



MINISTERIO DE
EDUCACIÓN PÚBLICA

GOBIERNO
DE COSTA RICA



**Consulta nacional sobre necesidades de Formación Permanente
en educación inclusiva de las personas docentes que laboran en la
Educación Preescolar, General Básica y Educación Diversificada**

Ministerio de Educación Pública
Centro Nacional de Recursos para la Educación Inclusiva
Departamento de Investigación

“Consulta nacional sobre necesidades de Formación Permanente en educación inclusiva de las personas docentes que laboran en la Educación Preescolar, General Básica y Educación Diversificada.”

Elaborado por:

Johan Fernández Mata

Asesor Nacional de Educación Especial

María de los Ángeles Calderón Jiménez

Investigadora

Yahaira Campos Morales

Asistente de Investigación

2025



MINISTERIO DE
EDUCACIÓN PÚBLICA

GOBIERNO
DE COSTA RICA



370.7
F363c

Fernández Mata, Johan Andrey; Calderón Jiménez, María de los Ángeles;
Campos Morales, Yahaira

Consulta nacional sobre necesidades de Formación Permanente en
educación inclusiva de las personas docentes que laboran en la Educación
Preescolar, General Básica y Educación Diversificada / Centro Nacional de
Recursos para la Educación Inclusiva, CENAREC -- 1. ed. -- San José, Costa
Rica. Ministerio de Educación Pública, 2025.

Documento en formato digital. (159 p.; 21 cm.; peso 1,23 Mb)
ISBN: 978-9977-60-533-3

1. ESTUDIO Y ENSEÑANZA DE LA EDUCACIÓN. 2. CAPACITACIÓN
DOCENTE. 3. EDUCACIÓN INCLUSIVA. I. TÍTULO.



Tabla de Contenidos

Tabla de Contenidos	4
INTRODUCCIÓN	9
Objetivo general.....	15
Objetivos específicos.....	16
MARCO TEÓRICO	17
Educación inclusiva	17
Perfil de la persona docente en la educación inclusiva	18
Actividades de formación permanente.....	20
Formación docente continua.....	22
Prácticas docentes inclusivas	24
Convocatorias e invitación para actividades de formación permanente	28
Identificación de necesidades de formación permanente	29
Forma de acceder a los cursos.....	31
Retos para la formación permanente.....	32
MARCO METODOLÓGICO	36
Tipo de investigación	36
Participantes.....	37
Técnicas e instrumentos	38
Encuesta	38
Taller con grupo focal.....	39
Cuestionario	40
Entrevistas	40
Triangulación de la información	41
Confiabilidad y validez	41
Procedimiento.....	42
Fase I	42
Giras a las regiones	42
Cuestionarios a las regiones	43
Fase II	44
Talleres con grupos focales	44
Fase III	46



Encuesta	46
Herramienta ATLAS.ti	47
ANÁLISIS DE RESULTADOS	49
I Fase: Identificación de necesidades de formación permanente en regiones educativas.....	49
Cuestionarios.....	49
Informes de giras	55
II FASE: Cuestionario aplicado a grupos focales	62
1. Requerimientos de formación permanente	63
2. Fortalezas de la oferta de formación del Cenarec	68
3. Barreras para la formación permanente	71
4. Recomendaciones de mejora en la oferta de formación del Cenarec	74
III FASE: Implementación de la encuesta nacional dirigida al personal docente del Ministerio de Educación Pública.	80
1. Requerimientos en formación permanente	82
2. Participación en actividades de formación permanente.....	87
2.1 Formación previa.....	88
2.2 Condiciones fundamentales para la formación	90
2.3 Horario	92
3. Sugerencias de mejora en oferta de formación del Cenarec	93
3.1 Tipo de actividad y modalidad.....	94
3.2 Conocimiento sobre el Cenarec	96
3.3 Participación en actividades de formación del Cenarec.....	98
3.4 Otras temáticas importantes	100
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	106
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	118
ANEXOS	124



Lista de Anexos

<i>Anexo 1. Actividades de Formación Permanente del Departamento de Capacitación</i>	<i>124</i>
<i>Anexo 2. Guía de entrevista a Direcciones Regionales de Educación.....</i>	<i>129</i>
<i>Anexo 3. Oficio con cuestionario Direcciones Regionales de Educación.....</i>	<i>130</i>
<i>Anexo 4. Talleres con grupos focales</i>	<i>133</i>
<i>Anexo 5. Cuestionario a grupos focales de las Direcciones Regionales de Educación</i>	<i>135</i>
<i>Anexo 6. Encuesta para personas docentes de las modalidades de Preescolar, I, II y III ciclo de la Educación General Básica, Educación Diversificada y docentes de asignaturas “especiales” que laboran en centros de educación especial.....</i>	<i>137</i>
<i>Anexo 7. Lista de categorías y componentes (grupos y códigos)</i>	<i>143</i>
<i>Anexo 8. Concordancia de objetivos con preguntas y unidades de análisis de grupos focales.....</i>	<i>146</i>
<i>Anexo 9. Cursos prioritarios dentro de la oferta de Cenarec para 2023 y 2024..</i>	<i>147</i>
<i>Anexo 10. Propuestas de temáticas fuera de la oferta del Cenarec por región ..</i>	<i>148</i>
<i>Anexo 11. Inconvenientes para la formación del personal por región.....</i>	<i>149</i>
<i>Anexo 12. Impresiones positivas y sugerencias de mejora sobre la oferta de cursos</i>	<i>150</i>
<i>Anexo 13. Necesidades de capacitación dentro y fuera de la oferta del Cenarec para Limón, San Carlos, Pérez Zeledón, Turrialba y Coto</i>	<i>151</i>
<i>Anexo 14. Fortalezas de las capacitaciones</i>	<i>155</i>
<i>Anexo 15. Barreras para la capacitación profesional y sugerencias</i>	<i>156</i>
<i>Anexo 16. Participación por Dirección Regional de Educación MEP</i>	<i>158</i>
<i>Anexo 17. Rango de años de servicio en el MEP según la oferta educativa</i>	<i>159</i>
<i>Anexo 18. Concordancia de objetivos con preguntas y unidades de análisis de encuesta nacional</i>	<i>160</i>
<i>Anexo 19. Total de respuestas obtenidas como requerimiento para cada temática asociada a la Educación Inclusiva en la encuesta nacional</i>	<i>161</i>



Lista de Tablas

<i>Tabla 1. Categorías para los cursos dentro de la oferta del Cenarec.....</i>	<i>49</i>
<i>Tabla 2. Cursos prioritarios dentro de la oferta de Cenarec por cantidad de regiones.</i>	<i>50</i>
<i>Tabla 3. Categorías para las propuestas temáticas fuera de la oferta del Cenarec.</i>	<i>52</i>
<i>Tabla 4. Cantidad de regiones por cada opción de inconvenientes para la formación de personal.....</i>	<i>53</i>
<i>Tabla 5. Sugerencias para el Cenarec agrupadas en temáticas por mayoría de regiones.....</i>	<i>54</i>
<i>Tabla 6. Necesidades de capacitación por cantidad de preferencias.....</i>	<i>56</i>
<i>Tabla 7. Fortalezas de los cursos del Cenarec</i>	<i>58</i>
<i>Tabla 8. Barreras para la formación del personal.....</i>	<i>59</i>
<i>Tabla 9. Sugerencias para el Cenarec agrupadas en temáticas por mayoría de respuestas.....</i>	<i>61</i>
<i>Tabla 10. Requerimientos de formación permanente por región.....</i>	<i>63</i>
<i>Tabla 11. Fortalezas de la oferta de formación del Cenarec por región.....</i>	<i>68</i>
<i>Tabla 12. Barreras para la formación permanente por región</i>	<i>71</i>
<i>Tabla 13. Sugerencias de mejora en oferta de formación del Cenarec por región</i>	<i>74</i>
<i>Tabla 14. Temáticas más requeridas según modalidad o ciclo educativo.....</i>	<i>84</i>
<i>Tabla 15. Respuestas organizadas por temática</i>	<i>101</i>



Lista de Figuras

<i>Figura 1. Resultados de la incidencia de los elementos vinculados con estrategias pedagógicas</i>	64
<i>Figura 2. Resultados de incidencia de los elementos vinculados con apoyos educativos</i>	66
<i>Figura 3. Preferencia de modalidad</i>	75
<i>Figura 4. Selección general de temáticas más solicitadas por las personas docentes</i>	82
<i>Figura 5. Resultados de incidencia de los elementos vinculados con estrategias pedagógicas en el Análisis de resultados de los cuestionarios de grupos focales 2024</i>	83
<i>Figura 6. Porcentaje de personas docentes con participación en actividades formativas</i>	88
<i>Figura 7. Prevalencia de las condiciones fundamentales para actividades de formación permanente</i>	90
<i>Figura 8. Horarios de preferencia para participar en las actividades de formación permanente</i>	92
<i>Figura 9. Actividad de mayor preferencia para la formación permanente</i>	94
<i>Figura 10. Modalidades preferidas para las actividades de formación permanente</i>	95
<i>Figura 11. Conocimiento de las personas docentes sobre el Cenarec</i>	96
<i>Figura 12. Participación de las personas docentes en actividades de formación permanente del Cenarec en los últimos tres años</i>	98
<i>Figura 13. Tipo de actividades de formación permanente del Cenarec en las que han participado las personas docentes</i>	99



INTRODUCCIÓN

El Cenarec es un órgano de mínima desconcentración del Ministerio de Educación Pública (MEP), creado en el año 2002 mediante el Decreto Ejecutivo N° 30224-MEP, con el nombre de Centro Nacional de Recursos para la Inclusión Educativa. A partir del 14 de diciembre del 2007, por Decreto Ejecutivo N° 34206-MEP, su nombre cambia a Centro Nacional de Recursos para la Educación Inclusiva, el cual rige en la actualidad.

En el artículo 3 del citado decreto, se establece que el Cenarec tiene como objetivo principal:

Satisfacer los requerimientos tanto de los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad como de los docentes y otros profesionales, padres de familia, investigadores y miembros de la comunidad, intrínsecamente vinculados con esta población, potenciando la información, asesoría en ayudas técnicas, capacitación, investigación y otras acciones relacionadas, por medio de innovaciones que puedan repercutir en una mejor atención educativa para estos estudiantes.

Aunado a lo anterior, como parte de los procesos para satisfacer requerimientos y dar atención educativa de calidad y oportuna a las personas estudiantes en situación de discapacidad, en el artículo 14 de este decreto ejecutivo se detalla que el Departamento de Investigación, en su ruta de actuación, tiene como propósito general “(...) realizar estudios e investigaciones sobre la realidad y necesidades de la población estudiantil con necesidades educativas especiales, para que la toma de decisiones se realice sobre bases científicas”.

Esto conlleva a que, desde el Departamento de Investigación, se gesten acciones vinculadas a identificar barreras que interfieren en los procesos de mediación pedagógica para colaborar en una educación inclusiva de calidad y pertinente. Todo, con el objetivo de brindar mejores oportunidades tanto al personal docente



como al estudiantado para una adecuada convivencia escolar en un entorno de respecto y de participación conjunta.

A su vez, para colaborar en el propósito general del Cenarec, se cuenta con el Departamento de Capacitación, el cual, según el artículo 3 del decreto mencionado:

(...) tendrá como función la de brindar alternativas de capacitación y actualización relacionadas con la mediación pedagógica y la utilización de todo tipo de apoyos, que favorezcan la educación inclusiva de las y los estudiantes con necesidades educativas especiales [sic.] asociadas a condiciones de discapacidad, en coordinación con la Política Educativa y los mecanismos propios del Ministerio de Educación Pública.

Para responder a las diferentes necesidades de formación y actualización en el proceso de educación inclusiva, este departamento plantea, a lo largo del año, una oferta variada de actividades de formación permanente. Dicha oferta está dirigida a familiares de las personas en situación de discapacidad, personas profesionales vinculadas con la educación, tanto del sector público como privado, miembros de la comunidad que se relacionan con personas con discapacidad y público en general interesado en la temática.

La oferta de la formación permanente es gratuita, y los cursos se brindan de manera presencial y virtual. En los cursos que tienen modalidad virtual, las sesiones pueden ser sincrónicas (todos los estudiantes junto con la persona facilitadora en un tiempo previamente definido); asincrónicas (las personas estudiantes van avanzando en el curso a su propio ritmo en un tiempo establecido y la persona tutora resuelve dudas de los estudiantes); y bimodales, donde hay sesiones asincrónicas y sincrónicas, según la calendarización del curso. Los cursos bajo la modalidad presencial se imparten en las instalaciones del Cenarec, con horario previamente definido en la oferta de matrícula. Anteriormente se impartían también en las Direcciones Regionales de Educación, pero no ha sido posible volver a implementarlos debido a asuntos presupuestarios.



En cuanto a la formación permanente, la Fundamentación Pedagógica para la Transformación Curricular (2015) menciona que:

Los procesos educativos de las personas no son procesos aislados que suceden únicamente en un aula, ni tampoco de manera desarticulada. La concepción del aprendizaje como un proceso continuo, interrelacionado y complejo implica el reconocimiento de los actores que colaboran en la formación de cada persona: inicialmente, los padres y la familia cercana, luego el personal docente, los compañeros y compañeras de estudio, el personal administrativo, la persona de apoyo (conserjes) y las personas de la comunidad donde se encuentra el centro educativo. (pp. 25-26)

Lo anterior evidencia el compromiso que debe asumir el MEP para generar acciones que garanticen el respeto a la diversidad y los derechos humanos desde la sensibilización y la concientización. Esto permite que la formación continua en los saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales fomente minimizar las brechas existentes en la atención educativa, comunicativa y social de poblaciones vulnerables matriculadas en el sistema educativo nacional.

Como señala Herdoiza (2004, citado en Khoury y Garrido (2021), la capacitación docente es “un componente necesario que habilita a los docentes para lograr el mejoramiento de la calidad de la educación, como mecanismo para que los beneficiarios de los servicios educativos puedan alcanzar mejores condiciones de vida” (p.11). Desde esa perspectiva, se podría deducir que es la herramienta por excelencia e indispensable para la consecución de los propósitos educativos, vinculando en su implementación cambios significativos y generacionales en la actualización de saberes tanto teóricos como prácticos. Esto, para las propuestas educativas de innovación y las estrategias de mediación pedagógica que impacten el desarrollo integral de una persona estudiante dentro de la diversidad.

En este sentido, la oferta de cursos para la formación permanente del Cenarec responde a las necesidades de los profesionales en educación y el público en



general. Esto, gracias a que, desde el Departamento de Investigación, se han realizado estudios previos a partir de los cuales los cursos de formación impartidos logran estar acordes con la realidad del sistema educativo costarricense en temáticas asociadas a discapacidad y educación inclusiva. En la presente investigación, se hace un repaso de antecedentes relevantes que merecen ser mencionados.

En el año 2002, al ser inaugurado el Cenarec, el Departamento de Investigación asume la coordinación de una consulta nacional para orientar el desarrollo de propuestas de trabajo en las áreas que involucran los distintos departamentos del Centro: Capacitación, Información y Orientación, Investigación y Asesoría en Ayudas Técnicas. En dicha ocasión, se consulta a asesores regionales de Educación Especial, directores de centros de educación especial, equipos itinerantes regionales, docentes y comités de apoyo educativo.

Como resultado, entre otros aspectos, se logra entender las necesidades de las personas docentes respecto al conocimiento en educación inclusiva. Esto, por cuanto tienen en sus aulas a personas estudiantes con algún tipo de condición de discapacidad y desconocen cómo brindar atención educativa de calidad a la diversidad, tanto a nivel teórico, como metodológico y administrativo, teniendo en cuenta que por aquella época todavía no es tan común hablar de educación inclusiva.

En 2017, se realiza el estudio *Evaluación del Impacto de la capacitación dada mediante el curso Hacia la Educación Inclusiva de los estudiantes con discapacidad*. Para ello, se parte de un total de diez grupos impartidos durante el año 2014 y se contacta mediante correo electrónico a un total de 223 personas que aprobaron el curso. Por esta vía, se les facilita un enlace para contestar un cuestionario en línea, el cual solamente el 19,8% responde, aspecto que conduce a formular la poca participación como uno de los primeros aprendizajes obtenidos a través de este proceso evaluativo.



Posteriormente a la consulta por medio del cuestionario, se procede a invitar a una entrevista grupal a todas las personas que brindan sus respuestas. Dicha entrevista se realiza en dos sesiones, y sus aportes amplían y contextualizan los datos obtenidos mediante la aplicación del cuestionario. Además, dicho análisis incorpora información cualitativa proveniente de la aplicación del instrumento “Evaluación de actividades de capacitación personal”, conocido como FOCAP 2 (Formulario de Capacitación 2), usado como parte de los procesos de evaluación de la capacitación que desarrollan los entes responsables de esta materia que forman parte del Centro de Capacitación y Desarrollo (Cecades)¹, de la Dirección General de Servicio Civil.

Por su parte, en el año 2020, el Cenarec realiza otro estudio con el objetivo de analizar las expectativas y las necesidades de las personas docentes participantes en los cursos de la primera oferta efectiva de dicho año, enfocada en las temáticas de educación inclusiva y discapacidad para las diferentes poblaciones participantes y coordinada por el Departamento de Capacitación del Cenarec. Vale la pena señalar que, en ese momento, se propone impartir los cursos de manera presencial en las instalaciones del Cenarec, pero, producto de la pandemia por el covid-19, finalmente se debe migrar a la virtualidad.

De esta forma, se da inicio en el mes de junio del 2020 en la Sede Central, pero, dada la emergencia nacional y en acatamiento de las instrucciones giradas por el Ministerio de Salud, se procede a transformar los cursos a la virtualidad en los meses de agosto, setiembre y octubre, con apoyo de la plataforma virtual del Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez Solano (Idpugs), del MEP.

Los resultados del estudio mencionado revelan que las personas participantes muestran especial interés en recibir los cursos de manera virtual, por las ventajas de no tener que desplazarse y poder realizarlos desde la comodidad de su hogar. También, que la diversidad en la oferta de cursos del Cenarec contribuye a que

¹ El Cecades es el órgano central del Subsistema de Capacitación y Desarrollo (Sucades), el cual está a cargo de la capacitación y el desarrollo de los funcionarios cubiertos bajo el Régimen de Servicio Civil.



cada persona docente mejore su práctica pedagógica y brinde un acompañamiento de mayor calidad a sus estudiantes desde la mediación pedagógica, lo cual favorece su rendimiento académico, además de mejorar la autoestima, las relaciones tanto sociales como comunicativas, y el desarrollo personal de estudiantes y docentes.

Por su parte, el MEP, mediante el Idpugs, realiza en 2022 la investigación *Necesidades de formación permanente del personal docente de I y II Ciclos del Ministerio de Educación Pública para el desarrollo de las habilidades del estudiantado, a través de la mediación pedagógica, según la Política Curricular “Educar para la nueva ciudadanía”*. Esta investigación se lleva a cabo en las 27 direcciones regionales del país, por cuanto:

(...) es trascendente determinar las necesidades de formación permanente que tiene el personal docente del sistema educativo costarricense, en función de la implementación que hace en los procesos de mediación pedagógica, con el objetivo de desarrollar las habilidades necesarias en el estudiantado para enfrentar las vicisitudes en la sociedad planetaria actual. (p. 14)

El estudio tiene como objetivo:

Analizar las necesidades de formación permanente que tiene el personal docente del Ministerio de Educación Pública de Costa Rica (MEP), para la mediación pedagógica del desarrollo de las habilidades en el estudiantado de I y II Ciclos de la Educación General Básica, definidas en la Política Curricular Educar para una nueva ciudadanía” (p. 21).

Específicamente, en lo relacionado con educación inclusiva y discapacidad, el abordaje no se hizo como tal en este estudio. Sin embargo, de los resultados se desprende la necesidad de formación permanente respecto a la eliminación de las barreras que se presentan en el contexto educativo, de manera que el estudiantado tenga condiciones equitativas para el logro de los objetivos. Asimismo, se revela la



necesidad de la incorporación de la tecnología y de ambientes virtuales para el desarrollo de habilidades en la población estudiantil.

La presente investigación surge como insumo para el trabajo que realiza el Departamento de Capacitación del Cenarec, dado que la consulta nacional de necesidades de capacitación data del 2002 y las otras investigaciones realizadas no ofrecen un panorama nacional. Posicionar el estudio es el resultado de dos jornadas de trabajo conjunto entre el personal técnico del Cenarec y la Fundación Mundo de Oportunidades (FMO), la cual, además, provee los fondos económicos para que el Cenarec logre cumplir con sus objetivos.

Para la investigación, se parte de que las necesidades de capacitación surjan de docentes “regulares” de aula. Esto, por cuanto en esta población docente recaen de forma directa los procesos de inclusión y su conocimiento sobre educación inclusiva puede ser escaso debido a su formación.

Por lo tanto, el presente estudio tiene como finalidad obtener información actualizada que oriente de manera precisa la formación permanente que el Cenarec ofrece a la comunidad nacional. Busca, además, proporcionar desde los saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales herramientas didácticas y pedagógicas en los procesos de mediación tanto pedagógica como de conciencia social para una atención educativa de calidad dirigida a la diversidad desde el marco de los derechos humanos, respecto a la condición de discapacidad en el estudiantado.

A partir de lo anterior, se establecen los objetivos orientadores que establecen la ruta de trabajo, como se detalla a continuación.

Objetivo general

Definir las necesidades de formación permanente en cuanto a educación inclusiva de las personas docentes que laboran en preescolar, educación general básica y educación diversificada.



Objetivos específicos

1. Establecer los requerimientos de formación permanente que tienen las personas docentes a nivel nacional para brindar una mejor atención al estudiantado en condición de discapacidad.
2. Identificar fortalezas y situaciones por mejorar presentes en la oferta de formación permanente dirigida al personal docente.
3. Determinar las barreras vinculadas en procesos de formación que enfrentan las personas docentes en los procesos de inclusión que llevan en sus centros educativos.
4. Proponer ajustes en la oferta de formación permanente que ofrece el Departamento de Capacitación del Cenarec con el fin de generar insumos técnicos desde la educación inclusiva para un mejor aprovechamiento de la capacitación en el personal docente.



MARCO TEÓRICO

A continuación, se presenta la conceptualización de cómo comprender las necesidades de formación permanente de las personas docentes vinculadas a la educación inclusiva. Esto, con el fin de responder a una atención educativa de calidad y oportuna del estudiantado en situación de discapacidad.

Educación inclusiva

De acuerdo con CENAREC (2019) la educación inclusiva se define como:

(...) un proceso continuo que, como derecho humano universal, se ofrece a la totalidad de la población estudiantil mediante procesos educativos de calidad y equidad, a partir de un currículo pertinente y flexible que busca el desenvolvimiento integral de la persona, involucra a todos por igual, se reconoce y valora la diversidad humana y procura la eliminación de toda barrera que limite u obstaculice el aprendizaje la participación plena en equiparación de oportunidades.

Por consiguiente, estas acciones buscan garantizar la participación de toda la población estudiantil dentro de un ambiente de respeto, atención y seguridad, donde la labor del personal docente influya tanto directa como indirectamente en la generación de oportunidades de aprendizaje para todos y todas.

Por otra parte, para Adam et al. (2022):

La educación inclusiva implica considerar que cada alumno o alumna tiene unas capacidades, intereses, motivaciones y experiencias personales únicas; es decir, considerar que las diferencias son inherentes al ser humano. (...) Desde esta perspectiva se pone el énfasis en el desarrollo de una educación que valore y respete las diferencias, viéndolas como una oportunidad para optimizar el desarrollo personal y social y para enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje (p. 8).

De esta forma, la educación inclusiva es la ruta que promueve la participación de manera activa en equidad de condiciones del estudiantado en la sociedad, a través



de los mismos centros educativos y las comunidades que la conforman. Así, se convierte en el eje central para garantizar un espacio seguro de convivencia para el desarrollo personal.

Perfil de la persona docente en la educación inclusiva

El artículo 24 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, ratificada en Costa Rica mediante el Decreto Ejecutivo N° 34780 del año 2008, insta a los Estados parte a reconocer y garantizar sistemas educativos inclusivos, en los que todas las personas participen de los procesos educativos y en las diversas modalidades. Asimismo, prohíbe expresamente que aquellas personas con alguna situación de discapacidad sean excluidas del sistema general de educación, lo cual también conlleva intrínsecamente que el rol de la persona docente en educación inclusiva se transforme para dar respuesta asertiva y oportuna, asumiendo cambios técnicos de una manera respetuosa y comprometida. Esta labor se orienta a dar respuesta a lo que se postula en el inciso “e” del artículo 24 de la citada convención, que propone “Se faciliten medidas de apoyo personalizadas y efectivas en entornos que fomenten al máximo el desarrollo académico y social, de conformidad con el objetivo de la plena inclusión”.

Por su parte, la Unesco (2020b) afirma que la enseñanza inclusiva tiene como fin primordial preparar a todas las personas docentes para que puedan enseñar a todo el estudiantado. Este es un compromiso grande por cumplir que requiere, en primera medida, la motivación y buena actitud de cada profesional en educación:

Un aspecto destacado de la educación inclusiva es garantizar que todos los docentes estén preparados para enseñar a todos los alumnos. La inclusión solo será posible si los docentes son agentes de cambio capacitados y cuentan con los valores, conocimientos y actitudes necesarios para que todos los alumnos tengan éxito. (p. 1)

Lo anterior lleva a la reflexión de que la formación docente continua, brindada a través de la autocapacitación o capacitación recibida, se convierta en un elemento



fundamental y trascendental presente en un perfil docente. Para ello, “los sistemas educativos deben propiciar oportunidades de formación de docentes y aprendizaje profesional que disipen la concepción arraigada de que algunos alumnos presentan carencias, son incapaces de aprender o son incompetentes” (Unesco, 2020, p. 1).

Dentro de esta perspectiva, se detalla la importancia de la formación docente inicial, así como la formación posterior, para garantizar una alta calidad de los procesos educativos que se ofrecen a la diversidad, considerando que:

Se necesita una educación previa al empleo o una capacitación profesional en el empleo que sea suficiente, pertinente y de alta calidad en lo que respecta a los enfoques inclusivos de la enseñanza para ayudar a los docentes a armonizar sus valores, actitudes, conocimientos y competencias de una manera que les permita discernir y desarrollar el potencial de cada alumno sin prejuicios ni discriminación. El apoyo a los docentes para que enseñen a todos los alumnos requiere la adopción de un modelo de formación del profesorado que sea coherente, tanto en la etapa inicial como en fases posteriores a intervalos regulares, y compatible con una concepción amplia de la inclusión (p. 15).

Aunado a lo anterior, el perfil de las personas profesionales en educación inclusiva va más allá de solo basarse en la formación inicial y posterior. Es un conglomerado de posiciones y saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales que cada persona debe asumir para ofrecer un equilibrio más eficaz entre el aprendizaje teórico y la práctica. Este equilibrio debe considerar a la persona estudiante como centro del proceso educativo, sujeto de derechos y con capacidad de aprender, donde se fomente los valores y prácticas educativas en su centro educativo. De tal forma, la persona docente es quien, además de facilitar experiencias, también minimiza o elimina barreras para la accesibilidad, el aprendizaje y la participación al promover oportunidades de mejora dentro y fuera de su entorno.



El análisis del rol docente en este momento de profundos cambios sociales pone de manifiesto la enorme complejidad de los problemas y la necesidad de enfrentarlos con estrategias sistémicas de acción y no con políticas parciales. (Tedesco, 2002, p. 22). Las propuestas educativas de un país marcan un hito importante para definir la ruta de actuación de la población estudiantil, así como el de la persona docente que brinda sus servicios pedagógicos. De tal forma, el compromiso por una formación docente de calidad debe ser asumido con responsabilidad desde la formación inicial en la educación terciaria, es decir, la universitaria que se brinda en el país hasta su respectivo seguimiento, el cual se enmarca y complementa sistemáticamente con los procesos formativos en los que la persona docente pueda participar mientras lleva a cabo su labor.

Desde la perspectiva de la educación inclusiva, el perfil de la persona docente debe concebirse como protagonista de cambios. Incluye poseer cualidades, habilidades y competencias del siglo XXI, proactividad y capacidades para la reflexión tanto de sus propias prácticas educativas como las de sus demás colegas. Esta facultad le permite reinventar acciones que promuevan una atención gradual y eficiente que garantice la participación de todos y todas tanto en el centro educativo como en la sociedad, como se detalla:

(...) un docente debe estar dispuesto a asumir riesgos y ensayar nuevas formas de enseñanza; reflexionar sobre su propia práctica para transformarla, actualizarse permanentemente y valorar las diferencias como un elemento de enriquecimiento profesional; realizar adaptaciones curriculares y educar en [Sic] para la diversidad. (Rivero, 2017, p. 117)

Actividades de formación permanente

La formación permanente en el MEP está regulada por la Ley N.º 8697, que en su artículo N.º 3 menciona lo siguiente:

El Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez Solano será la institución encargada de la formación permanente del personal docente en servicio, que conforma el sistema educativo público y subvencionado



costarricense, como medio que permita ofrecerles las herramientas necesarias para el mejoramiento de su desempeño profesional y promover la prestación de un servicio educativo de calidad con un claro compromiso social.

Por consiguiente, es a través de esta instancia ministerial que los procesos de formación permanente deben estar reglamentados y responder a un contexto país, basado en las necesidades reales del quehacer docente y que, además, permita proporcionar herramientas eficaces para que el servicio educativo sea de calidad y oportuno. Esto implica que, desde los procesos continuos de capacitación, se dote al personal docente, técnico-docente y administrativo-docente de insumos educativos que orienten y guíen los procesos educativos desde una visión humanística, en equidad de condiciones para todo el estudiantado.

La educación evoluciona y con ella, la terminología que se usa. Es así como en la actualidad el término utilizado por el Idpugs y el Departamento de Capacitación del Cenarec es el de *actividades de formación permanente*, por cuanto es el que mejor se adapta a lo que se busca para cada docente en ejercicio del país.

Las actividades de formación permanente se definen como aquellas relacionadas con educación inclusiva para personas estudiantes en situación de discapacidad matriculadas en los niveles de preescolar, I y II ciclos, educación diversificada y educación de personas jóvenes y adultas. Estas actividades son dirigidas a profesionales en educación y público en general, como complemento a sus procesos de formación inicial o como apoyo a labor del hogar que hacen las familias y que suman al sistema educativo costarricense.

Entre las actividades de formación permanente que desarrolla el Departamento de Capacitación del Cenarec, se encuentran cursos de 32 o 40 horas (ver anexo 1), así como webinarios, que deben ser avalados por el Idpugs, dependencia regente en cuando a la capacitación docente en el MEP. Estos cursos se han venido



transformando a lo largo de los años por las necesidades de personas docentes y de estudiantes en situación de discapacidad que están en los centros educativos.

Por otra parte, siguiendo a Lupión y Gallego (2017), cuanto mejor formado y comprometido esté el personal docente de un país, mayores y mejores resultados obtendrán sus estudiantes. Asimismo, Florido et al. (2014) agregan que la profesión docente:

(...) es una tarea compleja, que requiere de gran cualificación para afrontar con éxito el proceso de enseñanza (...) por ello la formación permanente se erige como medio para ofrecer una respuesta adecuada a una realidad educativa, en continua transformación y extremo diversa, que vivencia el profesorado en su diario quehacer. (p. 51)

El término *formación* lleva implícito la convergencia tanto de la formación base o inicial como de la llevada a cabo a lo largo de la actividad profesional. Es lo que algunos autores identifican como formación permanente, entendida como la describe Imbernón (2007, citado en Florido et al. 2014):

Toda intervención que provoca cambios en el comportamiento, la información, los conocimientos, la comprensión y las aptitudes del profesorado en ejercicio. Según los organismos internacionales la formación implica la adquisición de conocimientos, actitudes y habilidades relacionadas con el campo profesional (p. 54).

Formación docente continua

Trazar una ruta para lograr centros educativos inclusivos requiere de ajustes en muchos ámbitos vinculados a la educación. Uno de ellos se posiciona en un nuevo perfil de la persona docente, quien debe responder a la diversidad estudiantil presente en los contextos áulicos de una forma justa y democrática para minimizar



barreras de acceso y calidad del proceso educativo, propiciando el desarrollo integral de las personas.

Desde la perspectiva de Castro et al. (2018):

El reto de la formación permanente, en primera instancia, es mantener una vinculación con la realidad del contexto, pero además que toda actividad formativa que se desarrolle tenga elementos innovadores que promuevan el cambio, tanto de la persona que enseña, como de la persona que aprende. (p. 22)

Asimismo, para Andrade y Morales (2020):

(...) la formación continua de profesores como una modalidad formativa que acontece después de la formación inicial. Es un momento importante de este proceso considerando que puede contribuir al desarrollo profesional, pues se refiere a temas y asuntos que afectan tanto a las prácticas pedagógicas cotidianas, como a las instituciones educativas en general, en todos sus niveles y modalidades (p. 7)

La formación docente continua está estrictamente ligada al éxito escolar y al rendimiento académico del estudiantado, por lo que la adecuada gestión debe impulsar una formación docente transformadora que involucre a todos y todas en el aprendizaje de temáticas afines a la atención a la diversidad. Esto, con el fin de que repercuta directamente en los procesos de mejora individual y colectivos propios de una gestión educativa que busca la inclusión efectiva en beneficio de las poblaciones más vulnerables, factor clave para la atención educativa desde una visión inclusiva.

Con respecto a lo anterior, se evidencia en la Política Educativa (MEP, 2017) lo siguiente:

En el ámbito educativo, el paradigma de la complejidad permite ampliar el horizonte de formación, pues considera que la acción humana, por sus



características, es esencialmente incierta, llena de eventos imprevisibles, que requieren que la persona estudiante desarrolle la inventiva y proponga nuevas estrategias para abordar una realidad que cambia a diario. (p. 9)

Efectivamente, la formación continua del docente que labora en el sistema educativo público compete directamente al MEP, quien es el responsable de canalizar, promover y garantizar la capacitación oportuna, eficiente y de calidad de todas las personas funcionarias a su cargo. Desde esta perspectiva, resulta imperativo que en su oferta formativa presente temáticas relevantes, ajustadas a las demandas de la sociedad, realistas con los contextos educativos, y que generen un impacto positivo en el estudiantado, a través de procesos de mediación pedagógica confiables, seguros y que respondan a la diversidad.

Estos procesos de formación deben cumplir estándares de calidad, compromiso que debe ser asumido por los gobiernos de turno, con políticas nacionales y convenios a nivel internacional que colaboren en gestar individuos integrales, con habilidades y competencias para la vida. Esto se evidencia dentro de la Política Educativa actual, que tiene como finalidad “establecer marcos referenciales que permitan vislumbrar el futuro promisorio de un país que desde la educación se propone avanzar hacia el cumplimiento de sus metas de mediano y largo plazo, así como responder a los compromisos internacionales libremente asumidos” (MEP, 2017, p. 8).

Prácticas docentes inclusivas

En respuesta al modelo social de la discapacidad y en acatamiento a su legislación vigente, la educación debe propiciarse a todo el estudiantado, indiferentemente de su condición. Por lo tanto, en la actualidad la práctica docente debe ser inclusiva, visualizada para cada estudiante, basada en una construcción interna de saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales donde la mediación pedagógica se centre en procesos democráticos, participativos y de equidad, con espacios para la



convivencia, así como estrategias cooperativas y colaborativas, de manera que cada persona estudiante se beneficie. Esta esencia se manifiesta en el documento del Consejo Superior de Educación (2008) denominado “El Centro Educativo de Calidad como Eje de la Educación Costarricense”, que a letra indica lo siguiente:

Aspiramos a una oferta educativa en la que los conocimientos, los instrumentos para construirlos y reconstruirlos, y la aplicación de esos conocimientos en el desarrollo de la persona y de la sociedad, se encuentren incorporados en el proceso educativo, sin detrimento de ninguno; una oferta en la que exista coherencia entre teoría y práctica y entre enfoques y prácticas educativas con la debida articulación. (p. 12)

En cuanto a este aporte, la formación docente ha de estar centrada en el desarrollo integral de cada persona educadora. Además, debe llevarse a cabo mediante procesos de capacitación atinentes, realistas y vinculados a cada contexto educativo, en respuesta a la pluriculturalidad y diversidad que caracteriza a nuestro país.

Desde esta perspectiva, es necesaria la adquisición de herramientas precisas por parte del personal docente para vivenciar en los centros educativos los principios fundamentales de la educación inclusiva antes, durante y después de cada proceso de mediación pedagógica. Es importante seguir apostando por la educación donde se considere fundamental la capacitación docente de manera continua misma que se refuerza en la siguiente afirmación: “Los niveles de calidad que alcance la educación costarricense serán tan altos, como alta sea la calidad de los docentes y directores en cuyas manos descansa la trascendental tarea institucional de la formación de nuestros niños, niñas y adolescentes” (Consejo Superior de Educación, 2008, p. 15)

Por otra parte, en la Fundamentación Pedagógica de la Transformación Curricular, emanada por el MEP en el año 2015, se establece que:



Para abordar una mediación pedagógica que centre su interés en la construcción de conocimientos es preciso establecer nuevos y diversos ambientes de aprendizaje, tanto presenciales como virtuales, que fortalezcan la creatividad, el espíritu de asombro en el estudiantado que faciliten la interacción lúdica, comunitaria y colectiva, y que propicien el desarrollo de las nuevas habilidades requeridas para enfrentar los retos del siglo XXI. (p. 23)

Efectivamente, es en la mediación pedagógica donde las prácticas inclusivas se concretizan. Es ahí donde se centra el interés de la persona estudiante y donde debe visualizarse a la figura docente como facilitadora de procesos educativos y principios inclusivos. Esta figura, además de construir conocimiento, debe incorporar situaciones y condiciones a toda la comunidad educativa que fomenten la participación en igualdad y equidad de oportunidades de todo el estudiantado, incluyendo a aquellas personas en situación de vulnerabilidad.

La educación inclusiva, como garante en el cumplimiento de los derechos humanos y el resguardo de una atención educativa con estándares de calidad y equidad dirigida a la población estudiantil diversa, requiere del compromiso para una transformación de la mediación pedagógica docente responsable. Esta mediación, a su vez, debe estar vinculada a la actualización en la formación docente como práctica indispensable para la promoción de los principios inclusivos que deben gestarse en los contextos áulicos.

Por lo tanto, desde una visión humanística de la enseñanza, se plantean metodologías activas y constructivas que parten del interés de cada estudiantado, para minimizar las barreras y potenciar los aprendizajes. Es así como, desde la Fundamentación Pedagógica de la Transformación Curricular (2015), se plantea la inclusión de la filosofía del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) en las prácticas docentes, y se define de esta manera:



(...) es un marco que promueve la flexibilización del currículo al asumir la variabilidad individual como norma y no como excepción. El DUA estimula el diseño de ambientes de aprendizajes a partir de tres principios fundamentales basados en la investigación neurocientífica, de manera que todo el estudiantado tenga opciones para progresar. Estos principios son: proporcionar múltiples formas de representación, múltiples formas de acción y de expresión y múltiples formas de implicación del aprendizaje, con lo cual se facilita el acceso a todos los aspectos del aprendizaje (p. 28)

Por lo anterior, el implementar una participación constructiva de todo el estudiantado dentro del desarrollo de actividades de clase implica, por parte de la persona docente, un conocimiento amplio de la realidad. Asimismo, debe conocer su contexto educativo, sus habilidades, destrezas y, sobre todo, sus requerimientos de apoyo. Esto se logra a través de la formación docente como vehículo para generar herramientas pedagógicas y sociales necesarias, con el objetivo de favorecer y mejorar las prácticas educativas inclusivas para dar una respuesta sostenible que beneficie a todos y todas.

Por otra parte, la Fundamentación Pedagógica de la Transformación Curricular (2015) manifiesta que:

La transformación planteada significa dar un salto cualitativo y reorientar los procesos educativos. La visión de Educar para una Nueva Ciudadanía nos obliga a poner a cada estudiante como centro del quehacer educativo y a asumir abordajes pedagógicos novedosos que propicien un desarrollo, al máximo, de los potenciales de cada estudiante. (p. 25)

Lo anterior revela las intenciones existentes por parte del MEP para propiciar ajustes significativos en cuanto a la forma en que la persona docente y el propio sistema educativo costarricense asumen prácticas novedosas, orientadas a una gestión que transforme los procesos educativos “tradicionales”. Estos enfoques han estado basados en la individualidad, priorizando a la población “promedio” y dejando por



fuera a otros grupos vulnerables, entre los cuales destacan quienes presentan alguna situación de discapacidad.

La meta es ir ajustando los procesos educativos a un modelo innovador, activo, inclusivo, con tendencias al trabajo cooperativo y colaborativo, para construir dentro del colectivo social, tanto de la persona estudiante como de la persona docente, una nueva visión de la educación. Todo esto, sobre las bases del andamiaje o vehículo para la adquisición de competencias y oportunidades para la vida.

Para la Unesco (2020a), las prácticas inclusivas desde los centros educativos deben responder al objetivo de desarrollo sostenible de Naciones Unidas número 4, correspondiente a la Agenda 2030, donde se establece que esta sea de calidad y orientada a la educación inclusiva. Para ello, se afirma que:

Los sistemas no deben etiquetar a los educandos, una práctica adoptada con el pretexto de facilitar la planificación y la impartición de las respuestas educativas. La inclusión no puede lograrse integrando a los grupos uno a uno. Los educandos tienen identidades múltiples e interrelacionadas. Además, ninguna característica está asociada a una capacidad predeterminada de aprender (p. 10)

Es así como se plantea una planificación docente centrada en la persona estudiante, a razón de que “La educación brinda un punto de entrada fundamental para construir sociedades inclusivas si se considera que la diversidad de los educandos no es un problema sino un desafío: identificar el talento individual en todas sus formas y crear las condiciones para que florezca” (Unesco, 2020a, p. 10)

Convocatorias e invitación para actividades de formación permanente

Con respecto a la forma en que se realizan la convocatoria y la invitación para las ofertas de formación permanente, el Departamento de Capacitación del Cenarec se rige por los lineamientos emanados desde el MEP. Además, en este caso



específico, se rigen por lo estipulado por el Idpugs, el cual, en su circular IDP-DE-003-2023, indica el procedimiento para la participación en las actividades de formación permanente del año 2023, las cuales se tramitarán por invitación del siguiente modo:

Personal del Título II: el personal propiamente docente podrá ser invitado siempre y cuando las actividades formativas estén planificadas para ser realizadas fuera de su jornada laboral.

Personal del Título II de otros estratos y Personal del Título I: el personal podrá ser invitado a participar en las actividades formativas planificadas a desarrollarse dentro o fuera de su jornada laboral. Cuando se trate de invitaciones para actividades formativas que se desarrollan durante la jornada laboral, la persona funcionaria deberá contar con la autorización de la jefatura inmediata.

Identificación de necesidades de formación permanente

Para toda una organización, las necesidades de capacitación de su equipo son un aspecto fundamental que determina los requerimientos reales de cada una de las áreas o departamentos que la conforman. Esto, con el fin de obtener una situación presente con resultados validados para proponer líneas estratégicas vinculadas a la mejora, la productividad y la competitividad de las personas funcionarias. Se hace especial énfasis sobre todo cuando estas áreas se encuentran asociadas a la educación, específicamente en la figura de la persona docente, considerando que la educación no es estática, sino continua, dinámica y que responde a los cambios sociales.

Las necesidades de capacitación son, entonces, una investigación sistemática, dinámica y flexible, orientada a conocer las carencias que manifiesta una persona trabajadora, las cuales le impiden desempeñar satisfactoriamente las funciones de su puesto. Dichas carencias se refieren a una ausencia o mejora de conocimientos, habilidades y actitudes que toda persona debe adquirir, reafirmar y actualizar, con



el fin de que las tareas o funciones a desarrollar se hagan de manera satisfactoria (Ávila, 2016, p. 22).

Por consiguiente, resulta imperativo que las instancias que brindan actividades de formación permanente, como es el caso del Cenarec, pueda articular acciones con otras instancias propias del MEP para identificar las barreras existentes en su atención educativa y que obstaculizan un proceso educativo integral para la diversidad basada en los principios que rigen la educación inclusiva. A través de estas acciones, se logra tener puntos en común en todas las modalidades que conforman el sistema educativo costarricense para establecer una ruta de formación permanente que apoye la consecución de los principios de la educación inclusiva.

Para Ávila (2016), este proceso de identificación de las necesidades de capacitación:

(...) brinda la información necesaria que sirve de base para la elaboración de planes y programas de capacitación, por lo que no debe considerarse como una investigación al azar respecto a lo que a un trabajador le falta para desempeñar eficientemente un determinado puesto, sino como análisis dirigido y planeado de los factores que influyen en el desempeño de los trabajadores. (p. 23)

Por lo tanto, los procesos de recolección y análisis de información específica sobre temáticas puntuales asociadas a la educación inclusiva de las personas docentes implican que, desde el Cenarec, se actualicen las líneas estratégicas para atender las demandas de capacitación. Esto, con el fin de que se refuercen y mantengan los principios de la educación inclusiva, y generar nuevas competencias para la participación, permanencia, igualdad y equiparación de oportunidades de la diversidad.

Es congruente especificar que los procesos formativos sostenibles impactan de manera intrínseca y extrínseca en los contextos educativos, familiares y de



comunidad. Esto aumenta más la concientización del deber del Estado y el derecho existente para recibir una educación de calidad e inclusiva que permita la participación de todas las personas, sin distinción alguna.

Por consiguiente, el artículo 1 del Reglamento de la Ley 8697 indica lo siguiente:

Corresponde al Instituto de Desarrollo Profesional canalizar y tramitar todas las iniciativas internas y externas de desarrollo profesional en el que se involucre el personal docente y administrativo, para lo cual el Instituto deberá avalar en todos los casos la realización de las mismas.

Dado lo anterior, el Departamento de Capacitación del Cenarec se rige por los lineamientos que establece el Idpugs, por lo que ambas instancias mantienen estrecha comunicación. Es así como, en la circular IDP-DE-005-2023, *Mecanismo del IDPUGS para identificar y atender las necesidades de capacitación del personal del MEP*, se indica que el Instituto cuenta con “un mecanismo para la identificación y atención de las necesidades formativas del personal del MEP”, en el cual debe existir un diagnóstico de necesidades. Con este, a su vez, se hace la formulación del Plan de Formación Permanente (PFP) para implementar las necesidades formativas aprobadas, darles seguimiento y evaluarlas. Dicho diagnóstico de necesidades es lo que sustenta este estudio.

Forma de acceder a los cursos

Los cursos pueden accederse de dos maneras. La primera está relacionada directamente con el diagnóstico que realizan las direcciones regionales sobre las necesidades que presenta la zona. El Cenarec les comunica que se van a ofrecer cursos para su región con cierta cantidad de participantes y solicita que indiquen sus nombres. La otra forma es la matrícula que a nivel personal realizan las personas interesadas en las tres ofertas que se realizan en el año y que son comunicadas con anterioridad, promocionadas a través de las redes sociales y otros canales de difusión. La pueden realizar vía telefónica, presencial o mediante un enlace digital que se habilita para tal fin.



Retos para la formación permanente

La educación como un proceso continuo y dinámico propone explícitamente la transformación de la manera de dimensionar la formación docente permanente como un pilar para el desarrollo y progreso de una sociedad. Para ello, como primera medida, deben hacerse ajustes desde la persona educadora, con motivación intrínseca o extrínseca, para que adquiera conciencia de la relevancia de la actualización profesional en el ejercicio de una adecuada función educadora y en la promoción de prácticas educativas inclusivas.

Para el Idpugs en su Plan de Formación Permanente 2025-2027 manifiesta que la formación docente enfrenta múltiples retos en un contexto globalizado y en constante cambio. Por lo que agrega, que uno de los desafíos más significativos es la necesidad de que las personas docentes se reinventen continuamente para responder a las exigencias de la sociedad actual, que demanda nuevos enfoques en la enseñanza y el aprendizaje. Para ello, es imprescindible desarrollar competencias técnicas y profesionales que permitan a las personas docentes convertirse en agentes transformadores dentro de sus comunidades. Además, la integración efectiva de tecnologías en la educación se presenta como un imperativo, ya que la capacitación adecuada en este ámbito es fundamental para mejorar los procesos educativos y atender a la diversidad que se encuentra presente en los centros educativos.

Asimismo, el fortalecimiento de habilidades blandas y duras en los profesionales del sector educativo es esencial para crear un entorno positivo y colaborativo. La formación debe centrarse en aspectos como la comunicación, el trabajo en equipo, el potenciar conocimientos específicos con estrategias pedagógicas y la resolución de conflictos, que son cruciales para mejorar las relaciones interpersonales y el clima del aula, fortaleciendo los principios fundamentales de la educación inclusiva.



Desde el Plan de Formación Permanente 2025-2027 indica que:

"Según la Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, la educación inclusiva se fundamenta en proporcionar el apoyo necesario dentro de un aula ordinaria con el propósito de atender a cada persona como esta precisa; entendiendo que podemos ser semejantes, pero no iguales, y con ello nuestras necesidades deben ser consideradas desde una perspectiva plural y diversa." (p. 27)

Es así, que adicionalmente, es necesario que se implemente un sistema de seguimiento y evaluación que permita medir y valorar la efectividad de las acciones formativas y asegurar que estas estén alineadas con las políticas educativas vigentes y que responda a un desarrollo profesional óptimo con impacto directo en el quehacer docente. En conjunto, estos retos que se subrayan en el Plan de Formación Permanente 2025 – 2027, retoman la importancia de una formación permanente y flexible que responda a las demandas educativas contemporáneas y prepare a las personas docentes para enfrentar los desafíos del futuro desde la comprensión de la diversidad existente en los contextos educativos y la mejora continua.

Paralelamente, las instancias del MEP encargadas de la capacitación deben valorar las estrategias de formación docente que se están utilizando y determinar si responden a esa motivación de los profesionales en educación, o bien, reinventar aquellas que así lo requieran, con la finalidad de cubrir en una mayor proporción las necesidades identificadas. Es así, que el Departamento de Capacitación del Cenarec, como instancia gestora y ejecutora de tales procesos, debe considerar ajustes en las estrategias vinculadas a la educación inclusiva, en congruencia con las políticas ministeriales que rigen los procesos formativos.

Para Flores et al. (2021):

Los desafíos de la formación continua están referidos a la competencia didáctica de los docentes, es decir, al conocimiento y manejo de estrategias



metodológicas para interactuar y organizar el aprendizaje según las prioridades y las cualidades de los estudiantes; otro aspecto es la competencia académica, es decir contenidos para fortalecer y actualizar los conocimientos en la especialidad académica de los docentes, conocimientos referidos a la competencia organizativa que tiene relación con la planificación de la enseñanza y garantizar el aprendizaje de los educandos. (p. 64)

Lo anterior resume la importancia que tiene la formación docente continua para garantizar procesos educativos de calidad a toda la diversidad. También, actualiza su labor con estrategias educativas a través de una didáctica integral que valora las características individuales de cada persona estudiante, y por ende, la responsabilidad que se asume no solo al transmitir conocimientos técnicos, sino al proporcionar herramientas para que su mediación pedagógica esté inmersa de creatividad, innovación y variabilidad de opciones. Todo ello, en respuesta a las diferencias existentes en su aula, coadyuvando a una educación inclusiva que sea vehículo de nuevas oportunidades para todos y todas.

Uno de los grandes retos del Departamento de Capacitación es la permanencia y conclusión de las personas docentes en los cursos que matriculan. Muchas veces, los motivos de la deserción radican en que las personas no cumplen con los requisitos de matrícula; por ejemplo, haber llevado el curso 1 para poder llevar el 2, que no les funciona el horario o la modalidad (presencial o virtual), o que no cumplen con la totalidad de los requisitos.

Para las actividades de formación permanente, años atrás era reconocido un incentivo económico a las personas docentes del MEP como parte de los pluses salariales por las horas dedicadas a estas. No obstante, eso ahora ha cambiado, lo cual conlleva otro reto para el departamento.

De igual forma, según la resolución DG-139-2019 de la Dirección General del Servicio Civil, para que los cursos de formación permanente sean reconocidos en



la carrera profesional y así obtener un puntaje que influya en el mejoramiento económico, se debe cumplir con algunos criterios, como se destaca a continuación:

Procederá el reconocimiento de la carrera profesional cuando las actividades de capacitación sean sufragadas por el servidor interesado, sean en horario laboral o fuera de éste, siempre y cuando sean atinentes al cargo que desempeña. En aquellas actividades de capacitación que no sean sufragadas por instituciones públicas, de manera motivada podrá otorgarse permiso con goce de salario para recibir la capacitación. (p. 2)

Los cursos que imparte el Cenarec, al ser gratuitos, no cumplen con los requisitos para reconocer a la persona funcionaria un incentivo económico. Sin embargo, son importantes porque propician la adquisición de nuevos conocimientos teóricos y prácticos, con el apoyo de técnicas expositivas mediante las cuales la persona facilitadora genera la ruta del aprendizaje. Esto, en congruencia con los objetivos y contenidos temáticos planteados que surgen de las necesidades de profesionales en educación que se encuentran en las aulas, desarrollando un proceso educativo con sus estudiantes.



MARCO METODOLÓGICO

Tipo de investigación

El presente estudio sigue un diseño de tipo mixto, de carácter exploratorio y descriptivo. La investigación mixta utiliza técnicas y procedimientos tanto de la investigación cualitativa como de la cuantitativa, además de las fortalezas de cada uno de los enfoques. Este tipo de investigación, de acuerdo con Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), “implica un conjunto de procesos de recolección, análisis y vinculación de datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio (...) para responder a un planteamiento del problema” (p. 610). Se escoge el diseño mixto por tener mayor posibilidad y variedad en las fuentes de información, lo que da como resultado hallazgos más robustos y confiables.

Para Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), a partir de la segunda década del siglo XXI el método mixto se consolida como una tercera ruta de investigación, la cual hace posible dar un abordaje más completo a una investigación al enriquecerlo con más fuentes de información y variedad en los instrumentos utilizados para la recolección de los datos. Esto proporciona mayor fidelidad y validez al estudio, a la vez que permite obtener una “fotografía” más completa de la realidad para lograr una perspectiva ampliada y profunda del fenómeno.

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, para realizar inferencias producto de toda la información recabada (metainferencias) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio. (p. 612)

Esta investigación es de carácter exploratorio, dado que se desea estudiar una temática que cuenta con pocos datos, como lo son las necesidades de formación permanente en docentes regulares, específicamente en educación inclusiva. Se



enfoca en esta población por ser la que atiende de forma directa a estudiantes con algún tipo de discapacidad, en correspondencia con la normativa vigente en cuanto a esta temática.

Los estudios exploratorios se llevan a cabo cuando el propósito es examinar un fenómeno o problema de investigación nuevo o poco estudiado, sobre el cual se tienen muchas dudas o no se tiene información, como se detalla:

Explorar es tener la libertad para investigar y tratar de descubrir la verdad de un tópico estudiado, formulando las preguntas correctas a través de un análisis minucioso que nos permite al final de la investigación obtener las conclusiones tomando en consideración los detalles más predominantes. (Morales, 2022, p. 3).

Por otra parte, la investigación también es de tipo descriptivo, por cuanto describe una situación desde la perspectiva de los propios sujetos. Trata de reunir toda la información posible de lo que se desea conocer para comprender los significados desde lo vivenciado por ellos: “Desde esta perspectiva, nos centramos en describir con detalle una realidad educativa acotada, una situación determinada, o la actuación, el sentir o las percepciones de un grupo de personas en un contexto puntual (Pontificia Universidad Católica del Perú, 2022, p. 15)

Participantes

Los participantes fueron profesionales de asesoría de Educación Especial, docentes de preescolar, I, II, III ciclo y Educación Diversificada, de todas las modalidades y especialidades. Se exceptúa a las personas docentes de Educación Especial, debido a que, por formación académica inicial y experticia, tienen ya conocimiento sobre educación inclusiva y atención educativa para la diversidad.

Según la Pontificia Universidad Católica del Perú (2022):

Al dar cuenta de los criterios de inclusión y de exclusión, es necesario explicar por qué los consideramos. También es preciso sustentar por qué empleamos



esas fuentes (...). Al hacerlo, nuevamente, debemos evidenciar la coherencia con la pregunta de investigación y los objetivos. (p.34).

Es así como, respecto a las personas participantes de la investigación, los criterios de inclusión se basan en aquellas personas asesoras regionales de Educación Especial, esto porque son quienes canalizan las consultas de docentes que brindan atención educativa a estudiantes en situación de discapacidad, así como las solicitudes de acompañamiento técnico en sus diversos contextos.

Las demás personas participantes fueron docentes regulares que laboran para el MEP, por cuanto recaen en ellas de forma directa los procesos de inclusión educativa de personas estudiantes en situación de discapacidad y, por formación, no tienen especialidad en Educación Especial.

Por otra parte, como criterio de exclusión, se optó por descartar del análisis al personal administrativo de los centros educativos por no tener esta atención directa de personas estudiantes a su cargo como grupo, también se excluye a los docentes de Educación Especial, debido a que, por su formación profesional cuentan con conocimientos específicos respecto a la educación inclusiva.

Técnicas e instrumentos

Tomando en cuenta la triangulación de la información, en esta investigación se usan diversas técnicas e instrumentos para la recolección de la información. Como técnicas, se aplican la encuesta y el taller con grupos focales; y, como instrumento, el cuestionario y la entrevista. A continuación, la descripción de cada uno.

Encuesta

La encuesta es usada para recabar información de una muestra amplia de personas, de manera que la información recolectada sea representativa de la población de interés y se aplica a todos por igual (Abero et al., 2015). A su vez, para la Pontificia Universidad Católica del Perú (2022), esta técnica es de utilidad para recopilar información de una cantidad considerable de sujetos, a los cuales se les



aplica un instrumento con preguntas, teniendo en cuenta un número reducido y de fácil respuesta para que puedan contestarlo con la atención requerida:

Las preguntas de la encuesta también deben ser validadas ya sea por personas expertas o a través de un piloto. De este modo, podremos reconocer si los ítems son claros, unívocos y suficientes para obtener la información necesaria para cumplir con el objetivo de la investigación (p. 37).

Para efectos de esta investigación, el instrumento que se utiliza en la encuesta es validado por asesores nacionales de educación y docentes. A su vez, para su aplicación, se obtiene el visto bueno del viceministerio académico y la colaboración de otras instancias internas del MEP.

Taller con grupo focal

El taller consiste en el trabajo conjunto de un grupo de personas que se reúnen para desarrollar un tema de manera participativa, activa y dinámica, donde expresan sus conocimientos y, a la vez, obtienen un aprendizaje. El taller es planeado por una persona que se mantiene como mediadora en su desarrollo. Para Montiel y Rubí (2023), un taller es “una modalidad didáctica en la que se enseña y se aprende a través de la realización de una actividad o la generación de un producto, es decir, se aprende haciendo”.

Por su parte, para efectos de esta investigación, se desarrollaron talleres con personas docentes en grupos focales en regiones de educación seleccionadas donde se incluya variedad de modalidades educativas y niveles.

Un grupo focal consiste en un conjunto de personas que se reúnen para explorar una temática concreta. Por lo general, son grupos pequeños que permiten conocer sus apreciaciones de forma más directa y menos estricta (Latorre, 2003, citado en Abero et al., 2015, p. 75). Los grupos focales suelen reunir de 6 a 10 personas, las cuales están a cargo de una persona moderadora que desarrolla un trabajo con



ellas para extraer sus ideas, conocimientos y opiniones respecto a un tópico determinado, para lo cual se tiene una guía de preguntas o cuestionamientos.

Cuestionario

El cuestionario es un instrumento de recolección de datos, compuesto por preguntas en las que se solicita información sobre un tema específico, el cual por lo general es administrado por un grupo de personas con el fin de obtener datos para un estudio o investigación (Ruiz, 2015).

En el caso de esta investigación se aplica en varios momentos. Primero, el cuestionario se usa como parte del trabajo articulado con el Departamento de Capacitación del Cenarec, quien lo envía a las regiones, esto con el fin de que las personas participantes anoten las actividades de formación permanente que tiene la región como prioridad. En segunda instancia, se aplica otro cuestionario luego del trabajo realizado con los grupos focales en las regiones y finalmente se emplea un cuestionario que es aplicado a través de la encuesta a los docentes.

Entrevistas

Una entrevista consiste en una conversación o dialogo con una persona o grupo de personas para obtener información sobre un tema específico. Puede ser de una manera más estructura o semiestructurada, esta última fue la utilizada en esta investigación.

En la entrevista semiestructurada, se da la libertad de que la persona manifieste su conocimiento y ahonde sus puntos de vista sobre la situación que está siendo objeto de investigación, en un ambiente de confianza entre las personas entrevistadas y el entrevistador.

(...) es esencial que el entrevistador tenga una actitud abierta y flexible para poder ir saltando de pregunta según las respuestas que se vayan dando o,



inclusive, incorporar alguna nueva cuestión a partir de las respuestas dadas por la persona entrevistada (Folgueiras, 2016, p.3)

Triangulación de la información

La presente línea de investigación ofrece triangulación en sus resultados, con el fin de que se logre obtener datos más objetivos, precisos y apegados a la realidad. Para esto, se consultan varias fuentes de información que dan un panorama más amplio de lo que se está investigando, lo cual permite tener mayor criterio y objetividad.

Se considera la complementariedad o triangulación como una forma de enriquecimiento del conocimiento a fundar. Mejora constantemente el resultado de cualquier investigación, dado que es originada por la combinatoria de formas, técnicas y procedimientos (Abero et al., 2015, p. 169)

En el caso particular de esta investigación, se usa la triangulación metodológica o de procedimientos (Abero, et al. 2015), por cuanto considera diferentes técnicas e informantes para obtener la información sobre el mismo tema de estudio. Es así como se envían cuestionarios a las personas asesoras de Educación Especial, además de realizar visitas a las regiones y talleres con grupos focales de distintas regiones conformados por docentes de diversas modalidades. Asimismo, se aplica una encuesta a personas docentes regulares reportadas en la planilla del MEP.

Confiabilidad y validez

La triangulación de la información presentada en esta investigación brinda los criterios de confiabilidad y de validez mediante los datos obtenidos de las diferentes fuentes de recolección de los datos. Para Plaza et al. (2017), la validez se refiere a la información que se considera verdadera, real y certera, por su parte la confiabilidad tiene que ver con que los hallazgos encontrados generen seguridad y confianza por estar apegados a la realidad que se estudia.



Procedimiento

Esta línea de investigación, cuyo propósito principal es identificar las necesidades de formación permanente de las personas docentes respecto a educación inclusiva, se diseña una ruta procedimental con el objeto de obtener datos precisos y específicos que reflejen la realidad existente sobre los procesos formativos requeridos. De este modo, se establecen diversas fases que permiten recopilar información valiosa en cuatro escenarios distintos, pero correlacionados entre sí, para el cumplimiento de los objetivos.

En su primera fase, se realizan giras a diferentes regiones, así como el envío de un instrumento (cuestionario) a las 27 direcciones regionales de educación del país. La segunda fase consiste en visitas a las regiones para trabajar con grupos focales mediante talleres; y la tercera fase está relacionada con el envío de una encuesta a todos los docentes regulares de preescolar, I, II, III Ciclos, Ciclo Diversificado y docentes de complementarias que laboran en centros de enseñanza especial.

Fase I

El desarrollo de esta primera fase se da con apoyo del Departamento de Capacitación del Cenarec. Dentro de sus competencias técnicas está la de mantener comunicación directa con las 27 asesorías regionales de Educación Especial de las direcciones regionales de educación. Se detallan las acciones realizadas y ejecutadas para esta primera fase del procedimiento.

Giras a las regiones

Se visitan cinco direcciones regionales de educación: Limón, San Carlos, Pérez Zeledón, Turrialba, Coto y 11 centros educativos. El primer contacto se realiza mediante llamada telefónica la persona asesora de educación especial o mediante un correo electrónico con copia a cada dirección regional y a la jefatura de asesoría pedagógica. En él, se explica que se retoman las visitas a las regiones y centros educativos para conocer las necesidades de capacitación que tienen en la zona.



Posteriormente, se solicita una reunión virtual mediante la herramienta Teams para explicar más a fondo el objetivo de las visitas. A la vez, se solicita la recomendación de centros educativos, preferiblemente donde laboren docentes que han llevado cursos del Cenarec y en la que, como personas asesoras, consideren que haya necesidad de capacitación. En esta instancia, cada persona asesora regional de Educación Especial está a cargo de las coordinaciones con los centros educativos.

En las visitas a las regiones, primeramente se da una reunión con las personas asesoras de Educación Especial y pedagogía, así como de preescolar y otras personas funcionarias administrativas con la posibilidad de incorporarse a la reunión, en la cual se aplica una guía de entrevista (ver anexo 2).

En los centros educativos, se realizan reuniones con direcciones, docentes regulares y de Educación Especial, así como de preescolar, terapia física y lenguaje, donde, de igual manera, se aplica la guía de entrevista.

Cuestionarios a las regiones

El Departamento de Capacitación envía un oficio (ver anexo 3) a las personas asesoras de Educación Especial de las 27 direcciones regionales del país en el mes de febrero del año 2023. Esto, con el fin de contemplar en la oferta de formación permanente anual las necesidades de capacitación en temas de educación inclusiva. Al oficio, se adjunta un cuestionario, el cual se solicita sea completado por las asesorías regionales de Educación Especial, además de que reciba seguimiento por parte de las jefaturas del Departamento de Asesorías Pedagógicas y de cada dirección regional.

En el cuestionario, diseñado por el Departamento de Capacitación del Cenarec (ver anexo 3), las personas asesoras escogen, de una lista predeterminada por dicho departamento, el curso que consideran prioritario para la región tanto para el año 2023 como para 2024. Además, se solicita proponer temáticas relativas a educación inclusiva que no han sido contempladas en la oferta, así como anotar inconvenientes que haya enfrentado la región con los procesos de formación



permanente del personal docente y administrativo, y dar sugerencias para la mejora del Departamento de Capacitación.

De los datos aportados por las diversas asesorías de Educación Especial para el periodo 2023, se reciben 15 cuestionarios, los cuales son analizados de manera conjunta. De esta forma, se determinan las necesidades prioritarias a partir de todos los instrumentos recibidos, recolectando las temáticas en común entre todas las regiones participantes.

Los cuestionarios recibidos corresponden a las regiones educativas de Aguirre, Cartago, Coto, Grande de Térraba, Guápiles, Heredia, Los Santos, Occidente, Peninsular, Puriscal, San Carlos, San José Norte, Santa Cruz, Sulá y Turrialba.

Fase II

Esta fase surge del requerimiento de un acercamiento con las personas docentes de diversas modalidades educativas, para que con sus experiencias en procesos de mediación pedagógica y de contexto en la atención de las personas en situación de discapacidad, pudieran brindar los requerimientos puntuales sobre las necesidades de capacitación partiendo desde sus contextos específicos.

Talleres con grupos focales

El desarrollo de esta fase consiste en la realización de talleres con grupos focales (ver anexo 4) en 12 Direcciones Regionales de Educación, a saber: Aguirre, Cañas, Desamparados, Grande de Térraba, Guápiles, San José Oeste, San José Norte, Santa Cruz, Sarapiquí, Desamparados, Sulá (zona indígena) y Turrialba (zona indígena). Se contempla como criterio para la selección aquellas regiones educativas del MEP que estén dentro y fuera de la Gran Área Metropolitana (GAM) y donde existan todas las modalidades educativas, así como zonas rurales y urbanas, además de territorios indígenas. Lo anterior, para obtener información de cada docente de manera directa.



Se coordina tanto telefónicamente como por correo electrónico con jefaturas y asesorías regionales de Educación Especial para solicitar el apoyo con la selección de grupos focales. Para su conformación, se procura que estén compuestos por dos docentes de educación preescolar, dos docentes de educación primaria, dos docentes de materias complementarias de primaria, una persona orientadora, dos docentes de secundaria y una o dos personas docentes de materia complementaria de secundaria, para un total de 10-11 personas. En algunos casos los grupos focales están compuestos por más docentes de la cantidad solicitada, por propia iniciativa de ciertas regionales que, en la medida de lo posible, buscaban representación de cada uno de los circuitos escolares que componen la región educativa. En los talleres realizados, también participan profesionales en educación de modalidades nocturnas, como los Institutos Profesionales de Educación Comunitaria (IPEC), que atienden a población joven y adulta.

El taller se desarrolla para hacer más vivencial el trabajo y al final de este, se aplica un cuestionario individual que resume lo vivenciado (ver anexo 5), para un total de 138 cuestionarios recolectados de los once talleres impartidos.

También, como un proceso de retroalimentación para las direcciones regionales de educación visitadas, se hace entrega de un informe de visita técnica por parte del Departamento de Investigación donde se sintetiza en cada informe los hallazgos más relevantes de cada taller realizado, que servirá de insumo para que cada Dirección Regional de Educación pueda considerar estrategias diversas para apoyar al personal docente en temáticas vinculadas con educación inclusiva dentro de sus propios contextos. Este tipo de informe de visita técnica es un apoyo de información para sintetizar los aspectos más notables para la presente investigación, pero no constituye un anexo para la presente investigación.



Fase III

Se realiza un acercamiento a la población docente de todas las modalidades existentes en el sistema educativo público costarricense, con el fin de tener una visión amplia de los requerimientos en formación permanente vinculadas a la educación inclusiva.

Encuesta

El desarrollo de esta tercera fase consiste en la aplicación de una encuesta (ver anexo 6) enviado digitalmente a través del correo electrónico institucional MEP a una cantidad de 53546 docentes del sistema educativo público. El criterio de selección es que las personas participantes cuenten con nombramientos activos en los ciclos de preescolar, docentes de asignaturas complementarias que laboran en centros de enseñanza especial, docentes de I, II, III ciclos de la Educación General Básica y docentes de Ciclo Diversificado. Se incluyen tanto docentes de aula de todas las especialidades, así como también docentes de materias complementarias, reportados en la planilla del MEP a enero del 2024.

Primeramente, es necesario el diseño del cuestionario que se utilizará para la encuesta, el cual se somete a validación por parte de las asesorías nacionales de Educación Especial del Departamento de Capacitación del Cenarec. Luego de los ajustes recomendados, el instrumento sigue su proceso con la revisión por parte de una asesora regional de educación preescolar, una persona docente de I y II Ciclos, una persona docente de asignaturas complementarias, otra de III Ciclo y, finalmente, una persona docente de Educación Diversificada. Es así como se incorporan sus observaciones para la versión final.

Dado que se trata de una encuesta que se debe enviar a cada docente del país, se solicita el aval del viceministerio académico. De esta forma, es requerida la colaboración a otras dependencias del MEP, específicamente a la Dirección General de Talento Humano, para que facilite los correos de las personas docentes según planilla actualizada, a la vez que se trabaja de manera colaborativa con la



Sección de Servicios Web de la Dirección de Informática de Gestión, quienes envían la encuesta utilizando la plataforma *LimeSurvey*. Esta última es la que utiliza el MEP para la recopilación de información específica en diferentes temáticas.

Por su parte, también interviene el Departamento de Prensa, el cual, días antes del envío, remite un comunicado general para notificar a cada persona docente sobre encuesta que llegará a sus correos MEP, donde se detalla el objetivo de esta, además se informa que es elaborada por el Departamento de Investigación del Cenarec.

El cuestionario presenta 13 preguntas de respuesta cerrada y una de respuesta abierta. La encuesta fue contestada por 19228 docentes, equivalente a un 35,9% de las personas docentes a las que fue enviada, haciendo recordatorio en 3 momentos durante el periodo propuesto para completar el cuestionario mediante el sistema de encuestas utilizado por el MEP.

Además, dentro del formulario se anotaron los contactos propios del Departamento de Investigación, para atender las diversas consultas relacionadas a este proceso de recolección de datos de manera digital.

De forma posterior, el Departamento de Investigación, con las respuestas brindadas por las personas docentes participantes en la encuesta, elabora tablas y gráficos para tener una percepción general de la información recolectada para su posterior análisis.

Herramienta ATLAS.ti

Para el procesamiento de los datos recolectados de los 138 cuestionarios aplicados a los grupos focales se ha implementado la herramienta de análisis de datos cualitativos conocida como ATLAS.ti ; esta herramienta permite organizar y codificar información de varias fuentes de información que se han brindado y que tienen relación con las temáticas de las necesidades de capacitación docente en Educación Inclusiva.



Adicionalmente, esta herramienta facilita una interpretación más profunda y sistemática de las respuestas brindadas por las personas docentes, además, posibilita la segmentación de los datos en códigos y categorías, identificando patrones y temas recurrentes que reflejan las percepciones, barreras y necesidades específicas de formación permanente de las personas docentes en la gestión propiamente de la atención educativa en contextos diversos. Asimismo, tiene la funcionalidad de crear redes de códigos que ayudan a visualizar las conexiones entre los distintos elementos emergentes, proporcionando un análisis más integral y comprensivo, garantizando que los resultados obtenidos estén basados en un proceso riguroso. (Ver anexo 7 y 8)

En consecuencia, los resultados obtenidos a través de ATLAS.Ti reflejan una comprensión más precisa de las necesidades percibidas por el personal docente en términos de formación continua y permanente, así como de las barreras existentes para implementar una Educación Inclusiva. Estos hallazgos permiten visibilizar las realidades particulares de los contextos educativos, considerando las características propias de cada modalidad educativa, lo que se traduce en un aporte significativo para el diseño de estrategias formativas en materia de capacitación docente.



ANÁLISIS DE RESULTADOS

I Fase: Identificación de necesidades de formación permanente en regiones educativas.

Cuestionarios

El cuestionario de diagnóstico del Cenarec, realizado a inicios del año 2023, sirve como insumo a la investigación sobre la consulta nacional de necesidades de capacitación del personal docente de las instituciones públicas del país. Fue enviado por el Departamento de Capacitación a las asesorías de educación especial de las 27 direcciones de educación del país, de las cuales se obtuvo respuesta de 15 regiones.

Tiene como objetivos: primero, conocer qué actividades de formación permanente son prioridad en cada una de las regiones educativas y segundo, conocer sus observaciones, inquietudes y sugerencias en cuanto a dichas capacitaciones. Para cada uno, se realizaron las categorías respectivas y se organizaron los datos en tablas. El proceso de formulación y análisis se detalla a continuación.

Objetivo 1. Conocer qué actividades de formación permanente son prioridad en cada una de las regiones educativas.

Se procede a enlistar los cursos registrados dentro de la oferta del Cenarec y a agruparlos en tres categorías temáticas, como sigue:

Tabla 1. Categorías para los cursos dentro de la oferta del Cenarec.

Comunicación accesible	Pedagogía inclusiva	Estrategias de atención conductual
Aprendo el sistema de lectura y escritura en Braille nivel 1	Abordaje de estudiantado dentro del espectro autista nivel 1	Apoyo conductual positivo nivel 1
Estrategias de apoyo para la comunicación alternativa y aumentativa para estudiantes en condición de discapacidad nivel 1	Abordaje de estudiantado dentro del espectro autista nivel 2	Apoyo conductual positivo nivel 2 Estrategias para la atención de estudiantes en situaciones de



Lesco 1	Desarrollo de habilidades en la niñez: tan temprano como sea posible.	crisis conductuales en contextos diversos
Tiflotecnología	Diseño universal para el aprendizaje: abordaje desde la practica en el contexto educativo	Estrategias de acción para los servicios de apoyo educativo en el área conductual
	Elaboración de productos de apoyo de bajo costo	
	Elaboración de documentos accesibles	

Fuente: elaboración propia, 2025.

Posteriormente, se elabora un cuadro con los cursos prioritarios por año para cada región (anexo 9), con el cual se identifica un curso prioritario para 2023 (P 2023) y un curso prioritario primario y otro secundario para 2024 (P1 2024 y P2 2024), de acuerdo con la mayor cantidad de regiones que los solicitan:

Tabla 2. *Cursos prioritarios dentro de la oferta de Cenarec por cantidad de regiones.*

Curso	Prioridad	Cantidad de regiones
Estrategias para la atención de estudiantes en situaciones de crisis conductuales en contextos diversos	P 2023	9
Abordaje de estudiantado dentro del espectro autista nivel 2	P1 2024	4
	P2 2024	3
Apoyo conductual positivo nivel 1	P1 2024	4

Fuente: elaboración propia, 2025.

Así, se tiene que para 2023 la mayoría de las regiones elige como prioridad el curso *Estrategias para la atención de estudiantes en situaciones de crisis conductuales en contextos diversos*.



Para 2024, como prioridad 1, las regiones seleccionan dos cursos: *Abordaje de estudiantado dentro del espectro autista nivel 2* y *Apoyo conductual positivo nivel 1*. Como prioridad 2, eligen el curso *Abordaje de estudiantado dentro del espectro autista nivel 2*. Sin embargo, el curso *Abordaje de estudiantado dentro del espectro autista nivel 2* resulta prioridad 1 y 2 para 2024, con un total de 7 regiones, mientras que el curso *Apoyo conductual positivo nivel 1* se instala solo como prioridad 1 solo para 4 regiones, por lo cual se establece el primero como prioridad para 2024.

De esta manera, se obtiene que los dos cursos prioritarios para 2023 y 2024 son, respectivamente, *Estrategias para la atención de estudiantes en situaciones de crisis conductuales en contextos diversos* y *Abordaje de estudiantado dentro del espectro autista nivel 2*.

Al ubicarlos dentro de las categorías temáticas establecidas, estos cursos corresponden al área de estrategias de atención conductual y el área de pedagogía inclusiva, respectivamente.

Por lo tanto, se establece que, de la oferta actual del Cenarec, las necesidades de capacitación para las 16 regiones participantes se enmarcan dentro de las temáticas de estrategias de atención conductual para 2023 y de pedagogía inclusiva para 2024.

En cuanto a las temáticas fuera de la oferta del Cenarec, primero se procede a crear una tabla con las propuestas de las regiones (ver anexo 10) y de aquí se extraen 14 temáticas en total.

Dichas propuestas se organizan, a su vez, en tres categorías, siendo una de ellas pedagogía inclusiva, presente también en las categorías de cursos dentro de la oferta del Cenarec:



Tabla 3. Categorías para las propuestas temáticas fuera de la oferta del Cenarec.

Modelo social de la discapacidad	Pedagogía inclusiva	Procesamiento sensorial
Evaluación de los aprendizajes para el estudiantado con discapacidad que se encuentran matriculados en el sistema educativo regular (primaria y secundaria) Charla virtual en materia de discapacidad Concientizar sobre el modelo social de la discapacidad.	Decreto Ejecutivo N.º 40955-MEP “Establecimiento de la inclusión y la accesibilidad en el Sistema Educativo Costarricense” Abordaje pedagógico Estrategias de trabajo colaborativo para que la inclusión educativa sea exitosa. Estrategias de atención a la diversidad en el contexto del aula. Transición a la vida adulta Ruta para la construcción de un proyecto de vida Estrategias para la vinculación del servicio de terapia de lenguaje con las necesidades comunicativas de la persona estudiante en el aula. Estrategias para la enseñanza del proceso de lectoescritura para estudiantes con discapacidad cognitiva. Dislexia y su abordaje.	Integración sensorial Alteraciones sensoriales y su abordaje.
Total	3	9
		2

Fuente: elaboración propia, 2025.

De la tabla anterior, se obtiene que la mayoría de las propuestas fuera de la oferta del Cenarec se ubican dentro de la temática de pedagogía inclusiva.

Como se observó, una de las dos temáticas prioritarias dentro de la oferta del Cenarec es también la de pedagogía inclusiva, con lo cual existe una doble presencia de esta en las necesidades de formación de las regiones participantes.



A pesar de que la consigna inicial fue proponer temáticas no contempladas dentro de la oferta del Cenarec, las regiones que enviaron sus propuestas no se alejan de la temática de la pedagogía inclusiva, dentro de la cual se contemplan estrategias, abordajes, rutas, productos y documentos dirigidos a estudiantes con características de aprendizaje diversas.

Objetivo 2. Conocer sus observaciones, inquietudes y sugerencias.

El cuestionario ofrece una pregunta de selección múltiple con cuatro opciones y una opción abierta de inconvenientes para la formación del personal docente y administrativo. Se organizaron las opciones y las respuestas de las regiones en una tabla (ver anexo 11).

Con ello, se determinó que 11 regiones brindaron respuestas, distribuidas de la siguiente manera:

Tabla 4. Cantidad de regiones por cada opción de inconvenientes para la formación de personal.

Opciones	Cantidad de regiones
Poco interés del personal docente en participar en actividades por invitación	7
Dificultades para confirmar las listas de participantes	6
Horario fuera de jornada laboral	5
Retiro injustificado del curso, las personas que inician el curso no finalizan	4
Otro	3

Fuente: elaboración propia, 2025.



De lo anterior, se obtiene que la mayoría de las regiones señala como principal inconveniente para la formación del personal escolar la opción “Poco interés del personal docente en participar en actividades por invitación”, seguido de las dificultades para confirmar las listas de participantes, 5 regiones hacen referencia a que el horario de los cursos fuera de la jornada laboral es otra de las dificultades. Es importante señalar también el que uno de las complicaciones es que algunos docentes inician el curso, pero no lo concluyen.

De esta manera, es posible definir que el horario de las capacitaciones actúa como principal causante de la dificultad del cuerpo docente en recibir los cursos del Cenarec.

Finalmente, se procede a organizar la información proporcionada por cada región en cuanto a impresiones positivas y sugerencias de mejora sobre la oferta de cursos del Cenarec (ver anexo 12), de donde se obtiene que de las 16 regiones, 11 respondieron y únicamente 4 presentan impresiones positivas sobre el trabajo de la institución en cuanto a la formación para la educación inclusiva, repartidas entre calidad de los cursos (2 regiones) y apoyo para la región (2 regiones).

Por otra parte, de las 11 regiones que brindaron sus comentarios, 8 regiones presentan sugerencias de mejora, entre las cuales destacan las siguientes temáticas:

Tabla 5. Sugerencias para el Cenarec agrupadas en temáticas por mayoría de regiones.

Temática	Cantidad de regiones
Ampliación de la oferta	2
Ampliación de cupos	2
Horario de los cursos	3



Fuente: elaboración propia, 2025.

Según los datos expuestos en esta última parte, persiste la necesidad de ampliar la oferta de cursos y trabajar distintos aspectos en cuanto a los horarios, puntualmente, en lo relativo a ofrecer información precisa sobre estos y realizar los cursos en horario laboral.

Asimismo, cabe notar que es menor la valoración positiva de las actividades de formación del Cenarec frente a las necesidades de ajustes expuestas por las regiones.

Informes de giras

Los informes de giras realizados por el Departamento de Capacitación y por el de Investigación del Cenarec, en los que se trabaja de manera conjunta, sirven de insumo a la investigación sobre la consulta nacional de necesidades de capacitación del personal docente de las instituciones públicas del país. Las giras se realizan a centros educativos y direcciones regionales de educación.

Brindan los datos obtenidos en un total de 14 fuentes, correspondientes a 5 direcciones regionales educativas y 11 centros educativos de Limón, San Carlos, Pérez Zeledón, Turrialba y Coto.

Tienen como objetivos los siguientes:

1. Conocer los requerimientos de capacitación de la Dirección Regional y los centros educativos visitados.
2. Establecer las fortalezas obtenidas a partir de las capacitaciones recibidas.
3. Conocer las sugerencias para los cursos dentro y fuera de la oferta.



Los requerimientos de cursos dentro y fuera de la oferta del Cenarec se midieron en una sola categoría a raíz de que en los informes no están delimitados los cursos fuera de dicha oferta.

Para cada objetivo, se realizaron las categorías respectivas y se organizaron los datos en tablas. El proceso de formulación y análisis se detalla a continuación.

Objetivos 1. Conocer los requerimientos de capacitación de la Dirección Regional y los centros educativos visitados.

Se toma como referencia la medición de los cursos prioritarios dentro de la oferta de Cenarec por cantidad de regiones según los cuestionarios. De esta forma, se comparan los datos de los cuestionarios con los datos recogidos en el anexo 13, sobre los informes de giras. Aquí se identifica la cantidad de preferencias de cada curso señaladas tanto por las direcciones regionales educativas como por algunos de sus centros educativos:

Tabla 6. Necesidades de capacitación por cantidad de preferencias.

Curso	Cantidad de preferencias
Abordaje de estudiantado dentro del espectro autista	15
Estrategias para la atención de estudiantes en situaciones de crisis conductuales en contextos diversos	15
Orientación para familias de estudiantes con TEA	10
Abordaje de estudiantado dentro del espectro autista nivel 2	8
Apoyo conductual positivo nivel 1	8
Diseño universal para el aprendizaje: abordaje desde la práctica en el contexto educativo	7
Educación inclusiva desde el modelo social de la discapacidad	7



Lesco	6
Atención al estudiantado con baja visión	4

Fuente: elaboración propia, 2025.

De acuerdo con lo anterior, la mayor necesidad de capacitación para las direcciones regionales educativas de Limón, San Carlos, Pérez Zeledón, Turrialba y Coto, junto con sus centros educativos, se concentra en el curso de *Abordaje de estudiantado dentro del espectro autista* con 15 preferencias y ese mismo curso, pero en su nivel 2, con 8 preferencias esto por cuanto algunos de los participantes ya han llevado el curso básico, pero indican que necesitan mayor conocimiento.

También está el de *Estrategias para la atención de estudiantes en situaciones de crisis conductuales en contextos diversos*, con un total de 15 preferencias indicadas.

Sin embargo, surge un nuevo requerimiento no registrado en los datos del cuestionario: el curso de *Orientación para familias de estudiantes con TEA*, este curso presenta un total de 10 preferencias.

Los cursos *Apoyo conductual positivo nivel 1* tiene un total de 8 preferencias, seguido del *Diseño universal para el aprendizaje: abordaje desde la práctica en el contexto educativo* y el de *Educación inclusiva desde el modelo social de la discapacidad* con 7 preferencias cada uno respectivamente.

Con 6 preferencias se encuentra el curso de Lesco, el cual ha estado en la oferta del Departamento de Capacitación desde sus inicios.

Importante por mencionar, que el curso de Atención al estudiantado con baja visión, que no se había vuelto a presentar en la oferta, en esta ocasión presenta 4 preferencias.

Al ubicarlos en las categorías temáticas previamente identificadas, se obtiene que los cursos de preferencia mencionados, corresponden al área de atención conductual y el área de pedagogía inclusiva, respectivamente.



Por lo tanto, se identifica que para regiones de Limón, San Carlos, Pérez Zeledón, Turrialba y Coto, las necesidades principales de capacitación dentro y fuera de la oferta de Cenarec, se enmarcan en las temáticas de atención conductual y de pedagogía inclusiva, en la cual el curso de Trastorno del Espectro del Autismo tiene una gran relevancia, tanto para personas docentes, como para las familias, lo cual está acorde con la información recolectada en las visitas a las regiones, donde personas directoras y personas docentes indican que ha incrementado aceleradamente el ingreso de estudiantado con la condición de TEA.

Objetivo 2. Establecer las fortalezas obtenidas a partir de las capacitaciones recibidas.

Se organizan los datos en el ver anexo 14, de donde se obtuvo una secuencia de resultados comunes. Estos se agruparon según los términos positivos empleados en adjetivos (respuesta descriptiva) y sustantivos (respuesta conceptual), de donde se obtuvo lo siguiente:

Tabla 7. Fortalezas de los cursos del Cenarec

Adjetivos	Cantidad de respuestas	Sustantivos	Cantidad de respuestas
Enriquecedor	3	Aprendizaje	6
Importante	2	Abordaje	2
Necesario	1	Impacto positivo	2
Provechoso	2	Total	10
Valioso	3		
Beneficioso	4		
Total	15		

Fuente: elaboración propia, 2025

Según lo anterior, en los informes de gira hubo un total de 15 respuestas descriptivas de los cursos, de donde destaca que en su mayoría la percepción es



que son enriquecedores, beneficiosos y valiosos; además, de las 10 respuestas conceptuales, destaca el aprendizaje obtenido de las capacitaciones.

Todo esto suma, a su vez, un total de 25 respuestas sobre las fortalezas de los cursos del Cenarec, lo cual llama la atención frente al rubro para impresiones positivas en los cuestionarios, de donde se obtuvieron solo 4 respuestas.

Dicha variación se debe a que para las giras el conocimiento de este aspecto se definió como objetivo, mientras que para los cuestionarios no se dispuso así y las respuestas halladas en ellos se obtuvieron a partir de una pregunta abierta sobre observaciones y sugerencias; es decir, podrían estar o no estar, pues no era un requisito mencionar las fortalezas.

Objetivo 3. Conocer las sugerencias para los cursos dentro y fuera de la oferta.

En este punto se incluyen, al igual que para los cuestionarios, los inconvenientes o las barreras para la formación del personal docente, a pesar de que este aspecto no se menciona explícitamente dentro de los objetivos de los informes de giras. Asimismo, se procesan los datos de barreras en las capacitaciones no registrados antes para San Carlos.

Tomando como referencia las opciones de barreras previamente identificadas, se organizan las respuestas de las regiones de la siguiente manera:

Tabla 8. Barreras para la formación del personal.

Opciones	Cantidad de preferencias
Horario del curso es fuera de jornada	8
Falta de tiempo para deberes	6
Poco interés del personal docente en participar en actividades por invitación	5



MEP no autoriza cursos dentro de horario laboral	5
Retiro injustificado del curso, las personas que inician el curso no finalizan	2
Dificultades para confirmar las listas de participantes	1
Otro	1

Fuente: elaboración propia, 2025.

En la tabla anterior, se incluyeron otros temas no contemplados por las opciones preestablecidas en los cuestionarios, de los cuales el denominador común es el tiempo. De esta manera, se tiene que las personas participantes se encuentran recargadas de funciones y tareas al asumir una capacitación que se realiza fuera de su horario laboral, lo cual les imposibilita en muchas ocasiones finalizar el curso (ver anexo 15).

Esto hace eco de los resultados obtenidos mediante los cuestionarios, donde el horario de las capacitaciones actúa como principal obstáculo del cuerpo docente en recibir los cursos del Cenarec, por realizarse fuera de la jornada laboral.

Por otra parte, en lo relativo a las sugerencias para los procesos de capacitación del Cenarec, se procesaron las respuestas tanto de las direcciones regionales como de sus centros educativos con base en las temáticas identificadas previamente para los cuestionarios.

Cabe destacar que esta vez no se detectaron sugerencias explícitas de ampliación de cupo ni de gestión administrativa, como sucedió con los cuestionarios. Por lo tanto, estas fueron sustituidas por sugerencias sobre la metodología y la modalidad de los cursos:



Tabla 9. Sugerencias para el Cenarec agrupadas en temáticas por mayoría de respuestas.

Temática	Cantidad de respuestas
Modalidad	7
Horario de los cursos	6
Metodología	2
Ampliación de la oferta	2
Otro	7

Fuente: elaboración propia, 2025.

Según los datos expuestos en esta última parte, la modalidad surge como un aspecto de interés para la mayoría de las regiones, existiendo una preferencia por la presencialidad o el formato sincrónico; persiste la necesidad de trabajar distintos aspectos en cuanto a los horarios, puntualmente, en lo relativo a impartir los cursos en jornada laboral.

Por otra parte, se identificaron otras 7 sugerencias catalogadas como aisladas por detectarse solo una vez, dentro de las cuales destaca un cambio de plataforma virtual para los cursos, debido a las limitaciones de manejo técnico de Teams por parte de alguno de los participantes, según se detalla en el informe de la Dirección Regional de Educación de San Carlos.

También, en otros informes se señala la necesidad de un enfoque práctico, así como una propuesta de realizarse los cursos en formato de video que pueda consultarse a conveniencia de horario y una propuesta de jornada de capacitación de fin de semana, en lugar de un curso que puede ser más demandante entre las múltiples funciones que debe cumplir cada persona docente.

Lo anterior se traduce en una búsqueda de opciones más convenientes para recibir las capacitaciones, relacionado intrínsecamente a las limitaciones horarias de quienes desean participar y a la accesibilidad técnica de estas. Estas limitaciones,



a su vez, podrían ser la razón por la cual predominan las sugerencias sobre la modalidad presencial o sincrónica de los cursos, puesto que esto no solo soluciona la barrera de accesibilidad tecnológica, sino que, como detallan varios informes, garantiza un mayor compromiso de parte de quienes participan para completar el proceso de formación.

A lo anterior, se suma que los centros educativos de la Dirección Regional de Educación de Coto sugieren cursos enfocados no solo a profesores de Educación Especial, sino también a los de aula regular, como parte de su proceso de formación para facilitar la inclusión en el aula.

Asimismo, en la misma región, insisten en que deben existir capacitaciones orientadas a familias de personas estudiantes dentro del TEA, lo cual se relaciona directamente con la necesidad que tiene el profesorado de contar con el apoyo familiar en los procesos de inclusión, lo cual contempla que las familias manejen la información pertinente para comprender, aceptar y fortalecer las condiciones y necesidades de sus hijos.

II FASE: Cuestionario aplicado a grupos focales

En este apartado, se determinan los resultados de los cuestionarios aplicados de manera física (anexo 5) en los grupos focales de cada región y procesados mediante la herramienta digital de Atlas.Ti. Asimismo, se identifican las unidades de análisis que corresponden a cada objetivo de la investigación para posteriormente, hacer la presentación de los resultados.

Las unidades de análisis se derivan de los códigos obtenidos, a partir de ahora llamados componentes y agrupados por categoría, que surgen de los 138 cuestionarios aplicados.

Las unidades de análisis que se presentan son las siguientes:



1. Requerimientos en formación permanente
2. Fortalezas de la oferta de formación del Cenarec
3. Barreras para la formación permanente
4. Recomendaciones de mejora en oferta de formación del Cenarec

En cada categoría, se busca determinar qué componente es más relevante, según su incidencia de aparición en los cuestionarios de las instituciones. Para cada componente de mayor impacto, se profundiza en sus elementos particulares.

La lista completa de categorías y componentes (grupos y códigos) con sus respectivos significados se encuentran con detalle en el anexo 7.

1. Requerimientos de formación permanente

En esta categoría se ubican los componentes de *Estrategias pedagógicas*, *Apoyos educativos*, *Salud mental docente*, *Educación inclusiva* y *Orientación a familias* como los aspectos más recurrentes en las respuestas de las personas participantes. Estos se analizan por región en la tabla 10, a manera de identificar las mayores necesidades de formación permanente relacionadas con educación inclusiva que presenta la población docente del país, para brindar una mejor atención al estudiantado en situación de discapacidad.

Tabla 10. *Requerimientos de formación permanente por región.*

	Estrategias pedagógicas	Apoyos educativos	Educación inclusiva	Orientación a familias	Salud mental docentes
1. Aguirre	7	5	1	2	0
2. Cañas	9	1	1	1	0
3. Desamparados	5	3	3	1	0
4. Grande de Térraba	9	4	3	1	0
5. Guápiles	7	3	2	1	1
6. San José Oeste	9	0	0	1	1
7. San José Norte	9	3	1	1	0



8. Santa Cruz	16	8	2	3	1
9. Sarapiquí	10	4	0	1	0
10. Sulá	11	6	2	3	2
11. Turrialba	11	6	3	0	0
12. Liberia	8	3	2	4	0
Totales	111	46	20	19	5

Fuente: elaboración propia, 2025.

Según la tabla descrita, existe un considerable predominio de requerimientos enfocado en lo que engloba el componente de *Estrategias pedagógicas*. Para comprender más a profundidad este impacto, se realizó una revisión de estas estrategias requeridas, de las cuales se extraen las siguientes como elementos de mayor incidencia, como se muestra en la figura 1.

Figura 1. Resultados de la incidencia de los elementos vinculados con estrategias pedagógicas



Fuente: elaboración propia, 2025.

Tal como se aprecia, el mayor requerimiento es para la atención a personas estudiantes con trastorno del espectro autista (TEA). Uno de los motivos para la

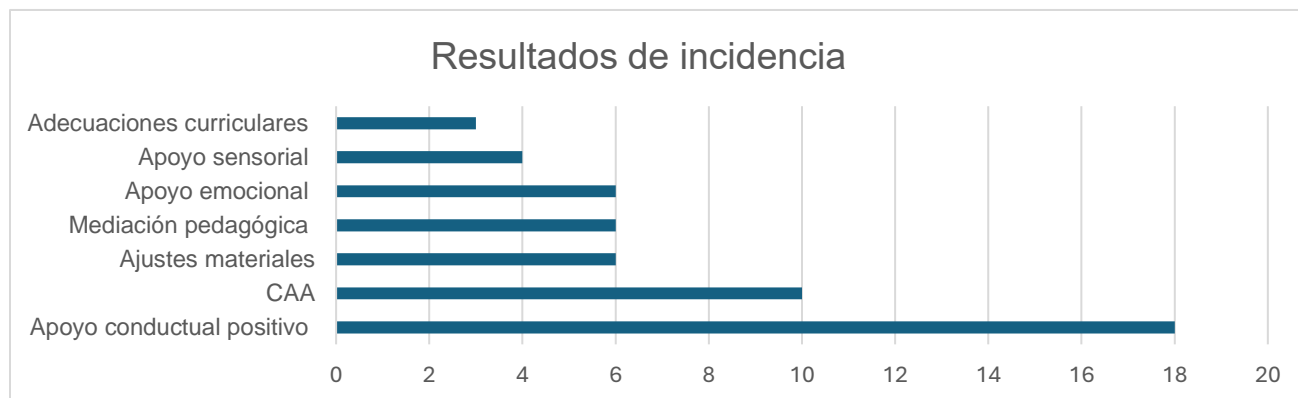
incidencia mayoritaria de las necesidades en cuanto a abordaje de TEA radica en el gran número de situaciones del estudiantado con dicha condición que las instituciones afirman estar recibiendo, para lo cual cuentan no solo con pocas herramientas y recursos, sino con limitados conocimientos sobre la condición misma.

Es necesario apuntar que estas estrategias no solo son beneficiosas para la población estudiantil con TEA, sino que también aportan al desarrollo profesional de quienes ejercen la docencia, en el sentido de que la implementación de dichas prácticas les permite ampliar sus habilidades pedagógicas y adquirir mayor comprensión de las necesidades diversas de su grupo de estudiantes. En este sentido, el conjunto de estrategias, conocimientos y recursos marcan el éxito y la efectividad de una inclusión educativa, por lo cual, al existir una demanda importante de estos elementos a nivel nacional, es así, que el personal docente del MEP puede apoyarse en el Cenarec para ampliar sus estrategias pedagógicas y generar impacto directo e indirecto al estudiantado en situación de discapacidad a los que brindan su atención educativa, dando continuidad y pertinencia a los procesos de mediación pedagógica desde los principios de la Educación Inclusiva.

El segundo componente de mayor recurrencia dentro de los requerimientos de formación permanente indicados por las personas docentes fue el de *Apoyos educativos*, dentro del cual, a su vez, sobresalen los elementos que se muestran en la figura 2.



Figura 2. Resultados de incidencia de los elementos vinculados con apoyos educativos.



Fuente: elaboración propia, 2025.

De acuerdo con los resultados de la figura 2, el apoyo conductual positivo es el elemento de mayor incidencia, el cual a su vez se vincula con el requerimiento de estrategias para la atención de crisis, que ocupó una presencia importante dentro de las respuestas recolectadas. Seguido de este, se encuentran los sistemas de comunicación alternativa y aumentativa (CAA), elemento que, además, destaca en las respuestas con una asociación directa al manejo de la comunicación con estudiantes dentro del espectro, como apoyo para mejorar las habilidades comunicativas de una manera funcional y espontánea.

Por otra parte, en cuanto al componente de *Educación inclusiva*, cabe rescatar que este se incluyó como componente aparte, a manera de diferenciarlo de las estrategias pedagógicas, por hacer referencia específica a fundamentos básicos de la inclusión, de los cuales gran cantidad de personas docentes afirmaron no tener o no comprender, además de la necesidad de crear una conciencia sobre su significado desde sus bases:

Enfoque de concienciación de lo que significa inclusión educativa (...)
(Docente de la DRE de Cañas)

El tener más capacitaciones que nos ayuden a comprender mejor las condiciones a una buena educación inclusiva (Docente de la DRE Desamparados)

Asimismo, a pesar de que no fue directamente nombrado, cabe mencionar lo relacionado al modelo social de la discapacidad y el lenguaje inclusivo, los cuales resultan relevantes en los principios de la inclusión educativa.

Por su parte, en el componente de *Orientación a familias*, se identifica una necesidad de apoyos, capacitaciones y talleres que busquen un acompañamiento o guía para familias del estudiantado en situación de discapacidad. Principalmente, se menciona la necesidad de brindarles estrategias y formas de abordaje de la diversidad, así como espacios para la sensibilización.

A partir de las respuestas, se configuran algunas alternativas para proporcionar estos apoyos que podrían incluir lo siguiente:

- Talleres y capacitaciones para familias con información sobre educación inclusiva, manejo de límites para acompañar situaciones de crisis o requerimientos de apoyos específicos de cada hijo o hija en situación discapacidad.
- Mayor difusión de recursos y materiales educativos como guías, materiales pedagógicos y recursos accesibles (libros, manuales o plataformas digitales), que les ayuden a entender las mejores prácticas en educación inclusiva y cómo implementarlas en casa.
- Fomentar en los centros educativos la creación de grupos o comités de apoyo de familias de personas estudiantes con discapacidad, donde se ofrezca información, intercambio de experiencias y recursos, así como contención y apoyo.

Vale la pena hacer mención del componente *Salud mental docentes* como un código poco esperado, por no existir un curso específico respecto tema en la oferta de Cenarec. Sin embargo, la importancia de la salud mental en el desarrollo de la



profesión no ha sido ignorada del todo por el Cenarec; por ejemplo, recientemente se llevó a cabo la Jornada de Educación Inclusiva realizada este 2024 en Instituto Superior Julio Acosta García de San Ramón, donde se abordó este aspecto entre la variedad temática de la agenda. Por lo tanto, se considera que, dentro de los espacios de formación, la organización de este tipo de eventos resulta de gran valor, especialmente si se enfocan en la generación de intercambios, apoyos y herramientas que procuren salvaguardar y mejorar la salud mental de las persons docentes.

2. Fortalezas de la oferta de formación del Cenarec

En esta categoría se reúnen aquellos componentes de *Calidad formativa*, *Variedad temática* y *Espacio de intercambio*, considerados como los aspectos que hacen referencia a las fortalezas de la formación permanente del Cenarec. Estos se analizan por región (tabla 11), a manera de identificar los de mayor recurrencia.

Tabla 11. Fortalezas de la oferta de formación del Cenarec por región

	Calidad formativa	Variedad temática	Espacios de intercambio
1. Aguirre	6	1	0
2. Cañas	3	2	0
3. Desamparados	4	3	0
4. Grande de Térraba	5	3	0
5. Guápiles	2	1	2
6. San José Oeste	7	1	0
7. San José Norte	4	1	0
8. Santa Cruz	18	1	0
9. Sarapiquí	6	0	0
10. Sulá	6	2	0
11. Turrialba	6	0	0
12. Liberia	4	0	3
Totales	71	15	5

Fuente: elaboración propia, 2025.



De acuerdo con los resultados de la tabla, el componente que destaca con mayor incidencia de resultados es el de *Calidad formativa*. Este componente está constituido por una serie de aspectos rescatados y valorados por las personas participantes de los cuestionarios como principales fortalezas del Cenarec, tales como información actualizada, herramientas y materiales accesibles, motivación a las personas docentes y una mayor comprensión sobre diversidad e inclusión, así como el aporte de material complementario al curso y la información brindada, no solo a través de las capacitaciones, sino también de los distintos medios digitales a disposición.

Sin embargo, el elemento que más destaca en esta opinión es la experiencia, el conocimiento, el compromiso y el profesionalismo de las personas facilitadoras de los cursos:

Personal altamente capacitado y con gran conocimiento de lo que imparte, abordaje de temas de la actualidad (Técnico-docente, DRE del Grande de Térraba)

Mucho conocimiento y experiencia en los temas a desarrollar (Docente de Preescolar, DRE de Liberia)

(...) la claridad y el conocimiento reflejado por los encargados (Docente de la DRE de Sula)

Según las respuestas recogidas, la claridad y el conocimiento que transmiten quienes brindan las capacitaciones conduce a un aprendizaje significativo que permite una mayor comprensión de las temáticas de diversidad. Asimismo, rescatan el aporte del Cenarec al mejoramiento de la educación y la toma de conciencia sobre la inclusión.

La *Variedad temática* constituye el segundo componente de valor en la opinión recolectada, de donde se rescata el abordaje de múltiples temas en el contexto de la inclusión. La variedad se manifiesta, además, en las actividades de evaluación, así como en temas actuales e innovadores.



Por otra parte, es importante recalcar varias menciones a la calidad informativa:

La información que brinda a través de los diversos medios (Docente de la DRE del Grande de Térraba)

Material de apoyo e información vía correo, banco de materiales (Docente de la DRE de Guápiles)

Estos aportes resultan valiosos, pues, para zonas alejadas y de difícil acceso, donde una capacitación frecuente representa varios obstáculos, contar con información y recursos gratuitos al alcance de un dispositivo con internet resulta muy conveniente. Por ello, también es importante contemplar una campaña de divulgación del Cenarec como centro oficial de recursos e información para la educación inclusiva a lo largo y ancho del país, de manera que su presencia sea no solo a través de las capacitaciones, presenciales o virtuales, sino que exista un conocimiento más latente en las instituciones de cada región educativa, especialmente aquellas que se ubican fuera del Valle Central. Esto, además, resolvería el desconocimiento generalizado del Cenarec y los servicios que ofrece en el gremio docente a nivel del país, según se plasma más adelante.

Conocer las fortalezas de la oferta de formación permanente del Cenarec entre las diferentes regiones educativas del país facilita y refuerza la distribución eficiente de recursos educativos y formativos. Asimismo, permite compartir y fomentar las buenas prácticas desarrolladas.

Finalmente, aunque en menor medida, se valora el Cenarec como generador de espacios de intercambio, enriquecimiento y crecimiento profesional, brindando la oportunidad de compartir ideas y experiencias, así como metodologías para reforzar habilidades para trabajar en el aula y escuchar las experiencias de otras personas participantes y expositoras, siendo el Cenarec un eslabón importante de apoyo para la Educación Inclusiva en el sistema educativo costarricense.



3. Barreras para la formación permanente

En esta categoría, se identificaron los componentes de *Barreras actitudinales*, *Barreras materiales*, *Cupo limitado*, *Disposición docente*, *Distancia*, *Políticas administrativas* y *Sobrecarga laboral*, por su mayor recurrencia en las respuestas relacionadas con barreras para la formación permanente de los grupos docentes en el ámbito de la educación inclusiva. En la tabla 12, se muestran los resultados obtenidos por región, a manera de identificar los componentes de mayor recurrencia y profundizar al respecto.

Tabla 12. Barreras para la formación permanente por región

	Sobre- carga laboral	Políticas admin.	Disp. docente	Barreras actitud	Barreras materiales	Cupo limitado	Distancia
1. Aguirre	1	1	3	2	1	3	3
2. Cañas	7	2	1	2	2	0	0
3. Desamparados	3	3	1	4	2	0	0
4. Grande de Térraba	7	3	1	1	0	0	0
5. Guápiles	5	1	0	1	0	0	0
6. San José Oeste	8	3	3	2	0	0	0
7. San José Norte	6	4	2	2	3	2	1
8. Santa Cruz	8	13	4	4	1	3	0
9. Sarapiquí	8	0	2	2	1	0	0
10. Sulá	7	1	3	1	2	0	0
11. Turrialba	6	1	5	3	2	0	1
12. Liberia	2	3	1	1	2	0	0
Totales	68	35	26	25	16	8	5

Fuente: elaboración propia, 2025.

Según los resultados de la tabla, el componente de *Sobrecarga laboral* es el de mayor predominio en las respuestas recolectadas para esta unidad de análisis. Dentro de este componente, se contemplan, principalmente, el exceso de gestiones administrativas, tales como la elaboración de planes estratégicos institucionales y



trámites burocráticos, y la limitación horaria o falta de tiempo expresada por las personas participantes en los grupos focales. Específicamente, el factor de tiempo surge como la barrera predominante para llevar capacitaciones, carencia alimentada por la gran cantidad de tareas de índole administrativa con las cuales las personas docentes deben cumplir, aparte de sus funciones educativas.

De la mano de esta limitante, surge el segundo componente de mayor relevancia para esta unidad de análisis, el de *Políticas administrativas*, el cual comprende una serie de elementos tales como poco respaldo en capacitación, carencia de capacitaciones del Ministerio de Educación Pública (MEP); limitaciones desde el MEP o las direcciones respecto a exigencias laborales (papeleo, trabajo administrativo, recargo laboral, no poder tener capacitaciones en horario laboral); falta de apoyo a docentes “regulares”, disposición de las jefaturas para abrir espacios de capacitación y la poca importancia que estas otorgan a las temáticas de inclusión.

Por otra parte, llama la atención que los componentes de *Disposición docente* y *Barreras actitudinales* se posicionan casi con igualdad de resultados. En la siguiente cita se plasma esta relación:

Barreras actitudinales, muchas veces no se da la oportunidad de conocer al estudiante de manera integral y lo encasillan por el diagnóstico (...)
(Docente de la DRE de Guápiles)

Sin embargo, existe una relación intrínseca entre ambos, en vista de que las conductas, la poca flexibilidad y tolerancia a la diversidad junto a los estereotipos conllevan eventualmente al poco interés en capacitarse, así como en aprender o desaprender paradigmas anteriores posicionados en la educación actual, lo cual se traduce en una resistencia al cambio y, por lo tanto, a una menor participación por completar y finalizar los cursos.

Vinculado con las barreras actitudinales y la disposición, muchas de las personas docentes mencionan el temor como uno de los motivos que impiden la formación



permanente en educación inclusiva. Este elemento se fundamenta en el recelo a lo desconocido, que, en el caso de esta población docente que desempeña sus funciones con personas estudiantes con discapacidad o diversidad con requerimientos de apoyo, se traduce en la resistencia por hacer los cambios necesarios para adquirir nuevos conocimientos y prácticas que mejoren el abordaje de estas personas, así como perspectivas actualizadas sobre las necesidades de la población estudiantil. De esta forma, el temor resulta un freno para la búsqueda de estrategias, materiales, herramientas e información que ayude a la atención oportuna de la población estudiantil en situación de discapacidad.

Igualmente, el temor puede hacer referencia a la siguiente situación:

El temor de uno es si, en lugar de favorecer, más bien por desconocimiento afectamos el proceso de inclusión al no tener la formación adecuada para atender este tipo de población que, por naturaleza, requiere totalmente otra metodología que los docentes normalmente no tenemos al no ser formadores de Educación Especial y afines (Docente de la DRE de Guápiles)

En suma, al carecer de conocimientos sobre la condición, es un sentir común de cada persona docente (con cierto nivel de empatía sobre los requerimientos de apoyo del estudiantado) por poder incurrir en fallas que afecten de manera significativa los procesos de aprendizaje de los estudiantes en situación de discapacidad.

En cuanto al componente de barreras materiales, cabe mencionar la escasez de presupuesto para capacitarse, señalado por una parte de las personas participantes, así como la falta de infraestructura y espacios propicios, en caso de que los procesos de formación se lleven a cabo dentro de las instituciones.

Asimismo, entre las barreras destacan, en menor incidencia, los componentes de *Cupo limitado* y *Distancia*. Sin embargo, estos resultan relevantes en cuanto a su alusión al hecho de que las capacitaciones se realicen en los centros educativos. Esto guarda relación con la propuesta de mejora constante sobre la necesidad de



presencia del Cenarec en las instituciones a través de talleres, cursos cortos, jornadas de intercambio de experiencia, y otros espacios de aprendizaje y análisis de casos, como se verá más adelante.

4. Recomendaciones de mejora en la oferta de formación del Cenarec

En esta categoría se identificaron los componentes de *Presencia Cenarec*, *Modalidad*, *Horario accesible*, *Práctica y dinamismo*, *Contextualización* y *Sensibilización* como los de mayor recurrencia en las respuestas relacionadas con sugerencias de mejora para la formación permanente del Cenarec. En la tabla 13, se muestran los resultados obtenidos por región, a manera de identificar los componentes y elementos de mayor recurrencia, y profundizar al respecto.

Tabla 13. Sugerencias de mejora en oferta de formación del Cenarec por región

	Presencia Cenarec	Modalidad	Práctica y dinamismo	Context.	Horario y duración	Sensibilización
1. Aguirre	5	1	3	2	1	0
2. Cañas	1	2	0	1	0	2
3. Desamparados	6	4	2	1	1	1
4. Grande de Térraba	3	0	1	1	0	1
5. Guápiles	7	2	2	0	2	0
6. San José Oeste	7	2	3	3	4	0
7. San José Norte	3	1	1	2	1	0
8. Santa Cruz	22	5	7	6	2	1
9. Sarapiquí	8	4	1	3	5	0
10. Sulá	8	7	5	3	1	0
11. Turrialba	10	4	3	2	2	1
12. Liberia	4	1	0	0	0	2
Totales	84	33	28	24	19	8

Fuente: elaboración propia, 2025.



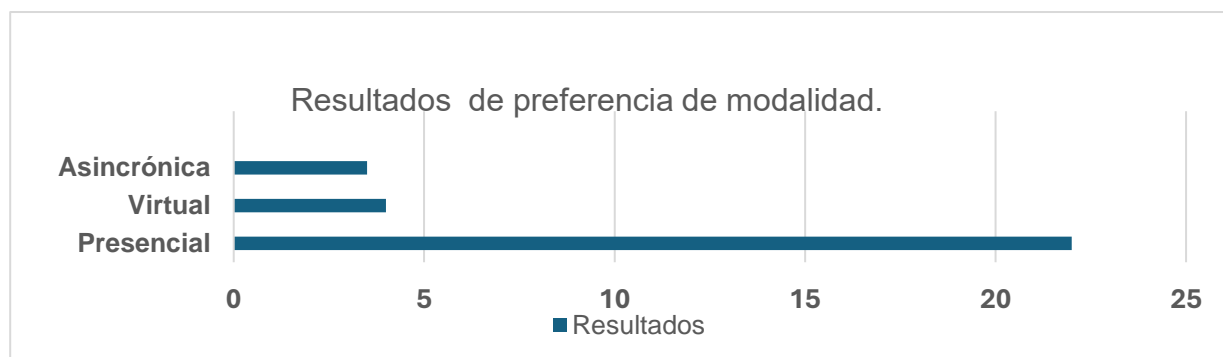
Tal como se aprecia en la tabla anterior, existe un predominio del componente *Presencia Cenarec* en el total de resultados para esta unidad de análisis. Este componente surge después de haber detectado una gran insistencia en que el Cenarec tenga un mayor acercamiento hacia las instituciones y una mayor regularidad en sus actividades de formación docente.

Dentro de este, se incluye una serie de elementos clave, tales como actualización continua, talleres, charlas y congresos, tanto a nivel regional como circuitual e institucional, así como visitas, giras y jornadas vivenciales sobre casos de éxito, todo en lugares más accesibles para facilitar el desplazamiento y la participación.

En algunos casos, también se hizo la solicitud de materiales de divulgación, tales como infografías y *brochures*, cápsulas informativas de aprendizaje en formato físico y digital. Lo anterior puede significar una forma de aumentar el acercamiento requerido y la percepción acerca del Cenarec, de manera que la comunidad docente conozca el centro de recursos, así como su oferta de cursos y materiales para la inclusión.

En segundo lugar, se observa una prevalencia del componente *Modalidad*, dentro del cual se contemplan las alternativas de aprendizaje virtual, presencial o asincrónico. De esta manera, se identifica una preferencia mayoritaria por la modalidad presencial frente a las demás, según se observa en la figura 3.

Figura 3. Preferencia de modalidad



Fuente: elaboración propia, 2025.

Según algunas personas docentes participantes de los cuestionarios, el aprendizaje resulta más significativo en la modalidad presencial, lo cual propicia a su vez un ambiente mucho más dinámico y participativo.

Entre las razones de esta preferencia, puede encontrarse la mencionada en el siguiente caso:

Limitaciones, en cuenta la Internet, mala señal (...) (Docente técnico, DRE de Sula)

De esta manera, la barrera de la conectividad a internet puede incidir en el rechazo a las capacitaciones virtuales, tanto por los requerimientos para realizar las actividades con la persona facilitadora del curso como para descargar materiales o tener acceso a otras actividades requeridas en el curso.

Asimismo, otra de las razones se muestra en la siguiente cita:

Que se brinden en modalidad presencial, ya que cuando son virtuales muchas personas no se mantienen concentradas y atentas en el trabajo. (Docente de la DRE de Turrialba)

Tal como se menciona, la capacidad de concentración se podría ver afectada en la modalidad virtual y surge, así como uno de los motivos por los que la presencialidad es más requerida.

El tercer componente de mayor incidencia es el de *Práctica y dinamismo*. De la mano con lo anterior, se hace hincapié también en que los espacios para compartir experiencias, analizar casos y sistematizar información se lleven a cabo, no solo de manera presencial, sino en un entorno más práctico que teórico. Según las respuestas, el factor práctico propicia el aprendizaje colaborativo, fomenta el trabajo en equipo, la construcción de saberes, soluciones y el aprendizaje significativo.

Con respecto al componente de *Contextualización*, algunas personas participantes mencionan la necesidad de crear espacios para discutir sobre ejemplos reales,



casos del contexto propio de cada institución o capacitaciones con temáticas ajustadas a la realidad del aula. Conscientes de la diversidad y de las particularidades de cada caso, una oferta del Cenarec ajustada a las necesidades del público destino debe ser contemplada con particular atención.

Así, no se debe ignorar la persistencia con la que las personas participantes de este estudio mencionan el factor del contexto como foco para las capacitaciones:

[Capacitación] en áreas específicas de educación inclusiva para profundizar en conocimientos y habilidades (...) (Docente técnico de la DRE de San José Oeste)

Capacitaciones a nivel institucional para analizar casos del contexto propio (Docente de la DRE de Desamparados)

La contextualización solicitada va desde involucrar casos reales de la institución hasta analizar situaciones de acuerdo con temas específicos según la población atendida. Por ejemplo, el trato con estudiantes TEA o espacios de intercambio de conocimiento por especialidad, recomendaciones técnicas concretas y capacitación atinente a la modalidad que cada persona docente desempeña.

El quinto componente destacado es el de *Horario y duración*, relativo a los horarios en que se llevan a cabo las capacitaciones. Los elementos que destacan aquí hacen referencia principalmente a horarios accesibles: por la tarde, fines de semana, dentro de jornada laboral docente. Asimismo, en cuanto a la duración de los cursos, hay mención tanto de capacitaciones de corta duración como otras de tiempos más extensos para abarcar contenidos y estrategias, de manera que no existe una inclinación por una duración específica.

Teniendo en cuenta que una de las barreras para la formación permanente antes mencionadas era la sobrecarga laboral, ligada estrechamente con la limitación de tiempo de las personas docentes, vale la pena apuntar que los horarios y la duración de los cursos pueden tener un papel relevante vinculado con la disponibilidad



horaria de cada persona docente para recibir y cumplir con las tareas de este. De tal forma, sería de suponer que, si existen cursos, talleres u otro tipo de formación en horarios accesibles y con una duración moderada, hay más probabilidades de que los profesionales en educación puedan optar por capacitarse.

Sin embargo, cabe notar que este no resulta el componente de mayor incidencia en las Sugerencias de mejora, de manera que no se corresponde directamente con una respuesta a la barrera de la limitación de tiempo. Por lo tanto, no puede considerarse como una única solución a la poca disponibilidad horaria de las personas docentes, pues esta última, hay que recordar, se ve afectada principalmente por elementos de otra índole, tal como el exceso de tareas administrativas.

En consecuencia, si bien deberían valorarse los horarios de las capacitaciones, la prioridad radicaría, en realidad, en procurar una apertura en políticas administrativas, no solo para que haya mayor disposición de parte del MEP, las direcciones y las jefaturas en el fomento de las capacitaciones, sino también para que estas puedan formar parte de la jornada laboral.

Por último, el componente de menor incidencia es el de *Sensibilización* que, si bien tiene un volumen menor de resultados, vale la pena rescatar su relación con las barreras actitudinales y la disposición docente, en cuanto a la necesidad de conocimientos en educación inclusiva. En respuesta a esto, un proyecto de sensibilización en diversidad y educación inclusiva hacia los grupos docentes y administrativos en las distintas instituciones surge como una posible solución para mitigar las barreras actitudinales que impiden una educación de calidad.

Por consiguiente, cabe destacar que en esta unidad de análisis de sugerencias de mejora en la oferta de formación permanente del Cenarec se tenían en cuenta las respuestas obtenidas para las preguntas 4, “De haber llevado algún curso en el Cenarec, ¿cuáles consideraría que podrían ser mejoras al curso?” y 6, “¿Qué otras estrategias de formación permanente consideran que se podrían implementar?,



siendo así, que los resultados obtenidos muestran su sentir, donde aprecian la relevancia que podría tener el Cenarec si las personas docentes optaran por las actividades de formación que se brindan, pues esto es un referente valioso de cómo el Cenarec podría influir en los procesos colaborativos para apoyar los principios de la educación inclusiva en los procesos áulicos.

Además, según los informes de gira realizados por el Departamento de Investigación, y como evidencia que deben suministrar a la Dirección Ejecutiva y al Departamento Administrativo del Cenarec, se refiere a que la mayor parte de las personas docentes participantes de las regiones involucradas en este estudio no han recibido capacitaciones del Cenarec e, incluso, expresan desconocimiento sobre esta institución, así como sobre su oferta de cursos e insumos para la educación inclusiva, de tal forma que se extrae un dato de uno de los informes técnicos de gira:

Las gran mayoría de personas docentes participantes indican no tener conocimiento de lo que es el Cenarec y de las gestiones que se realizan en ella, lo cual marca un hito importante para reflexionar, ya que existen cursos en el Cenarec que son gratuitos y que están orientados a toda la población estudiantil, permitiendo un mayor acercamiento al significado de Educación Inclusiva para contextualizarlo a su propia realidad dentro del aula, es así, que las muchas de las temáticas mencionadas por las personas docentes para capacitación las ofrece el Cenarec, es así, que este recurso que se brinda, debe aprovecharse y darse más a conocer a nivel institucional. (San José Norte, informe de gira, p. 4)

No obstante, según los informes técnicos, gracias a este acercamiento del Cenarec, las personas docentes manifiestan un interés en conocer más sobre las ofertas y mencionan que las actividades de formación permanente les permitiría construir aprendizajes, ya que se enriquecen con las experiencias de otras personas docentes con situaciones similares. Asimismo, valoran que los contenidos ofertados por el Cenarec responden a sus necesidades en las aulas y advierten que esto les



permitiría brindar una mejor atención de los requerimientos de apoyo de sus estudiantes en situación de discapacidad.

De igual manera, es importante rescatar que algunas instituciones y asesorías regionales tienen claridad de las implicaciones de la educación inclusiva y las barreras que existen para hacer efectiva una educación de calidad. Por lo tanto, existe también un compromiso para identificar las barreras presentes y buscar soluciones a corto, mediano y largo plazo, a partir de un trabajo colaborativo.

III FASE: Implementación de la encuesta nacional dirigida al personal docente del Ministerio de Educación Pública.

El Departamento de Investigación del Centro Nacional de Recursos para la Educación Inclusiva (Cenarec), como órgano de desconcentración mínima adscrito al Ministerio de Educación Pública (MEP), aplicó una encuesta a manera de herramienta digital de consulta (ver anexo 6). Los resultados de esta encuesta contribuyen a la identificación de los procesos de formación permanente requeridos por las personas docentes en temáticas vinculadas a la educación inclusiva.

La encuesta a nivel nacional fue enviada a 53546 personas docentes, de los cuales se recibió la respuesta de 19228, es decir se obtuvo la participación de un 35.9%. Los docentes participantes corresponden a las 27 direcciones regionales educativas del MEP. Esta participación por región se detalla en el anexo 16. Las personas participantes tienen entre 1 y 16 o más años de servicio docente para el MEP, y se desempeñan en las modalidades del sistema regular en educación preescolar, educación general básica de I, II y III Ciclo, educación diversificada y docentes de asignaturas complementarias que laboran exclusivamente en servicios específicos de la Educación Especial (ver detalle en anexo 17).

Vale la pena aclarar que las personas docentes de educación especial no formaron parte del estudio, pues debe tenerse en consideración que tales profesionales funcionan como apoyo a la gestión docente y, por formación, ya cuentan con conocimientos en educación inclusiva y atención a la diversidad. De tal manera, al



incluirles, no se obtendrían los resultados deseados para identificar las necesidades reales de la población docente en esta área.

A continuación, se exponen los resultados de la encuesta según las siguientes unidades de análisis:

1. Requerimientos en formación permanente
2. Participación en actividades de formación permanente
3. Sugerencias de mejora en oferta de formación del Cenarec

Cabe destacar que en el presente análisis no se encuentran correlaciones específicas con las unidades de “Fortalezas de la oferta de formación del Cenarec” y “Barreras para la formación permanente”, las cuales formaban parte del *Análisis de resultados de los cuestionarios de grupos focales 2024*, correspondientes a los objetivos de la investigación 2 y 3, respectivamente. Esto, a razón de que ambos instrumentos utilizados para la recolección de la información responden a situaciones diferentes pero que en sí mismo, cumplen con el propósito de identificar las necesidades de capacitación requeridas, además, ambos escenarios según cada situación dan respuesta a los diversos objetivos propuestos en esta investigación.

Por consiguiente, en cuanto a las barreras para la formación, se determinó que las respuestas de las interrogantes 3, 4, 8 y 9, relacionadas con la formación previa, las condiciones para la formación y lo referente a horarios, responden a las necesidades y las barreras ya identificadas en el *Análisis de resultados de los cuestionarios de grupos focales 2024*. No obstante, se analizan aquí a manera de ofrecer vías para solventar los vacíos detectados en los grupos focales en cuanto a la formación docente.

La correspondencia o concordancia de las preguntas de la encuesta con cada unidad de análisis y objetivos de la investigación se muestra en el anexo 18.

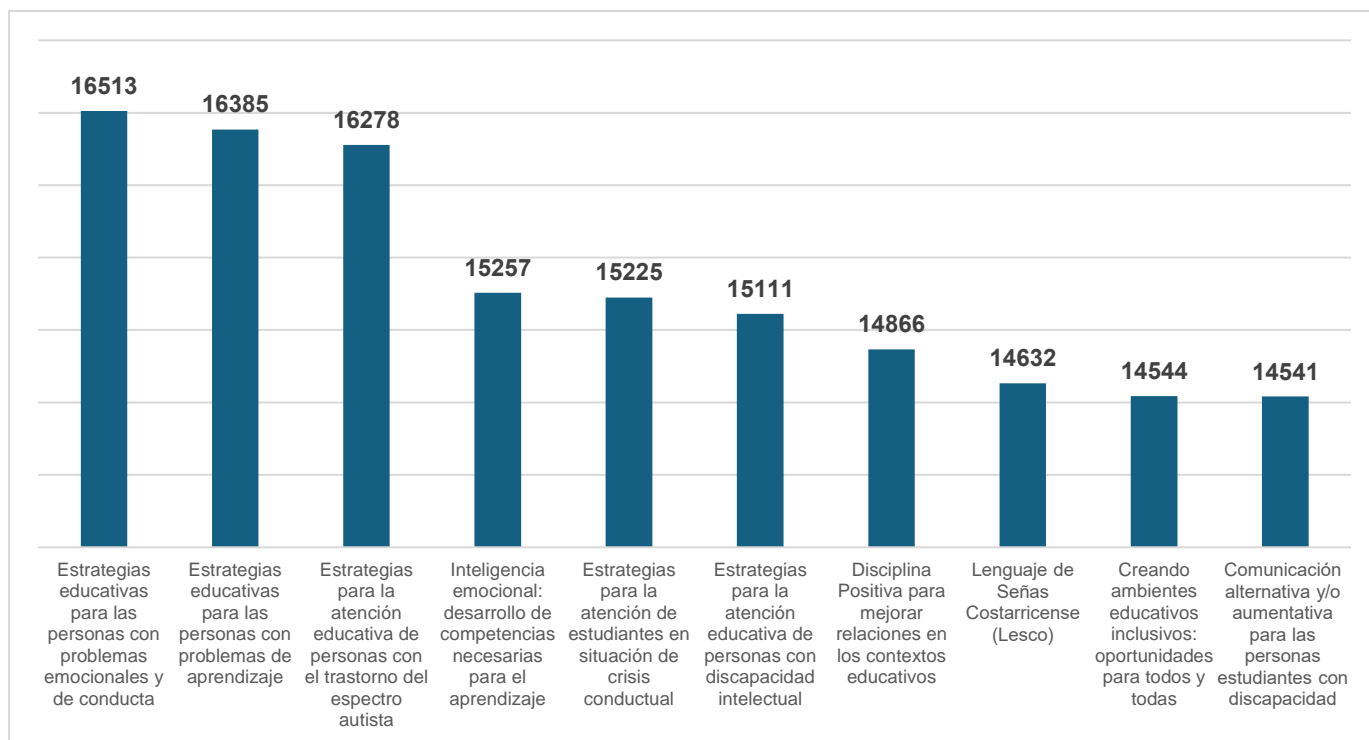


1. Requerimientos en formación permanente

En esta unidad de análisis, se tienen en cuenta los datos obtenidos de la pregunta número 13, sobre las temáticas asociadas a educación inclusiva más requeridas por cada docente participante. El total de los datos obtenidos en esta interrogante se encuentran en el anexo 19.

Con base en los resultados de mayor preferencia de la lista total presentada en la encuesta, se conforma una selección general de las 10 temáticas en formación permanente más solicitadas por las personas docentes (figura 4) y estas, a su vez, se estudiarán según su prioridad para cada ciclo educativo, posteriormente.

Figura 4. Selección general de temáticas más solicitadas por las personas docentes



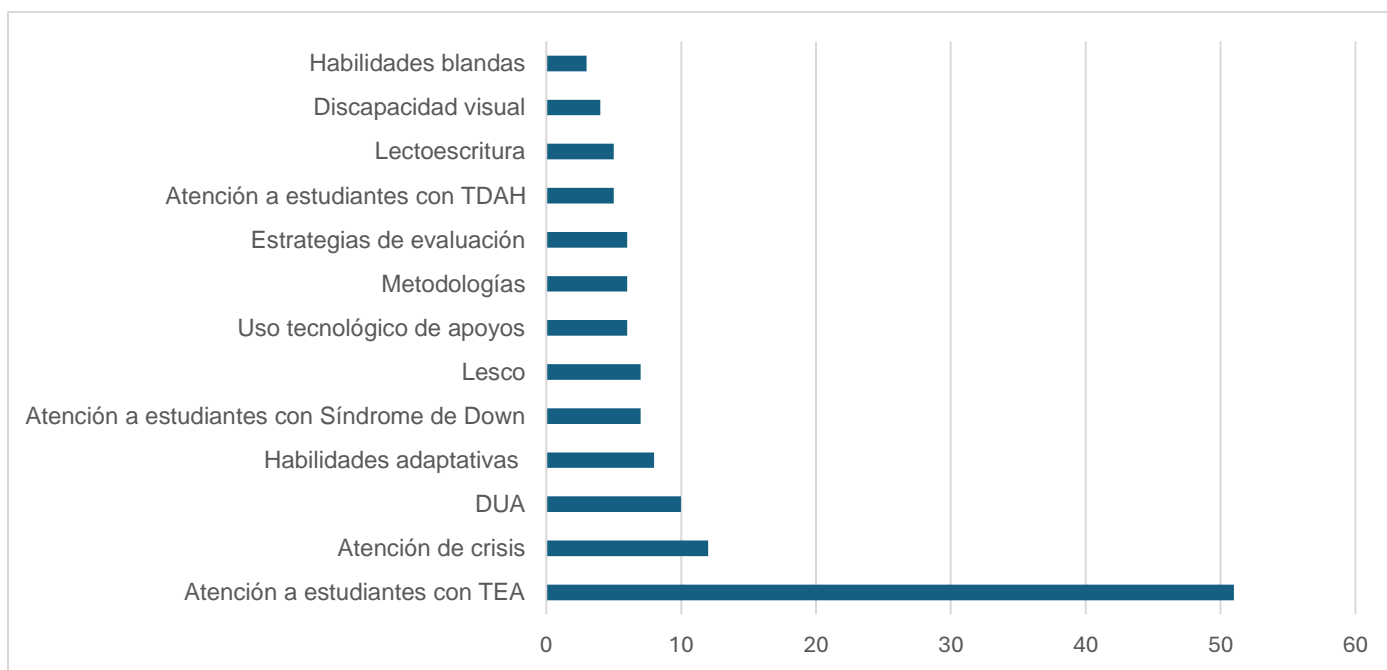
Fuente: elaboración propia 2025.

En el gráfico anterior, se aprecia una división marcada entre el total de las temáticas y las 3 primeras con mayor puntaje, las cuales surgen con poca diferencia entre sí. De esta manera, “Estrategias educativas para las personas con problemas emocionales y de conducta” es la temática vinculada con educación inclusiva que obtiene mayor número de requerimientos, con la solicitud de 16.513 participantes

de la encuesta. A esta, se suman en segundo lugar “Estrategias educativas para las personas con problemas de aprendizaje” y, en tercero, “Estrategias para la atención educativa de personas con el trastorno del espectro autista (TEA)”.

Estos resultados no son casuales si se tiene en cuenta que, en el *Análisis de resultados de los cuestionarios de grupos focales 2024*, ya se establecían las estrategias pedagógicas como el componente que lideraba los requerimientos de formación permanente. Tanto en el análisis mencionado como en este, estas estrategias parecen estar encabezando la lista de temáticas orientadas al manejo de estudiantes con dificultades de aprendizaje y TEA, como se muestra en la figura 5.

Figura 5. Resultados de incidencia de los elementos vinculados con estrategias pedagógicas en el *Análisis de resultados de los cuestionarios de grupos focales 2024*



Fuente: elaboración propia, 2025.

Sin embargo, cabe notar que, entre los grupos focales evaluados y la encuesta nacional, se encuentra una diferencia en cuanto a la prioridad que, para los primeros, fue la atención a estudiantes con TEA, mientras que para la población encuestada a nivel nacional esta es, más bien, la tercera opción. Una posible



explicación a este giro podría atribuirse al hecho de que en la encuesta nacional se presentaba un listado explícito de temáticas a seleccionar, mientras que para los cuestionarios de los grupos focales estas respuestas se obtuvieron mediante preguntas abiertas. Además, cabe mencionar que la diferencia en el número de solicitudes en la encuesta nacional entre las temáticas relacionadas con problemas emocionales y conductuales, y TEA es de 235, lo cual no parece ser una cifra significativa frente al total de respuestas obtenidas en esta consulta masiva.

Para un mayor alcance y una visión enfocada de los requerimientos señalados por las personas docentes en la encuesta nacional, a continuación, se analizan las temáticas prioritarias según la oferta educativa. Para cada modalidad o ciclo educativo, se identifican las 3 temáticas con mayor número de respuestas en la encuesta, como se muestra en la tabla 14.

Tabla 14. Temáticas más requeridas según modalidad o ciclo educativo

Temática	Preescolar	I y II Ciclos	III Ciclo	Educación Diversificada	Complementarias Educación Especial
Estrategias educativas para las personas con problemas emocionales y de conducta	2354	7266	2306	4320	18
Estrategias educativas para las personas con problemas de aprendizaje	-	7211	2294	4355	16
Estrategias para la atención educativa de personas con el Trastorno del Espectro Autista	2378	7253	2244	-	18
Lenguaje de Señas Costarricense (Lesco)	-	-	-	4137	-
Estrategias educativas para personas con discapacidad desde la primera infancia	2270	-	-	-	-
Estrategias para la atención educativa de personas con discapacidad motora	-	-	-	-	16
Adolescencia y discapacidad: bases	-	-	-	-	16



Fuente: elaboración propia, 2025.

Con base en las temáticas de mayor respuesta por parte de las personas docentes de cada modalidad educativa, se observa que las tres seleccionadas como prioritarias a nivel general (“Estrategias educativas para las personas con problemas emocionales y de conducta”, “Estrategias educativas para las personas con problemas de aprendizaje” y “Estrategias para la atención educativa de personas con el Trastorno del Espectro Autista”) se encuentran en estas respuestas a nivel específico. Sin embargo, no para el total de las modalidades educativas, sino solo por parte de las personas docentes de I, II y III Ciclos como de asignaturas complementarias en Educación Especial, y distinto orden de preferencia.

Así, para las personas docentes de I y II Ciclos, el orden de prioridad es:

1. Estrategias educativas para las personas con problemas emocionales y de conducta
2. Estrategias para la atención educativa de personas con el Trastorno del Espectro Autista
3. Estrategias educativas para las personas con problemas de aprendizaje

Mientras tanto, para las personas docentes de III Ciclo, el orden es:

1. Estrategias educativas para las personas con problemas emocionales y de conducta
2. Estrategias educativas para las personas con problemas de aprendizaje
3. Estrategias para la atención educativa de personas con el Trastorno del Espectro Autista

Y, finalmente, para las personas docentes de asignaturas complementarias en servicios específicos de la Educación Especial, el orden de prioridad es ligeramente distinto, pues tienen igual importancia tanto las “Estrategias educativas para las



personas con problemas emocionales y de conducta” como las “Estrategias para la atención educativa de personas con el Trastorno del Espectro Autista”, dejando en un segundo lugar las “Estrategias educativas para las personas con problemas de aprendizaje”.

Siempre a nivel general, se observa una prevalencia de la temática de “Estrategias educativas para las personas con problemas emocionales y de conducta” para el total de las modalidades educativas, en distinto orden de prioridad. Por ejemplo, es la primera prioridad para los grupos anteriores, como se mostró, pero se mantienen como tercera y segunda opción para las modalidades educativas de Preescolar y Educación Diversificada, respectivamente.

A pesar de tal diferencia en el orden de prioridades, el resultado general de la prevalencia de estas estrategias en el total de las modalidades educativas constata que esta temática concentra el mayor requerimiento por parte de la población de personas docentes a nivel nacional.

También surgieron otras temáticas prioritarias. Por ejemplo, en Preescolar, “Estrategias educativas para personas con discapacidad desde la primera infancia” fue la tercera de mayor preferencia. Vale decir que esta no se encuentra en la selección general de las 10 temáticas prioritarias seleccionadas inicialmente.

En Educación Diversificada, aparece “Lenguaje de Señas Costarricense (Lesco)” como una tercera preferencia y esta ocupa el octavo lugar en la selección general. En el caso de la modalidad de asignaturas complementarias para servicios específicos de la Educación Especial, cabe mencionar que se obtuvo igual número de resultados entre “Estrategias para la atención educativa de personas con discapacidad motora”, “Estrategias educativas para las personas con problemas de aprendizaje” y “Adolescencia y discapacidad: bases iniciales para su comprensión”, de manera que estas 3 temáticas abarcan un mismo nivel de preferencia. Esta última, sin embargo, no se encuentra en la selección general de las 10 temáticas prioritarias.



Por su parte, la temática de “Estrategias para la atención educativa de personas con el Trastorno del Espectro Autista” resulta de mayor prioridad para la modalidad de Preescolar, igual que para las personas docentes de asignaturas complementarias en servicios específicos de la Educación Especial, como se mencionaba antes.

En suma, en cuanto a las primeras 3 temáticas prioritarias, se obtiene que:

1. Todas las modalidades educativas, sin excepción, indican requerimiento de “Estrategias educativas para las personas con problemas emocionales y de conducta”.
2. Todas las modalidades educativas, excepto Preescolar, indican requerimiento de “Estrategias educativas para las personas con problemas de aprendizaje”.
3. Todas las modalidades educativas, excepto Educación Diversificada, indican requerimiento de “Estrategias para la atención educativa de personas con el Trastorno del Espectro Autista”.

Los hallazgos anteriores subrayan la importancia de las estrategias en la formación permanente de las personas docentes para abordar los diversos apoyos educativos de las personas estudiantes en situación de discapacidad. Las áreas prioritarias que se identificaron reflejan una demanda clara de recursos y enfoques que permitan a las instituciones educativas ofrecer un apoyo integral a estudiantes con problemas emocionales, de conducta y de aprendizaje, y a quienes se encuentren dentro del espectro autista. Avanzar en esta dirección resulta de gran valor para construir un sistema educativo más equitativo y sensible a las particularidades de cada estudiante.

2. Participación en actividades de formación permanente

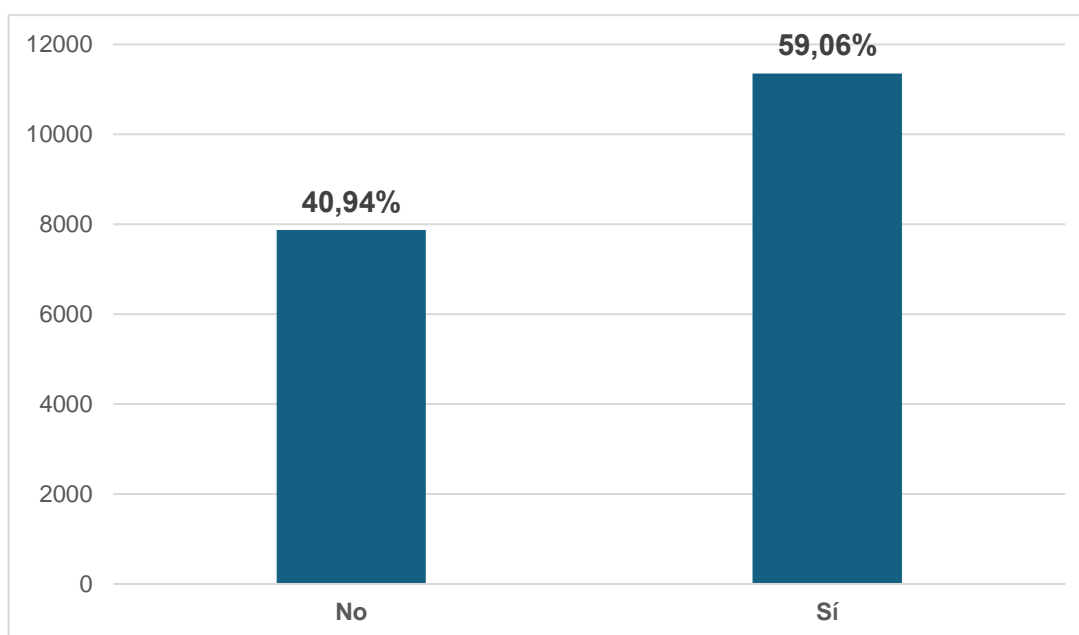
En este apartado, se analizan las respuestas obtenidas de las preguntas número 3 y 4, las cuales se relacionan la formación previa de las personas docentes; y las preguntas número 8 y 9, vinculadas con las condiciones fundamentales para participar en actividades de formación permanente.



2.1 Formación previa

En este punto, cabe señalar que, del total de 19228 personas participantes en la encuesta, un 59,06% señalan haber sido parte de actividades de formación permanente dentro y fuera del MEP, mientras que el restante 40,94% corresponde a personas docentes que no cuentan con dicha formación, tal como se muestra en la figura 6.

Figura 6. Porcentaje de personas docentes con participación en actividades formativas



Fuente: elaboración propia 2025.

A partir de lo anterior, se determina una diferencia de solo 18,12% entre las personas docentes que han recibido formación y aquellas que no, lo cual resulta un indicador de que cerca de la mitad de la población docente a nivel nacional no tiene acceso a capacitación. En relación con estos datos, cabe recordar que, según el *Análisis de resultados de los cuestionarios de grupos focales 2024*, el factor del tiempo surge como la barrera predominante para llevar capacitaciones, carencia

nutrida por la gran cantidad de tareas de índole administrativa con las cuales las personas docentes deben cumplir, aparte de sus funciones educativas.

También es pertinente recordar que, en dicho análisis, el segundo componente de mayor relevancia en las barreras para la formación docente fue el de “Políticas administrativas”, el cual comprendía una serie de elementos que incluían la carencia de capacitaciones del MEP y el poco respaldo de las direcciones institucionales respecto a las exigencias laborales de las personas docentes, relacionado con el poco o nulo posicionamiento de las jefaturas respecto a las temáticas de inclusión.

Esto repercute, no solo en la limitación de espacios para formación, sino en la normalización de barreras actitudinales, las cuales tuvieron también gran relevancia en los resultados de los grupos focales. Cuando en una institución no se fomenta desde la dirección el cuestionamiento de conductas, la apertura de pensamiento y la eliminación de estereotipos, se puede crear un entorno donde el interés del personal docente por capacitarse se ve debilitado, también se influye en el interés por adquirir conocimientos actualizados o desaprender paradigmas anteriores posicionados en la educación tradicional.

Es así como, mediante los datos anteriores extraídos en el análisis de los grupos focales, se identifica una serie de posibles causas para los resultados de la encuesta nacional, que reflejan la ausencia de formación permanente en una porción tan importante de la población docente a nivel nacional. Las barreras previamente definidas e identificadas se conciben aquí como puntos clave para entender, por un lado, que existen múltiples causantes contextuales para que una persona docente no se capacite y, por otro lado, que también hay razones personales vinculadas para concebir tanto la necesidad de un aprendizaje actualizado y continuo.

Sin embargo, no se debe olvidar que las condiciones laborales y los aspectos relacionados con el factor contextual encabezaron la lista de barreras para la formación en el análisis de grupos focales. Por lo tanto, todo se orienta a concentrar esfuerzos en la eliminación de las barreras contextuales propias de la labor docente,

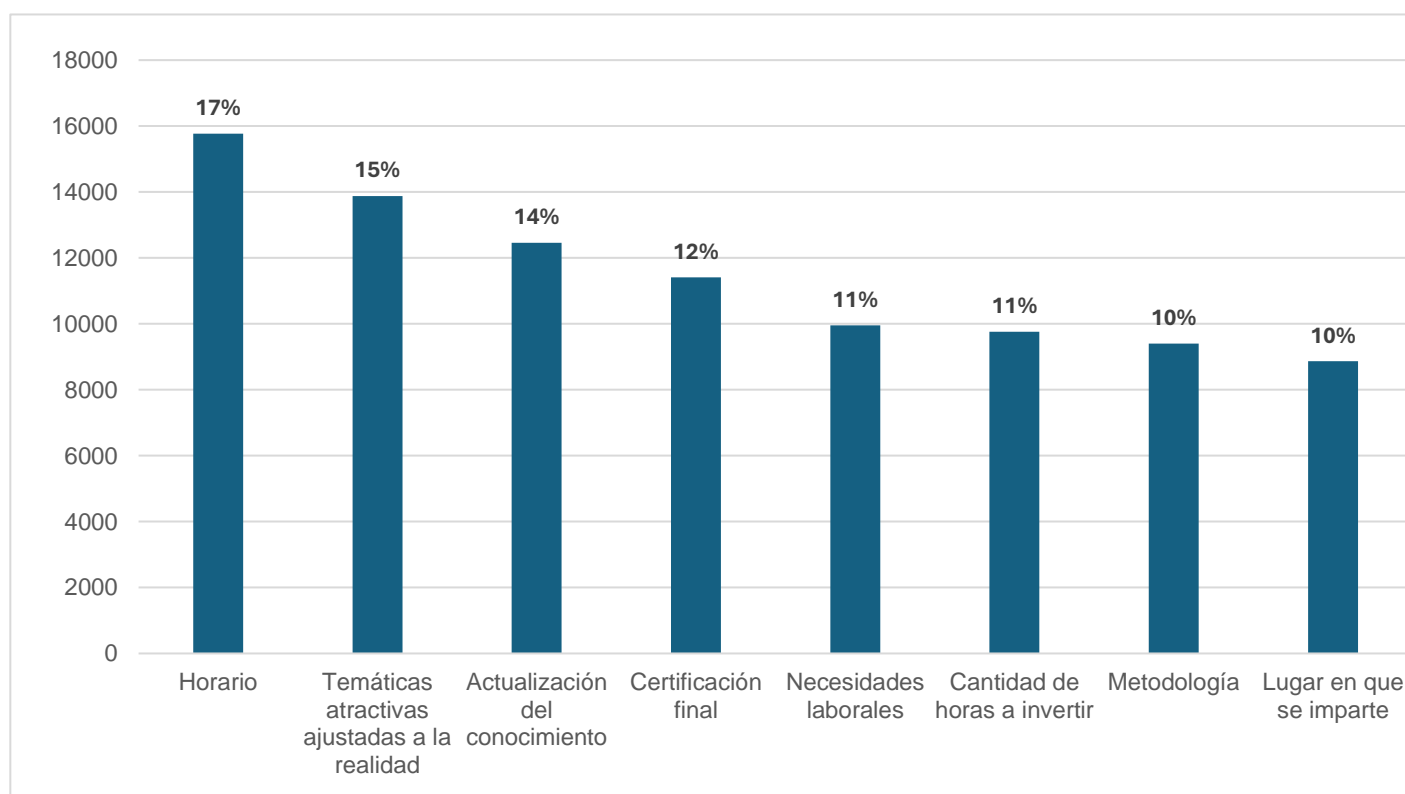


lo cual podría mermar significativamente el número de personas docentes con poca o nula formación permanente para el bien de la comunidad educativa y de la totalidad de sus agentes.

2.2 Condiciones fundamentales para la formación

Sobre las condiciones fundamentales para participar en una actividad de formación permanente, los resultados obtenidos mediante el interrogante número 8 se muestran en la figura 7.

Figura 7. Prevalencia de las condiciones fundamentales para actividades de formación permanente



Fuente: elaboración propia, 2025.

Según la figura, el horario es considerado como la condición más importante por las personas docentes para participar en una actividad de formación permanente.



Nuevamente, se observa una relación entre este dato y lo recogido en el *Análisis de resultados de los cuestionarios de grupos focales 2024*, donde la falta de tiempo ligada a la gran cantidad de tareas de índole administrativa de las personas docentes surge como la barrera predominante para llevar capacitaciones.

A esto, por supuesto, se suma el hallazgo de la barrera de “Políticas administrativas” en relación con la falta de apoyo o apertura para que las personas docentes puedan capacitarse en horarios laborales, que son los que disponen para ello. En la siguiente sección, se ampliará el aspecto del horario con las respuestas aportadas mediante la pregunta número 9 de la encuesta nacional.

Como segunda preferencia, está la de “Temáticas atractivas y ajustadas a la realidad”, resultado que es posible identificar con los hallazgos del análisis de los cuestionarios de grupos focales, puntualmente, con el componente de *Contextualización*. Este aspecto hace referencia a la necesidad de las personas docentes de crear espacios para discutir sobre ejemplos reales, casos del contexto propio de cada institución o capacitaciones con temáticas ajustadas a la realidad de esta y del aula.

Este resultado destaca la relevancia de acercar la capacitación docente a la realidad concreta de cada institución educativa, promoviendo un aprendizaje contextualizado y relevante. Facilitar espacios de reflexión sobre situaciones y ejemplos del entorno cercano no solo permite una mayor conexión con el contenido, sino que también potencia la aplicación de estrategias en el aula, enriqueciendo así la experiencia formativa tanto para el personal docente como para sus estudiantes.

Como tercer elemento prioritario en las condiciones fundamentales para participar en formación permanente, sobresale la “Actualización del conocimiento” y, muy cerca de este, se posiciona la “Certificación final”, con un total de 11410 respuestas de personas docentes. En cuanto a esta última, es importante tener en consideración que, a raíz de las limitaciones de horarios y cargas laborales de cada profesional, ligado a las políticas administrativas del MEP y de las instituciones, una



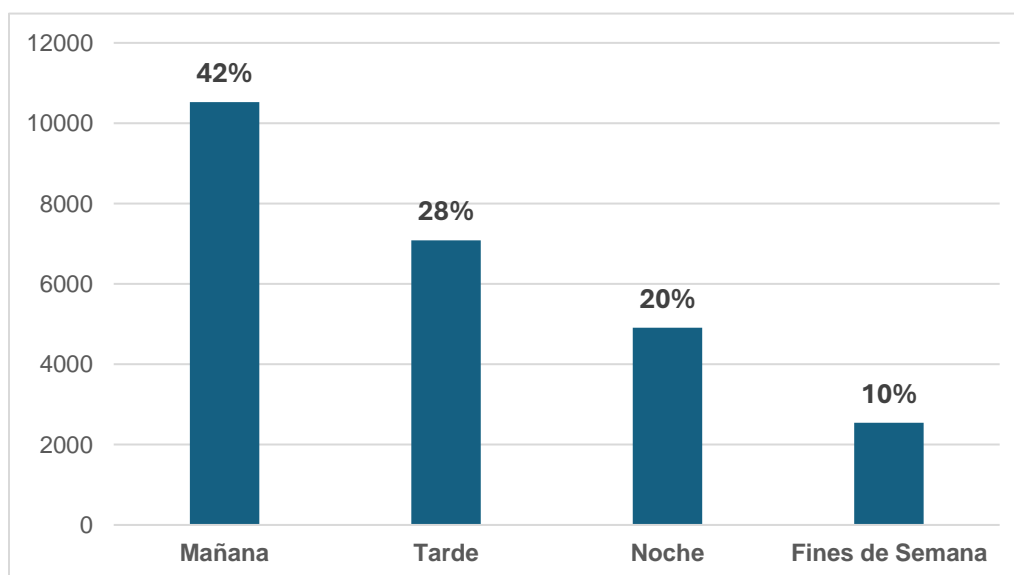
certificación por participar en actividades de formación puede fomentar el compromiso y la disposición en adquirir nuevos conocimientos o actualizarlos. Asimismo, sirve como una forma de garantizar el compromiso del MEP y las instituciones en propiciar los espacios para capacitación.

En niveles muy similares entre sí, se sitúan las condiciones de “Necesidades laborales”, “Cantidad de horas a invertir”, “Metodología” y “Lugar en que se imparte”. Estas selecciones por parte de las personas docentes brindan una idea de que, en menor prioridad, también se tienen en cuenta dichos aspectos para una óptima formación permanente, en especial lo relativo a la disponibilidad de tiempo, como ya se ha destacado antes.

2.3 Horario

En esta sección, se amplía sobre la preferencia de horarios para participar en las actividades de formación permanente, tal como se muestra en la figura 8.

Figura 8. Horarios de preferencia para participar en las actividades de formación permanente



Fuente: elaboración propia, 2025.

Del total de respuestas afirmativas obtenidas para estas categorías de horarios, destaca que un 42% de las personas participantes de la encuesta nacional prefiere el horario de la mañana para las actividades de formación permanente. Asimismo, un 28% prefiere el horario de la tarde; un 20% el horario nocturno y solo un 10%, los fines de semana. Esta última respuesta puede vincularse al hecho de que, a raíz de la carga horaria de las personas docentes en días laborales, la mayoría dedica los fines de semana a otras actividades, especialmente orientadas a compartir con sus familias. Asimismo, la elección mayoritaria de ocupar las horas de la mañana para capacitarse puede relacionarse con una mejor disposición general, física y mental, para recibir información y llevar a cabo trabajos prácticos, antes de continuar con las responsabilidades laborales.

Seguido del horario matutino, se ubica el de la tarde, lo cual no resulta casual, desde el punto de vista de que ambos son horarios que se encuentran dentro de la jornada laboral. Esta preferencia los horarios dentro de los tiempos laborales ha sido una constante en los estudios realizados, teniendo en cuenta que una de las barreras para la formación permanente es la sobrecarga laboral, ligada estrechamente con la limitación de tiempo de las personas docentes. Este hallazgo reafirma la importancia de ofrecer opciones de capacitación dentro de la jornada laboral como una medida clave para facilitar la participación en su desarrollo profesional. Responder a esta preferencia puede ser una estrategia eficaz para fomentar una formación continua y sostenible, al mismo tiempo que se respeta el equilibrio entre el tiempo laboral y personal.

3. Sugerencias de mejora en oferta de formación del Cenarec

En esta sección, se tomarán en cuenta las respuestas de las preguntas número 6 y 7, sobre el tipo de actividad y la modalidad, respectivamente; la interrogante 10, relativa al conocimiento de las personas docentes sobre esta institución; y las interrogantes 11 y 12, vinculadas a las actividades de formación de dicha institución en las hayan participado.

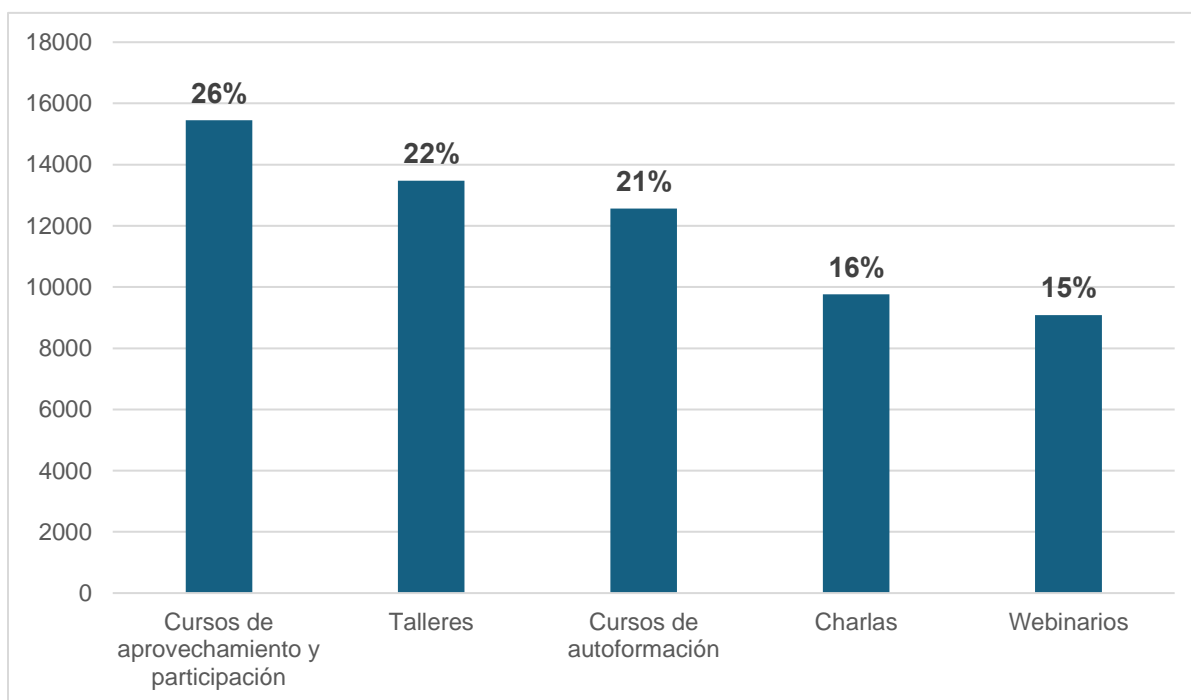


Finalmente, se estudian las respuestas obtenidas de la interrogante 14, referida a aquellas temáticas adicionales requeridas por las personas docentes para su quehacer profesional.

3.1 Tipo de actividad y modalidad

En cuanto a las interrogantes 6 y 7 de la encuesta, a continuación, la figura 9 muestra los resultados obtenidos sobre la preferencia de los tipos de actividades de formación permanente.

Figura 9. Actividad de mayor preferencia para la formación permanente



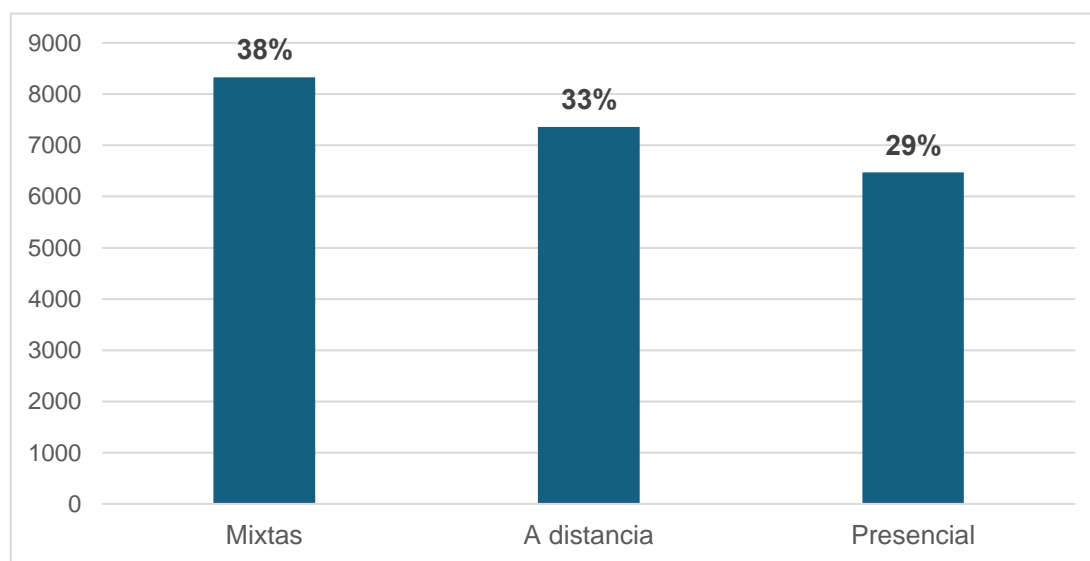
Fuente: elaboración propia, 2025.

Tal como se observa, existe una prevalencia de los cursos de aprovechamiento y participación como la actividad de formación permanente con mayor preferencia. Muy cercanos a esta en porcentaje, se ubican los talleres y los cursos de autoformación, con apenas un 4% y un 5% de diferencia, respectivamente, en relación con la primera opción indicada.

Los elementos anteriores se relacionan con los datos obtenidos en el *Análisis de resultados de los cuestionarios de grupos focales 2024*, donde se detectó una prevalencia de la necesidad de que el Cenarec tenga mayor acercamiento hacia las instituciones mediante actividades como talleres, charlas, jornadas, entre otros. Por lo tanto, la inclinación por los cursos de aprovechamiento y talleres evidencia una demanda por modalidades que permitan el aprendizaje activo y práctico, a la vez que refuerza la necesidad de espacios formativos más accesibles y contextualizados.

Asimismo, en cuanto a la pregunta número 7, se detalla la modalidad de preferencia para participar de las actividades de formación permanente en la figura 10.

Figura 10. Modalidades preferidas para las actividades de formación permanente



Fuente: elaboración propia, 2025.

De acuerdo con los datos, la modalidad preferida por las personas docentes para participar de actividades de formación es la mixta, con un 38%, seguida de la modalidad a distancia, con un 33%. Llama la atención que, en última instancia, se encuentra la modalidad presencial, con un 29%, lo cual es contrario a los hallazgos del *Análisis de resultados de los cuestionarios de grupos focales 2024*, donde existía una prevalencia de la modalidad presencial.

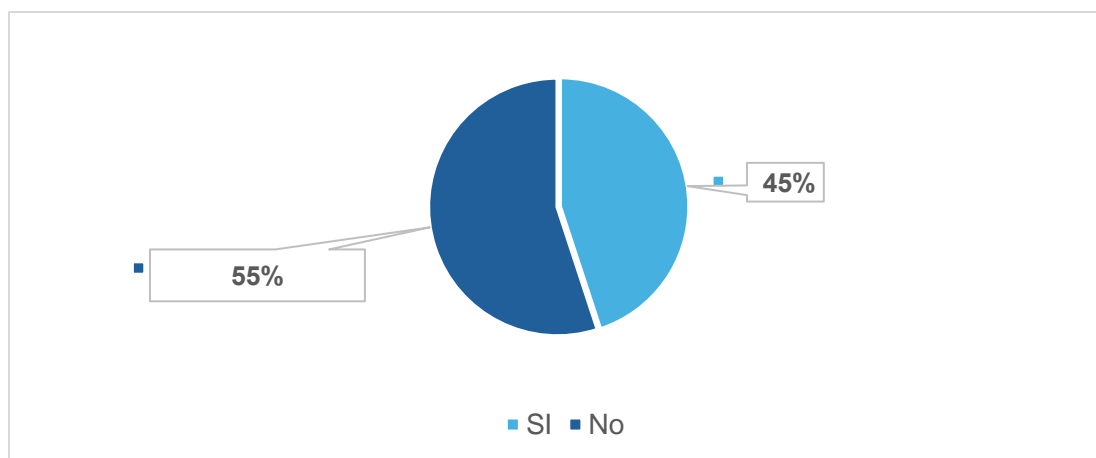
Sin embargo, entendiendo la modalidad mixta como aquella que permite mezclar clases virtuales con educación presencial, este contraste en los resultados puede deberse a una serie de ventajas de cada modalidad que funcionan mejor si se combinan. Por ejemplo, la modalidad mixta permite, por un lado, adaptar horarios a las necesidades de cada persona docente y, al mismo tiempo, obtener los beneficios de la presencialidad en cuanto a un aprendizaje más significativo, gracias a un entorno dinámico y participativo.

De esta manera, la modalidad mixta surge como una opción flexible y equilibrada, que integra lo mejor de ambas experiencias educativas. Al ofrecer tanto adaptabilidad en los horarios como la riqueza de la interacción presencial, esta modalidad se convierte en una herramienta poderosa para optimizar el aprendizaje y responder a las diversas necesidades de las personas docentes. La combinación de lo virtual y lo presencial parece ser una vía efectiva para maximizar el compromiso y el aprovechamiento en el proceso formativo.

3.2 Conocimiento sobre el Cenarec

Respecto a la interrogante 10, sobre el conocimiento que poseen las personas docentes sobre el Cenarec y sus actividades, la figura 11 detalla los resultados obtenidos.

Figura 11. Conocimiento de las personas docentes sobre el Cenarec



Fuente: elaboración propia, 2025.

En el gráfico, se observa que un 55%, que corresponde a un total de 10585 de personas docentes a nivel nacional, no posee ningún conocimiento sobre la institución, frente a un 45%, correspondiente a 8643 personas docentes que responden positivamente. Esto no resulta casual, ya que en el análisis de los grupos focales y los informes de gira realizados por el Departamento de Investigación se identificó que la mayor parte de participantes de las regiones han recibido capacitaciones del Cenarec en menor proporción e, incluso, expresan desconocimiento sobre esta institución, así como sobre su oferta de cursos e insumos para la educación inclusiva.

Al respecto, tal como se mencionaba en el análisis citado, el desconocimiento del Cenarec por parte de las personas docentes marca un hito importante para reflexionar, ya que en su oferta existen cursos gratuitos y orientados a toda la población estudiantil. Esto permite un mayor acercamiento al significado de educación inclusiva para contextualizarlo a su propia realidad dentro del aula.

Sin embargo, en este caso, los resultados obtenidos de la encuesta nacional exponen un panorama aún más claro y puntual sobre el conocimiento del Cenarec. Así, la división casi a la mitad entre las respuestas positivas y negativas puede tomarse como un indicador de que, si bien una gran parte de la población docente aún desconoce la institución y sus recursos, el porcentaje de quienes ya tienen familiaridad con su oferta constituye una base sólida sobre la cual construir.

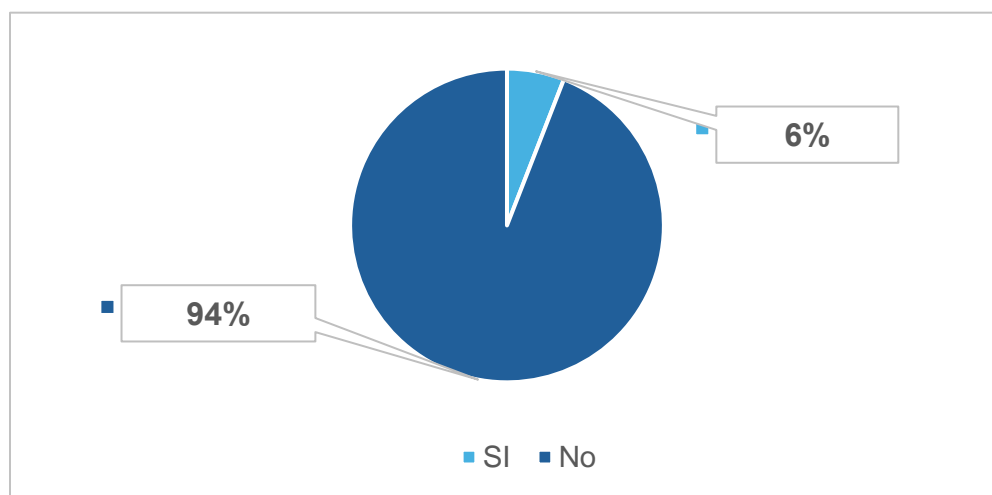
De este modo, fortalecer las campañas de difusión y ampliar la presencia de la institución en todas las regiones puede contribuir a cerrar esta brecha. Esto permitiría construir aprendizajes, ya que las personas docentes se enriquecen con las experiencias de otras en situaciones similares, con el fin de brindar una mejor atención de las necesidades de sus estudiantes en situación de discapacidad.



3.3 Participación en actividades de formación del Cenarec

Para las interrogantes 11 y 12, respecto a la participación en actividades de formación permanente con el Cenarec, los resultados obtenidos se muestran en la figura 12.

Figura 12. Participación de las personas docentes en actividades de formación permanente del Cenarec en los últimos tres años



Fuente: elaboración propia, 2025.

En este punto, es importante considerar que existe una carencia general en formación permanente, por diversas causas. Sin embargo, llama la atención que el porcentaje de personas docentes que han recibido formación permanente con el Cenarec sea de un 6%, correspondiente a 1137 personas docentes, frente a un 94%, proporcionado por 18091 personas docentes, que respondió no haber participado en actividades de formación permanente del Cenarec.

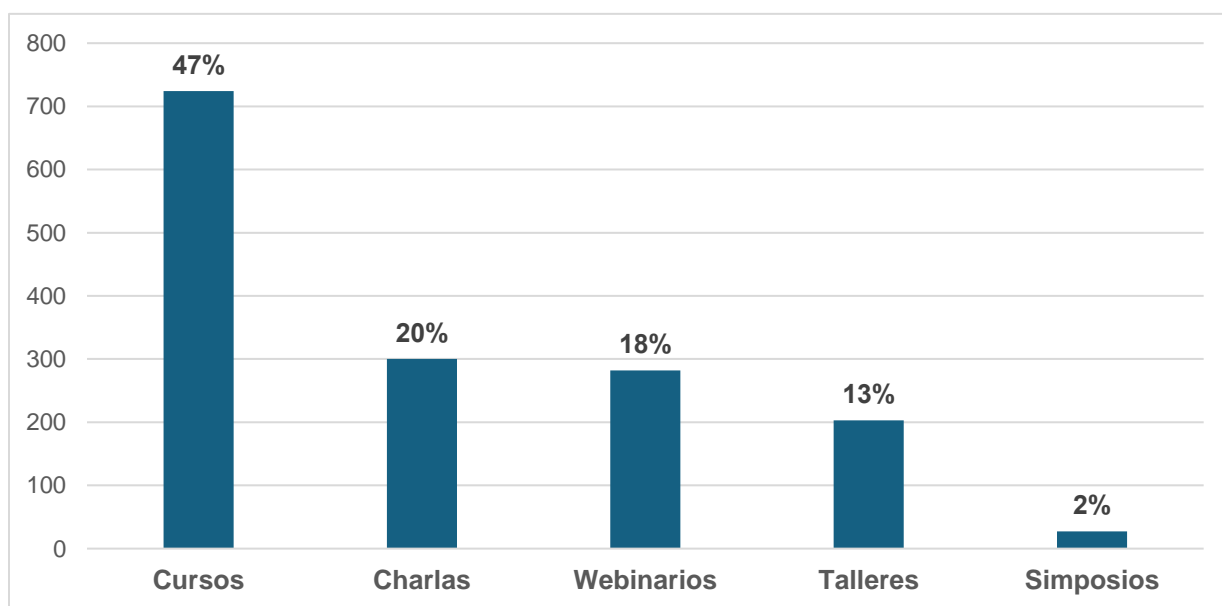
Considerando los resultados del punto anterior, sobre el conocimiento del Cenarec, existe la posibilidad de que, si bien hay un conocimiento parcial de la institución, parece que las barreras ya mencionadas, como los horarios, las cargas laborales e inclusive la disposición de participar en actividades de formación, aún tienen un peso considerable. Por lo tanto, estas ameritan atenderse para procurar un mayor

conocimiento como un centro del cual sacar provecho para el bien de la educación inclusiva.

En suma, la baja tasa de formación permanente entre las personas docentes, junto con el limitado conocimiento del Cenarec, indica la necesidad urgente de abordar las barreras que impiden una participación más activa en actividades de formación. Por ello, es fundamental desarrollar estrategias que faciliten el acceso a la capacitación, adaptando horarios y ofreciendo opciones más flexibles que se alineen con las realidades laborales de la población docente. Al mejorar la visibilidad del Cenarec y sus recursos, se podrá fomentar una cultura de formación continua que beneficie, no solo a docentes, sino también a la calidad de la educación inclusiva a nivel nacional en su conjunto.

A continuación, de manera específica, la figura 13 muestra los resultados del tipo de actividades en las que ha participado esta porción de la población docente a nivel nacional.

Figura 13. Tipo de actividades de formación permanente del Cenarec en las que han participado las personas docentes



Fuente: elaboración propia, 2025.



En el gráfico anterior, se observa que la actividad de mayor concurrencia para las personas docentes que se han formado con el Cenarec son los cursos, con un total de 724 personas, correspondiente al 47% del total de 1137 participantes que respondieron haber participado en alguna de las actividades de formación permanente del Cenarec. Este resultado concentra casi la mitad del total de las respuestas obtenidas en esta interrogante.

Es necesario recordar aquí que, en las interrogantes relativas a las preferencias de actividades para la formación, antes analizadas, ya se presentaba una prevalencia de los cursos de aprovechamiento y participación como la actividad de formación permanente con mayor puntaje entre las personas docentes. Ahora bien, esta coincidencia entre los resultados podría indicar, por una parte, que las personas docentes se inclinan más por los cursos porque es la opción que conocen; o, por otra parte, que realmente existen un mayor aprovechamiento de estos en cuanto a la adquisición de conocimientos, herramientas y estrategias para la educación inclusiva.

En cualquier caso, teniendo en cuenta que en los cuestionarios de los grupos focales las personas docentes hicieron hincapié en las actividades breves, como talleres, charlas y jornadas, no está de más explorar estas otras necesidades y quizás hallar en estas un complemento para los cursos.

3.4 Otras temáticas importantes

En esta sección, se analiza la respuesta abierta de la pregunta 14, “De requerirse, anote otras temáticas que son importantes para su quehacer profesional y que no fueron contempladas en la pregunta 13”.

Se recibieron 3606 respuestas, las cuales fueron filtradas para obtener las relacionadas específicamente con la temática de educación inclusiva en los estudiantes en situación de discapacidad que no estaban presentes en el listado de temáticas asociadas a Educación Inclusiva de la pregunta 13. Así, se obtuvieron



1017, las cuales fueron agrupadas por similitud, resultados se muestran en la tabla 15.

Tabla 15. Respuestas organizadas por temática

Temática	Total
Planeamiento y evaluación	177
Herramientas tecnológicas para el aprendizaje	152
Cursos, talleres, charlas hacia padres de familia como apoyo al proceso educativo	101
Salud mental y autocuidado del docente	92
Atención educativa de personas con Síndrome de Down	84
Educación física y deportes adaptados	64
Legislación educativa aplicada a docentes y estudiantes	55
Atención educativa a personas adultas	53
Estrategias para enseñanza de la Informática educativa	36
El Arte como herramienta para las personas en condición de discapacidad	32
Braille	29
El arte como herramienta para las personas en condición de discapacidad	32
Atención a la discapacidad múltiple y/o PC	26
Lectoescritura para II ciclo y III ciclo	24
Estrategias para la enseñanza de la música	15
Neurociencias aplicadas a la educación inclusiva	16
Inserción laboral para personas en condición de discapacidad	12
Habilidades blandas para personas en condición de discapacidad	11
La música como herramienta de apoyo a las personas en condición de discapacidad	6

Fuente: elaboración propia, 2025.

Es interesante observar cómo muchas temáticas que estaban en el listado de la interrogante 13 fueron anotadas nuevamente en esta pregunta abierta. Tal es el



caso de lo relacionado con TEA, Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), Lesco y manejo de crisis conductuales.

Esto puede interpretarse de dos maneras: que el listado de la pregunta 13 no fue realmente leído o que las temáticas anotadas son tan importantes que las personas docentes tuvieron la necesidad de volver a anotarlas. Además, llama la atención que, en las respuestas, se indican temáticas no relacionadas directamente con la educación inclusiva de estudiantes en situación de discapacidad. Ejemplo de ello son alta dotación, gamificación en el aula, inteligencia artificial y atención a los estudiantes indígenas.

Asimismo, las personas docentes usaron el espacio de respuesta para externar su descontento y frustración por atender a estudiantes en situación de discapacidad en grupos numerosos. Esto se observa en las siguientes citas, a manera de ejemplo:

Problemas de comportamiento, autistas sin dictamen, aulas con más de 20 niños en preescolar y varios casos conductuales como trabajar con grupos asi. [Sic]

Como docente regular trabajar con 30 estudiantes y simultáneamente trabajar con 8 adecuaciones significativas con distintos niveles de funcionamientos es muy difícil.

No se necesitan temas únicamente, nunca va a funcionar una visión inclusiva si debo atender a más de 20 estudiante en el mismo momento que debo atender a los que requieren necesidades educativas especiales.

Realidad educativa como hacer que un docente aborde al mismo tiempo la diversidad en su aula (estudiantes regulares, con discapacidad, TEA, problemas de conducta...) sin descuidar la necesidad educativa de ningún miembro estudiantil a cargo.

Estas expresiones de las personas docentes ponen de manifiesto la complejidad que enfrentan al atender a estudiantes con discapacidad en aulas masificadas. Su



descontento y frustración evidencian la urgente necesidad de revisar las estructuras educativas y las políticas administrativas que, a menudo, no consideran las condiciones en las que debe trabajar cada docente.

Por otra parte, es importante resaltar la necesidad que existe en los docentes del uso correcto del lenguaje inclusivo, ya que en las respuestas anotan palabras que pertenecen al paradigma rehabilitador y no al modelo social de la discapacidad. Este hallazgo es acorde con los resultados de los grupos focales, donde el uso del lenguaje inclusivo es deficiente.

Dentro de otros hallazgos, en las respuestas parece no haber claridad en la labor de los equipos de apoyo institucional o que, del todo, son inexistentes. Así sucede en la mayoría de los centros educativos de III Ciclo, Educación Diversificada, y modalidades nocturnas y de adultos. Muchas de las respuestas van encaminadas a decir que dentro de las aulas regulares trabajan la inclusión sin apoyo, que la persona docente está sola y que no hay claridad en el rol de las personas docentes de Educación Especial, como lo ilustra la siguiente cita:

Me da curiosidad que nosotros los que estudiamos para ser docentes regulares tengamos que trabajar con personas con condiciones y que los que realmente estudiaron eso no estén dentro del aula.

NO SOY DOCENTE DE EDUCACIÓN ESPECIAL, YA HAY ESPECIALISTAS EN ESO. NOS QUIEREN METER Y PONER RESPONSABILIDADES que no nos corresponden [Sic].

Estos datos resaltan la necesidad urgente de clarificar y fortalecer el rol de los equipos de apoyo institucional, especialmente en contextos donde la inclusión se ve comprometida por la falta de recursos y orientación. Es claro que entre docentes de educación “regular” existe una percepción de tener que atender a estudiantes con requerimientos de apoyo sin las condiciones requeridas de manera adecuada, lo cual pone en evidencia una desconexión entre la formación inicial recibida y las realidades del aula, así como la ausencia de redes y trabajo en equipo. Por ello, es



fundamental que las instituciones educativas reevalúen sus estructuras y establezcan protocolos claros para la colaboración entre docentes de educación regular y educación especial, garantizando así la atención y el apoyo a estudiantes en un entorno inclusivo.

Sumado a lo anterior, algunas personas docentes participantes de la encuesta nacional también aprovecharon el espacio de la pregunta abierta para exponer sus puntos de vista respecto de la necesidad de salud mental y autocuidado docentes:

Los docentes necesitamos ayuda. Somos seres humanos que tenemos sentimientos. Es importante destacar que es muy difícil trabajar con niños con problemas psiquiátricos y sin una persona que nos ayude y con grupos tan grandes [Sic]

Apoyo emocional para docentes que tienen estudiantes con discapacidad de cualquier tipo con un grupo de niños que atender.

Salud ocupacional para los docentes, dar seguimiento y atención a las enfermedades relacionadas y generadas al trabajo.

Motivación al personal docente, solo ven los errores nunca valoran su labor.

Manejo del estrés de la persona docente.

Vinculado a estos datos, es necesario recordar que la salud mental fue también un componente en el *Análisis de los cuestionarios 2024*, donde resultó poco esperado, por no existir un curso específico respecto al tema en la oferta de Cenarec. Por lo tanto, se considera que, dentro de los espacios de formación del Cenarec, la organización de eventos que aborden esta temática resulta de gran valor entre las personas docentes, especialmente si se enfocan en la generación de intercambios, apoyos y herramientas que procuren salvaguardar y mejorar su salud mental.

A manera de cierre, la interrogante 14 permite conocer, no solo qué otras temáticas podrían fortalecer la oferta del Cenarec en cuanto a formación permanente, sino



también una serie de desafíos significativos que enfrentan los profesionales en educación en el ámbito de la educación inclusiva.

La inclusión efectiva no solo debería implicar la formación en temáticas específicas, sino también el propiciar entornos donde las personas docentes se sientan respaldadas y valoradas. Para avanzar en esta dirección, una de las medidas a tomar podría ser que el Cenarec y otras instituciones educativas consideren en su oferta la formación en salud mental y autocuidado, además de brindar herramientas desde sus alcances para propiciar el desarrollo de redes de apoyo, todo con miras a una educación inclusiva que beneficie tanto a estudiantes como a docentes.



CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

La educación inclusiva es un derecho fundamental que busca asegurar que todas las personas estudiantes, incluyendo aquellas en situación de discapacidad, tengan acceso a una educación de calidad y oportuna, que se ajuste a sus características individuales. Para lograr esto, es esencial que las personas docentes reciban capacitación continua, pertinente, especializada y contextualizada a cada situación en particular. Esta formación debe enfocarse en el diseño de estrategias pedagógicas inclusivas, el uso de recursos accesibles y la atención personalizada para estudiantes en situación de discapacidad, desde la participación y convivencia que debe de existir en todo centro educativo.

Sobre los requerimientos de formación docente, es notable que existe una gran necesidad en la capacitación en áreas como el manejo de estrategias de atención conductual, especialmente para situaciones de crisis, y en el abordaje integral del Trastorno del Espectro Autista (TEA), tanto para docentes como para familias. También se requiere capacitación en el procesamiento sensorial y en la atención a estudiantes con baja visión.

Las personas docentes que laboran en el Ministerio de Educación Pública (MEP) también expresan una necesidad de comprender los fundamentos de la inclusión educativa, incluyendo el modelo social de la discapacidad y el lenguaje inclusivo como parte de este proceso que coadyuva a una educación de calidad y el bienestar de una comunidad educativa.

Se ha identificado una necesidad de capacitación en estrategias para el apoyo conductual positivo, sistemas de comunicación alternativa y aumentativa (CAA), así como en el abordaje de problemas emocionales y de conducta, lo anterior, desde las características de la diversidad que predominan en los centros educativos.



La atención a la salud mental docente es otra área de interés, debido a la alta demanda laboral y el requerimiento de apoyar a estudiantes con discapacidad, el no sentirse acompañados desde el conocer y el saber para brindar atención oportuna a esta población, provoca un desgaste emocional que repercute directamente en su función de guía en el proceso educativo.

Las personas docentes también solicitan capacitación en temas no contemplados en la encuesta, como planeamiento y evaluación, herramientas tecnológicas, educación física relacionada con la atención de estudiantes en condición de discapacidad, y atención a estudiantes con Síndrome de Down.

Por otra parte, y siempre vinculado a la misma temática de los requerimientos de capacitación docente, se detalla que una de las principales barreras para la formación permanente es el componente del horario, ya que las actividades que existen se imparten fuera de la jornada laboral, lo cual dificulta la participación debido a la sobrecarga de trabajo y otras responsabilidades que asumen fuera de su jornada.

La falta de prioridad que se le da a la capacitación docente de los encargados de la toma de decisiones en el MEP, al no facilitar tiempo ni espacio dentro de la jornada laboral, genera un retroceso en la formación permanente que repercute en todo el sistema educativo, ya que como patrono que es, está en la obligación de suministrar las herramientas necesarias en actualización de conocimiento y acompañamiento que garantice estándares de calidad de los saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales que se brinda a la población en general.

Las personas docentes son actores imprescindibles para el cumplimiento de las políticas nacionales e internacionales, es así, que invertir y buscar alianzas estratégicas para estos procesos formativos, es apostar en la calidad de vida de un país y la posibilidad de abrir puertas de crecimiento para todo el estudiantado independientemente si tiene o no una condición de discapacidad.



Asimismo, se menciona que la sobrecarga laboral, el exceso de gestiones administrativas y la falta de apoyo institucional son barreras importantes para la participación en procesos formativos, aspectos que pueden ser controlados desde los responsables en la toma de decisiones o buscar una mayor trazabilidad de los procesos administrativos que se realizan.

Existen barreras actitudinales, como la poca flexibilidad, la resistencia al cambio y el temor a lo desconocido de algunas personas docentes, que dificultan el proceso de una inclusión efectiva, que hace necesaria la pronta atención en la formación permanente sobre aspectos fundamentales de la educación inclusiva y diversidad. La falta de conocimiento generalizado de las personas docentes de aula regular, sobre los servicios que presta el Centro Nacional de Recursos para la Educación Inclusiva (Cenarec), muestran la necesidad, a nivel de la institución, de dar mayor divulgación de sus servicios y recursos a todas las zonas del país.

Algunas consideraciones sobre los aspectos mencionados anteriormente muestran el requerimiento de motivar en nuevas propuestas para mejorar la capacitación docente, es así, que es necesario ampliar la oferta de actividades de formación, incluyendo temas como el modelo social de la discapacidad, estrategias de trabajo colaborativo, y la transición a la vida adulta no solo desde el Cenarec, sino también de otras instancias a lo interno del MEP que brindan procesos de capacitación.

Las modalidades preferidas para la formación son la presencialidad y las actividades sincrónicas desde la virtualidad, se valora también la importancia de talleres presenciales de corta duración pero que sean más prácticos y útiles, que se enfoque en procesos metodológicos y de estrategias pedagógicas.

Se propone flexibilizar los horarios de los cursos, impartiendo los en horario laboral o en modalidades más convenientes, pero tomando en cuenta que debido a la normativa actual del MEP, los cursos son por invitación, donde no existe el permiso



para que las personas docentes puedan suspender labores, no obstante, algunas opciones que mostró la investigación fue impartir cursos, por ejemplo, sábados por la mañana.

Es fundamental un enfoque de mediación más práctico y dinámico, con sesiones sincrónicas que permitan el intercambio de experiencias y la resolución de consultas, un contacto más directo y preciso con la persona facilitadora de las actividades de formación.

Los procesos formativos podrían también verse complementados con la creación de videos informativos cortos y dinámicos sobre temas de inclusión educativa, además que las actividades de formación deben ser accesibles no solo para los docentes de educación especial, sino también para todos los docentes del MEP en sus diversas modalidades, es así, que se destaca la importancia de que las capacitaciones sean contextualizadas y relevantes para la práctica diaria, con espacios para analizar casos reales y discutir ejemplos de su propio contexto institucional.

La modalidad mixta (combinando clases virtuales y presenciales) es la preferida por las personas docentes para la formación permanente. Se demandan más cursos, talleres y charlas presenciales en las instituciones educativas, lo que facilita el acceso a la formación y la contextualización de los contenidos.

Por otra parte, se retoma la relevancia que tiene el Cenarec en contribuir en los procesos formativos de las personas docentes y las familias, para generar sinergias importantes para la atención de las personas en situación de discapacidad, pero también es importante considerar que se requiere una mayor divulgación de la oferta del Cenarec, y que se invierta más recursos en materiales informativos y audiovisuales como infografías, “brochures”, video cortos, entre otros de fácil acceso para la persona docente.



El Cenarec es percibido como un recurso enriquecedor y valioso para la formación docente, con facilitadores experimentados y una variedad de temas relevantes, esto suma a una marca Cenarec de calidad que se mantiene y es visto de manera positiva por una gran cantidad de personas que han utilizado sus servicios. Sin embargo, es fundamental abordar las barreras que se han identificado para así aplicar las propuestas de mejora para garantizar una mayor participación y un impacto positivo en la práctica docente, no obstante, existe una necesidad de que el Cenarec tenga un mayor acercamiento a las instituciones educativas mediante charlas y jornadas ampliando su oferta a más centros educativos.

Se determina la necesidad también de fortalecer la colaboración entre los diferentes profesionales de la educación para atender la diversidad y que asuma cada quién su responsabilidad desde un marco del respeto y la dignidad que deben estar inmersos en los procesos de mediación pedagógica.

El MEP debe considerar el impacto de la capacitación desde un enfoque práctico y preciso que empodere a las personas docentes para realizar prácticas educativas inclusivas; la formación del profesional en esta temática es esencial para garantizar una educación de calidad para todo el estudiantado en Costa Rica y sobre todo en aquellos grupos de estudiantes más vulnerables donde se incluye el estudiantado en situación de discapacidad. Superar las barreras existentes y aplicar las recomendaciones proporcionadas para mejorar la oferta de cursos del Cenarec y otras instancias ministeriales, promueven la participación de las personas docentes en actividades de capacitación, en tanto, se asuma las acciones con compromiso, porque invertir en conocimiento es también invertir en un país que busca desarrollo, equidad y un futuro sostenible.

Por tanto, al identificar los requerimientos reales sobre las necesidades de capacitación docente de las personas funcionarias del Ministerio de Educación Pública, se retoma que es de urgencia que las personas docentes reciban capacitación especializada y continua, acorde a cada realidad de su contexto,



contando con apoyo de las jerarquías directas, para que estos procesos formativos estén alineados a políticas nacionales e internacionales que resguardan ese derecho educativo.

Este documento técnico, como resultado de un proceso investigativo, presenta una serie de recomendaciones basadas en el análisis de los requerimientos de formación docente en Costa Rica, con el objetivo de que sirva de insumo técnico para orientar al MEP y al Cenarec en implementar estrategias que apoyen estos procesos formativos de actualización con el fin de contribuir y sumar a la educación de calidad del estudiantado en situación de discapacidad.

En el tema de los requerimientos de la formación docente identificada, esta investigación muestra una serie de necesidades formativas claves para las personas docentes entre las que se destacan:

- *Estrategias de Atención Conductual:* Existe una clara demanda de capacitación en el manejo de estudiantes con problemas de conducta y en situaciones de crisis, así como en el abordaje integral del Trastorno del Espectro Autista (TEA).
- *Apoyos Educativos:* Se requiere formación en apoyo conductual positivo y en sistemas de comunicación alternativa y aumentativa (CAA) como algunas de las prioridades identificadas.
- *Procesamiento Sensorial:* Es necesario ofrecer formación permanente sobre procesamiento en el área sensorial en diversas modalidades.
- *Atención a la Baja Visión:* Se debe incluir o mantener en la oferta de formación cursos sobre la atención al estudiantado con baja visión.
- *Modelo Social de la Discapacidad y Lenguaje Inclusivo:* Las personas docentes requieren comprender los fundamentos de la inclusión desde un enfoque de derechos, incluyendo el modelo social de la discapacidad y el lenguaje inclusivo, ya que el uso de este, si importa tanto para la mediación pedagógica, la redacción de escritos e informes, así para lograr una mayor



participación del estudiantado en situación de discapacidad dentro y fuera de la comunidad educativa.

- *Salud Mental Docente:* Se necesita abordar la salud mental vinculada al ejercicio docente, debido a la alta demanda laboral y el estrés que implica la atención a la diversidad.
- *Transición a la Vida Adulta:* Es necesario incluir temas sobre la transición a la vida adulta para personas estudiantes en situación de discapacidad.
- *Estrategias para la atención a estudiantes con problemas emocionales y de conducta:* Esta es una necesidad prioritaria en todas las modalidades educativas.
- *Estrategias para la atención a estudiantes con problemas de aprendizaje:* Se requiere formación en este tema en todas las modalidades educativas, excepto preescolar.
- *Estrategias para la atención educativa de personas con Trastorno del Espectro Autista:* Es un requerimiento en todas las modalidades, excepto educación diversificada.
- *Temas adicionales según manifestaciones de las personas docentes:* También se solicitan temas como planeamiento y evaluación, herramientas tecnológicas y educación física, respecto a la atención de estudiantes en situación de discapacidad.

A lo indicado anteriormente, el Cenarec como instancia que trabaja por la educación inclusiva, tanto a través del Departamento de Capacitación como del Departamento de Información y Orientación, deben promover en las gestiones propias de sus funciones y dentro de su programación operativa anual, en el marco de competencias dadas por el decreto ejecutivo que los rige, todas aquellas actividades y recursos técnicos que sean de apoyo directo a la gestión docente y a las familias vinculadas a la Educación Inclusiva en congruencia a las diversas temáticas mencionadas, buscando alternativas variadas entre las que podrían gestarse alianzas estratégicas con los diferentes departamento técnicos del MEP, para buscar mayor presencia del Cenarec y de los recursos con los que se cuenta,



además, de una mayor participación de las personas docentes de todas las modalidades a las actividades formativas y recursos que se diseñen, así mismo, estas acciones deben darse durante todo el año y evaluarse de manera constante para que estén actualizadas y acorde a los requerimientos.

Por otra parte, también es necesario que desde el Cenarec se lideren alianzas estratégicas con universidades, colegios profesionales y otros entes, con el fin de unir esfuerzos que beneficien la calidad educativa en respuesta a las necesidades que presentan en cuanto a la atención del estudiantado en condición de discapacidad.

Es importante agregar que se han identificado diversas barreras que dificultan la participación de las personas docentes en actividades de formación, que es necesario que las autoridades ministeriales valoren, entre las que podemos destacar:

- *Horario:* Las actividades de formación se imparten fuera de la jornada laboral, lo que dificulta la participación debido a la recarga de labores, lo cual, podría implementarse valoraciones por parte de las altas jerarquías del MEP para que estas se efectúen dentro de la jornada docente y que sean a través de convocatorias, utilizando variedad de estrategias metodológicas y que estas no afecten el servicio educativo. Se podría considerar que el Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez (Idpugs) pueda generar propuestas viables y sostenibles ante estas necesidades de horarios que reportan las personas funcionarias docentes.
- *Prioridad para la educación inclusiva:* La capacitación docente en esta materia no recibe la prioridad necesaria por parte de las altas jerarquías del MEP, lo que se refleja en la falta de tiempo y espacio dentro de la jornada laboral, es así, que se requiere el compromiso para que el personal docente esté capacitado año tras año en temas vinculantes que repercuten en los procesos de mediación pedagógica y el éxito escolar de las personas en situación de discapacidad. El Plan Nacional de Formación Docente 2025-



2027, establece en menor proporción temas específicos en educación inclusiva, pero contradictoriamente si resalta la importancia que tiene la Educación inclusiva.

- **Sobrecarga laboral:** La sobrecarga laboral impide a muchas personas docentes llevar o concluir cursos de formación permanente, situación que responden a la gestión del área administrativa, pero que causan un impacto directo en los procesos de motivación y capacitación docente, es así, que la existencia de un equilibrio entre todas las responsabilidades docentes debe ser analizadas en el marco de la calidad del servicio que se brinda.
- **Políticas administrativas:** La falta de respaldo del MEP y de los centros educativos, así como la poca importancia que se le da a la inclusión, son obstáculos importantes, que hacen que los procesos de inclusión y de participación se vean como barreras predominantes, es así, que la administración del centro educativo debe contribuir en estos procesos, razón por que la capacitación en educación inclusiva, no solo debe quedarse en un plano docente, sino que debe trascender también al área administrativa y que estos asuman responsabilidades.
- **Barreras actitudinales:** Se observa poca flexibilidad y tolerancia a la diversidad, resistencia al cambio y temor a lo desconocido por parte de algunas personas docentes. Es por esta razón que la formación en educación inclusiva permite al profesional en educación ver la atención a la diversidad como un desafío para la mejora de sus prácticas educativas, convirtiéndose la formación permanente como un vehículo del conocimiento y la mejora de sus procesos en metodologías, de ahí su importancia.

El Ministerio de Educación Pública tiene la responsabilidad de garantizar una educación inclusiva, accesible y de calidad, que responda a las demandas de una sociedad dinámica y en constante cambio. Esto requiere el compromiso de todos los actores del sistema educativo, desde los funcionarios ministeriales destacados en la toma de decisiones, las instancias avocadas a la formación permanente hasta las personas docentes y las familias, asegurando un enfoque colaborativo y



sostenible. En este contexto, el Cenarec desempeña un papel esencial al ofrecer capacitación y recursos que fortalezcan las prácticas inclusivas en los contextos educativos, pero debe ser un compromiso país de asumir dentro de la formación docente, temáticas variadas, atractivas, actualizadas y contextualizadas que den esa confianza y seguridad a la persona docente.

Sin embargo, se han identificado diversos desafíos que limitan el alcance y la efectividad de las capacitaciones actuales. Entre estos se incluyen la limitada disponibilidad de cupos en los cursos, la falta de acceso a actividades presenciales para quienes residen lejos de la sede central en San José y la necesidad de abordar temas emergentes y contextuales en la educación inclusiva. Para superar estas barreras, se han propuesto acciones concretas que no solo mejoren las capacidades docentes, sino también promuevan un enfoque integral y práctico.

Para ello, se plantean desde la viabilidad, acciones que colaborarían al desarrollo pleno de la formación docente, no solo por el Cenarec, sino también por otras instancias que tiene procesos formativos dentro del MEP como lo es el Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez Solano, la Dirección de Desarrollo Curricular, Vida Estudiantil y las propias direcciones regionales de educación que se encuentran distribuidas en todo el país. Se destacan las siguientes acciones:

- **Ampliación de la oferta temática:** Es fundamental incorporar nuevos cursos y talleres que aborden necesidades emergentes como el modelo social de la discapacidad, lenguaje inclusivo, estrategias de trabajo colaborativo, salud mental docente, transición hacia la vida adulta de las personas en situación de discapacidad y disciplina positiva. Además, sería viable incluir temas como el manejo de la tecnología accesible y la educación emocional en el aula, entre otras como ya se ha mencionado anteriormente.
- **Flexibilidad y accesibilidad en los horarios:** Ofrecer cursos en diferentes modalidades dentro de la jornada docente, así como fuera de ella, esto podría facilitar la participación de un mayor número de docentes. Además, de valorar la duración de las actividades de formación, ya que, si son extensas



y muy teóricas, generan desmotivación, es así que una combinación y equilibrio de practicidad desde la teoría y espacios de acercamientos con la persona facilitadora, podría ser más atractivas y significativas en la formación y motivación que se requiere.

- **Modalidades de formación diversificadas:** La combinación de modalidades presenciales y virtuales puede maximizar el alcance de las capacitaciones. Las plataformas virtuales deben incluir herramientas interactivas, simuladores de situaciones educativas reales y foros de discusión para enriquecer el aprendizaje. Paralelamente, los cursos o talleres presenciales podrían integrarse en un modelo que lleve las actividades formativas directamente a las regiones educativas e inclusive en la sede central u otros espacios en las comunidades.
- **Materiales educativos accesibles:** La creación de videos cortos informativos, tutoriales interactivos, podcast y prácticas con estrategias sobre temas de educación inclusiva puede facilitar el aprendizaje autónomo de las personas docentes. Estos materiales deben estar disponibles en formatos accesibles, para atender diversos requerimientos.
- **Priorización de la capacitación en las políticas del MEP:** Garantizar que la formación continua sea reconocida como un eje central en las políticas educativas, permitiendo que las personas docentes tengan tiempo y espacio dentro de su jornada laboral para participar en estas actividades.
- **Mayor difusión y promoción:** El Cenarec debe desarrollar estrategias más efectivas para comunicar su oferta de servicios, buscando otras alternativas dentro de las universidades, programas televisivos, radios, sitios web, conferencias, ponencias, entre otros.
- **Contextualización de los contenidos:** Ajustar los cursos a las realidades específicas de cada institución educativa, garantiza una formación relevante y efectiva. Esto puede lograrse mediante la incorporación de estudios de situaciones educativas reales y la participación de los docentes en la identificación de sus necesidades formativas y el intercambio con las personas facilitadoras basados en sus contextos reales.



- **Accesibilidad universal:** Asegurar que las capacitaciones estén disponibles para todas las personas docentes. Esto incluye materiales ajustados a la diversidad contextual de nuestro sistema educativo y la implementación de lenguaje sencillo para facilitar la comprensión.
- **Promoción de redes colaborativas:** Fomentar espacios de intercambio entre profesionales de la educación, como comunidades de aprendizaje, mesas redondas, ponencias, charlas y jornadas con temáticas específicas. Estas iniciativas permiten el desarrollo de soluciones colectivas y el enriquecimiento mutuo de experiencias que puedan darse desde los circuitos escolares y direcciones regionales.
- **Seguimiento y evaluación de impacto:** Implementar un sistema de seguimiento con las direcciones regionales de educación y supervisiones, para dar un acompañamiento que evalúe la efectividad de las capacitaciones en el aula y su impacto. Esto puede incluir encuestas, entrevistas, visitas técnicas y análisis de casos prácticos para identificar áreas de mejora.

La formación permanente es esencial para el éxito de la educación inclusiva en Costa Rica. Es crucial que todas las direcciones y/o departamentos del MEP vinculados a la capacitación o formación docente trabajen juntos para implementar estas recomendaciones, superando las barreras existentes y asegurando que las personas docentes tengan las herramientas y el apoyo necesario para brindar una educación de calidad a todo el estudiantado. La inversión en la capacitación debe ser una prioridad, ya que tiene un impacto directo en el desarrollo y bienestar de las personas estudiantes, especialmente aquellos que se encuentran en situación de discapacidad.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abero, L., Berardi L., Capocasale A., García S. y Rojas R. (2015). *Investigación educativa: Abriendo puertas al conocimiento*. Zonalibro.
- Acta de la sesión ordinaria N.º 238-2017. (5 de mayo, 2017). Consejo Directivo del Centro Nacional de Recursos para la Educación Inclusiva.
- Adam, A., Ahufinger, N. y Aguilar, D. (2022). *La educación dentro de un marco de escuela inclusiva*. Universitat Oberta de Catalunya. <https://openaccess.uoc.edu/bitstream/10609/146830/1/La%20educaci%C3%B3n%20inclusiva%20en%20la%20escuela%20La%20educaci%C3%B3n%20dentro%20de%20un%20marco%20de%20escuela%20inclusiva.pdf>
- Andrade, E. y Morales, J. (2020). La investigación como herramienta de formación continuada para la docencia y viceversa. *Universitas Humanística*, 89. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.uh89.ihfc>
- Ávila, J. (2016). *Diagnóstico de necesidades de capacitación para la empresa “Importadora Tomebamba S.A” en el periodo 2015-2016*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Politécnica Salesiana de Ecuador]. Repositorio institucional de la Universidad Politécnica Salesiana de Ecuador <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/11865/1/UPS-CT005604.pdf>
- Castro, E., Morera, A. y Rojas, G. (2018). Formación permanente requerida por el personal profesional, que labora en centros educativos del país. Costa Rica: Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez Solano, Ministerio de Educación Pública.
- Centro de Capacitación y Desarrollo. (2017). *Glosario de técnicas de aprendizaje utilizadas en la capacitación de personas*.
- Centro Nacional de Recursos para la Educación Inclusiva. (2003). *Consulta Nacional 2002: Informe Final*. Departamento de Investigación.
- Centro de Recursos para la Educación Inclusiva. (2017). *Evaluación del Impacto de la capacitación dada mediante el curso Hacia la Educación Inclusiva de los estudiantes con discapacidad*. [Informe de investigación inédito]. Departamento de Investigación.



Centro Nacional de Recursos para la Educación Inclusiva. (2019). *Camino a la inclusión*.

https://cenarecorg-my.sharepoint.com/:f/g/personal/nubepublica_cenarec_go_cr/EpEzACQHOYZIipav4m-FrOYQBhmKbKOWWjjXAppyufajQzw?e=GPqeQV

Consejo Superior de Educación (2008). El Centro Educativo de Calidad como Eje de la Educación Costarricense. San José, Costa Rica.

Deaño, M., Diniz, A., Almeida, L., Alfonso, S., Costa, A., García, M., Conde, A., Araujo, A., Iglesias, V., Gonçalves, P. y Tellado, F. (2015). Propiedades psicométricas del Cuestionario de Percepciones Académicas para la evaluación de las expectativas de los estudiantes de primer año en Enseñanza Superior. *Anales de psicología*, 31(1), 280-289. <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.31.1.161641>

Decreto 34206 de 2002. Creación del Centro Nacional de Recursos para la Educación Inclusiva. 14 de diciembre de 2007. http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_texto_completo.aspx?param1=NRTC&nValor1=1&nValor2=62132&nValor3=79703&strTipM=TC

Delgado, L., Jiménez, M. y Morales B. (2014). *Desempleo en Costa Rica: repercusiones para trabajo social*. [Tesis de licenciatura]. Repositorio de Trabajo Social, Universidad de Costa Rica. <http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/tfglic/tfg-l-2014-12.pdf>

Flores, L., Torres, S., Huarcaya, R., Lozano, P., Enriquez, E., y Huayta-Franco, J. (2021). Desafíos en la formación continua docente: Una revisión sistemática. *Revista Científica Pakamuros*, 9(4). https://www.researchgate.net/profile/Yolanda-Huayta-Franco-3/publication/356929388_Desafios_en_la_formacion_continua_docente_Una_revision_sistemica/links/622d0aa997401151d2158291/Desafios-en-la-formacion-continua-docente-Una-revision-sistemica.pdf

Florido, L., Leiva, J. y Pérez, R. (2014). La formación permanente del profesorado de formación profesional de hostelería y turismo: un análisis pedagógico. *Revista Internacional de Investigación e Innovación Educativa*, 1, 50-69.



- Folguiras, P. (2016). Técnica de recogida de información: La entrevista. Dipòsit Digital, Universitat de Barcelona. <https://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/99003>
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mc Graw Hill Education.
- Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez Solano (2018). *Formación permanente requerida por el personal profesional, que labora en centros educativos del país*. Ministerio de Educación Pública.
- Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez Solano. (2022). *Necesidades de formación permanente del personal docente de I y II Ciclos del Ministerio de Educación Pública para el desarrollo de las habilidades del estudiantado, a través de la mediación pedagógica, según la Política Curricular “Educar para la nueva ciudadanía”*. Dirección Regional de Educación San José Central.
- Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez Solano. (2023a). *Circular IDP-DE-003-2023, Trámites de convocatoria e invitación para la oferta formativa general de acuerdo con el plan de formación permanente 2023*.
- Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez Solano. (2023b). *Circular DP-DE-005-2023, Mecanismo del IDPUGS para identificar y atender las necesidades de capacitación del personal del MEP*.
- Khoury Peláez, N. y Garrido Ramírez, L. (2021). *Importancia de la capacitación docente en el manejo de necesidades educativas especiales*. [Tesis doctoral]. Universidad Iberoamericana (UNIBE), Santo Domingo.
- Ley 8661 de 2008. Aprobación de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo. 19 de agosto de 2008. http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_texto_completo.aspx?param1=NRTC&nValor1=1&nValor2=64038&nValor3=74042
- Ley 8697 de 2008. Creación del Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez Solano. 12 de diciembre de 2008. http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_texto_completo.aspx?nValor1=1&nValor2=64758&nValor3=75288



- Ley N° 8697 de 2009. De creación del Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez Solano. 27 de enero de 2009. D.O. N.º 18.
- Ley 8661 de 2008. De aprobación de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo. 29 de setiembre de 2008. D.O N.º 187.
- Lupi3n, T. y Gallego, M. (2017). Compartiendo la mirada: una experiencia en pr3ctica reflexiva para formaci3n permanente. *Revista Electr3nica Interuniversitaria de Formaci3n del Profesorado*, 20(1), 127-144. <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.20.1.244931>
- Ministerio de Educaci3n P3blica. (2017). *Pol3tica educativa*. MEP
- Ministerio de Educaci3n P3blica. (2015 a). *Fundamentaci3n pedag3gica de la Transformaci3n Curricular 2015. Educar para una nueva ciudadan3a*. MEP.
- Ministerio de Educaci3n P3blica. (2015 b). *Transformaci3n Curricular: fundamentos conceptuales en el marco de la visi3n "Educar para una nueva ciudadan3a"*. Viceministerio Acad3mico.
- Ministerio de Educaci3n P3blica (2018). *L3neas de Acci3n para los servicios de Apoyo Educativo que se brindan desde la Educaci3n Especial en la Educaci3n Preescolar y Primero y Segundo Ciclos de la Educaci3n General B3sica*. Direcci3n de Desarrollo Curricular, Departamento de Apoyos Educativos para el estudiantado con discapacidad. https://ddc.mep.go.cr/sites/all/files/ddc_mep_go_cr/archivos/lineas_de_accion_version_final_2023.pdf
- Ministerio de Educaci3n P3blica (2020a). *Circular DVM-AC-0599-06-2020 Disposiciones a considerar para la conformaci3n del Plan de Formaci3n Permanente (PFP) del Ministerio de Educaci3n P3blica 2021*.
- Ministerio de Educaci3n P3blica (2020b). *Orientaciones para el apoyo del proceso educativo a distancia*. https://www.mep.go.cr/sites/default/files/orientaciones-proceso-educativo-distancia_0.pdf
- Ministerio de Educaci3n P3blica. (2025). *Plan Nacional de Formaci3n Permanente 2025-2027*. Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao G3mez Solano.



<https://idp.mep.go.cr/publicaciones/plan-nacional-formacion-permanente-2025-2027>

- Morales, N. (2022). Investigación exploratoria: tipos, metodología y ejemplos. En *Introducción a la metodología de la investigación*. Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa. [Investigación Exploratoria-libre.pdf \(d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net\)](#)
- Montiel, C. y Rubí, J. (2023). Propuesta metodológica para el diseño de cursos y talleres para docentes universitarios. En *Formación docente en las Universidades*. UNAM. <https://cuaed.unam.mx/publicaciones/libro-formacion-docente-universidades/pdf/eBook-PDF-Formacion-Docente-en-las-Universidades.pdf>
- Pérez, C. (2018). Diagnóstico de necesidades de capacitación en las Pymes del sector Servicios de Comalcalco, Tabasco. *Revista Electrónica sobre Cuerpos Académicos y Grupos de Investigación*, 5(10), 1-10.
- Plaza, J., Uriguen, P. y Bejarano, H. (2017). Validez y confiabilidad en la investigación cualitativa. *ARJÉ: Revista de Postgrado FaCe-UC*, 11(21), 352-357. <http://arje.bc.uc.edu.ve/arj21/art24.pdf>
- Pontificia Universidad Católica del Perú (2022). *La investigación descriptiva con enfoque cualitativo en educación*. Facultad de Educación.
- Reglamento de la Ley 8697 de 2011. Creación del Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez Solano. 2 de setiembre del 2011. http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_texto_completo.aspx?param1=NRTC&nValor1=1&nValor2=71258&nValor3=86435&strTipM=TC
- Resolución N.º DG-139-2019. (24 de julio de 2019). Dirección General de Servicio Civil Costa Rica. http://www.dgsc.go.cr/ts_salarios/Resoluciones_Salariales_2019/I_Semestre_2019/DG-139-2019%20%20Modifica%20DG-333-2005%20y%20DG-064-2008%20Carrera%20Profesional.pdf



- Rivero, J. (2017). Las buenas prácticas en Educación Inclusiva y el rol del docente. *Educación en Contexto*, 3, 110-120. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6296624>
- Ruiz, C. (2015). *Instrumentos y técnicas de investigación educativa: un enfoque cuantitativo y cualitativo para la recolección y análisis de datos*. DANAGA.
- Sánchez-Castillo, C. (2012). Satisfacción de mujeres trabajadoras con la relación familia y trabajo. *Revista Médica Instituto Mexicano del Seguro Social*, 50(2), 135-140. <https://www.medigraphic.com/pdfs/imss/im-2012/im122e.pdf>
- Tedesco, J. (2002). *Profesionalización y Capacitación docente*. UNESCO IIEP. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000371345>
- UNESCO (2020a). *Resumen del informe de seguimiento de la educación en el mundo 2020. Inclusión y educación: todos sin excepción*. <https://www.observatoriodelainfancia.es/oia/esp/descargar.aspx?id=7145&tipo=documento>
- UNESCO (2020b). *Enseñanza inclusiva: preparar a todos los docentes para enseñar a todos los alumnos*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374447_spa



ANEXOS

Anexo 1. Actividades de Formación Permanente del Departamento de Capacitación

Cursos 2022-2023

Nombre de la actividad	Estrategia metodológica	Modalidad	Cantidad de horas	Clase de actividad	Público meta	Requisitos específicos
1. Aprendo el sistema de lectura y escritura en Braille nivel 1	Presencial	Aprovechamiento	32	Curso	Docente Administrativo Familias Público en general	
2. Aprendo el sistema de lectura y escritura en Braille nivel 2	Presencial	Aprovechamiento	32	Curso	Docente Administrativo Familias Público en general	Tener aprobado Aprendo el sistema de lectura y escritura en Braile nivel 1
3. Lengua de señas costarricense nivel 1	A distancia Presencial Mixto	Aprovechamiento	32	Curso	Docente Administrativo Familias Público en general	
4. Lengua de señas costarricense nivel 2	A distancia Presencial Mixto	Aprovechamiento	32	Curso	Docente Administrativo Familias Público en general	Tener aprobado Lengua de señas costarricense nivel 1
5. Lengua de señas costarricense nivel 3	A distancia Presencial Mixto	Aprovechamiento	32	Curso	Docente Administrativo Familias Público en general	Tener aprobados Lengua de señas costarricense niveles 1 y 2
6. Lengua de señas costarricense nivel 4	A distancia Presencial Mixto	Aprovechamiento	32	Curso	Docente Administrativo Familias Público en general	Tener aprobados Lengua de señas costarricense niveles 1, 2y 3



Nombre de la actividad	Estrategia metodológica	Modalidad	Cantidad de horas	Clase de actividad	Público meta	Requisitos específicos
7. Apoyo conductual positivo nivel 1	A distancia Virtual Presencial Mixto	Aprovechamiento	30	Curso	Docente	
8. Apoyo conductual positivo nivel 2	A distancia Virtual Presencial Mixto	Aprovechamiento	30	Curso	Docente	Tener aprobado Apoyo conductual positivo nivel 1
9. Abordaje de estudiantado dentro del espectro autista nivel 1	A distancia Virtual Presencial Mixto	Aprovechamiento	30	Curso	Docente Administrativo familias	
10. Abordaje de estudiantado dentro del espectro autista nivel 2	A distancia Virtual Presencial Mixto	Aprovechamiento	30	Curso	Docente Administrativo familias	Tener aprobado Abordaje de estudiantado dentro del espectro autista nivel 1
11. Estrategias para la atención de estudiantes en situaciones de crisis conductuales en contextos diversos.	A distancia Virtual Presencial Mixto	Aprovechamiento	32	Curso	Docente Administrativo Familias	
12. Estrategias de apoyo para la Comunicación Alternativa y Aumentativa para estudiantes en condición de discapacidad nivel 1	A distancia Virtual Presencial Mixto	Aprovechamiento	32	Curso	Docente Administrativo Familias Público en general.	
13. Estrategias de apoyo para la Comunicación Alternativa y	A distancia Virtual Presencial Mixto	Aprovechamiento	32	Curso	Docente Administrativo Familias	Tener aprobado Estrategias de apoyo



Nombre de la actividad	Estrategia metodológica	Modalidad	Cantidad de horas	Clase de actividad	Público meta	Requisitos específicos
Aumentativa para estudiantes en condición de discapacidad nivel 2					Público en general.	para la Comunicación Alternativa y Aumentativa para estudiantes en condición de discapacidad nivel 1
14. Atención integral, detección y prevención de los trastornos deglutorios	A distancia Virtual Presencial Mixto	Aprovechamiento	32	Curso	Docente Administrativo. Familias Público en general.	
15. Estrategias de acción para los servicios de apoyo educativo en el área conductual.	A distancia Virtual Presencial Mixto	Aprovechamiento	32	Curso	Docente	
16. Orientaciones para las familias de estudiantes con trastorno del espectro autista.	A distancia Virtual Presencial Mixto	Aprovechamiento	30	Curso	Docente Administrativo. Familias Público en general.	
17. Educando en positivo: desarrollo de competencias parentales.	A distancia Virtual Presencial Mixto	Aprovechamiento	30	Curso	Docente Administrativo Familias Público en general.	
18. Tiflotecnología: acceso a la información para estudiantes con discapacidad visual	A distancia Virtual Presencial Mixto	Aprovechamiento	32	Curso	Docente Administrativo. Familias Público en general.	



Nombre de la actividad	Estrategia metodológica	Modalidad	Cantidad de horas	Clase de actividad	Público meta	Requisitos específicos
19. Desarrollo de competencia digital vinculado a la producción accesible.	A distancia Virtual Presencial Mixto	Aprovechamiento	32	Curso	Docente Administrativo. Familias Público en general.	Tener aprobado Tiflotecnología
20. Desarrollo de habilidades en la niñez: tan temprano como sea posible.	A distancia Virtual Presencial Mixto	Aprovechamiento	30	Curso	Docente Administrativo. Familias Público en general.	
21. La pedagogía hospitalaria desde un enfoque de derechos	A distancia Virtual Presencial Mixto	Aprovechamiento	32	Curso	Docente Administrativo Público en general.	
22. Afectividad y sexualidad integral para estudiantes	A distancia Virtual Presencial Mixto	Aprovechamiento	30	Curso	Docente Administrativo Público en general.	
23. Estrategias para la inclusión laboral de estudiantes en condición de discapacidad.	A distancia Virtual Presencial Mixto	Aprovechamiento	32	Curso	Docente Administrativo Público en general.	
24. El placer de leer y escribir desde un enfoque de derechos: desarrollo de la conciencia fonológica	A distancia Virtual Presencial Mixto		32	Curso		
25. Diseño universal para el aprendizaje: abordaje desde la practica en el contexto educativo	A distancia Virtual Presencial Mixto	Participación	20	Taller	Docente Familias	



Nombre de la actividad	Estrategia metodológica	Modalidad	Cantidad de horas	Clase de actividad	Público meta	Requisitos específicos
26. La discapacidad desde el modelo social	Autoformación		24	curso	Docente Administrativo Público en general.	



Anexo 2. Guía de entrevista a Direcciones Regionales de Educación

Departamento de Investigación Centro Nacional de Recursos para la Educación Inclusiva

Guía de preguntas

Región:

Institución:

Fecha:

El objetivo de esta guía de preguntas es consignar información relevante en relación con la oferta de formación permanente del Departamento de Capacitación del Cenarec, como parte del estudio desarrollado desde el Departamento de Investigación.

1. ¿Cuáles son las mayores necesidades de formación permanente en su región/institución relacionados con la temática de educación inclusiva de estudiantes con alguna condición de discapacidad?
2. ¿Cuáles cree que son los obstáculos más grandes respecto a la formación permanente de los docentes?
3. De haber llevado algún curso en el Cenarec, ¿cuáles consideraría que podrían ser mejoras al curso?
4. ¿Qué fortalezas se pueden rescatar?
5. ¿Qué otras estrategias de formación permanente consideran que se podrían utilizar?



Anexo 3. Oficio con cuestionario Direcciones Regionales de Educación

XX de febrero, 2023.
CENAREC-DC-XX-002-2023

Sres.

Directores regionales
Jefes de departamento de asesorías pedagógicas
Asesores regionales de educación especial

Asunto: Diagnóstico de necesidades de capacitación de las direcciones regionales.

Reciban un cordial saludo del departamento de Capacitación.

Con el fin de poder responder de una manera más oportuna a las necesidades de capacitación en temas de educación inclusiva de las distintas regiones, hemos elaborado el instrumento que se adjunta a este oficio, el cual solicitamos de la manera más atenta sea completado por las personas asesoras regionales de educación especial y reciba el seguimiento por parte de las jefaturas del departamento de asesorías pedagógicas y dirección regional.

Como es de su conocimiento nuestra operación está sujeta al presupuesto designado por gobierno central a través de la Fundación Mundo de Oportunidades (FMO) además de la disponibilidad de personas facilitadoras, por lo que haremos todo lo posible por asignar los cursos solicitados.

Rogamos hacernos llegar este documento a más tardar el día lunes 20 de marzo al correo capacitacion@cenarec.go.cr

Agradecemos mucho su compromiso de siempre con la educación inclusiva.
Saludos cordiales

Jorge Montero Segura
Asesor nacional
Capacitación.

Andrea Guzmán Castillo
Asesora nacional
Capacitación

Visto Bueno
Paola Rivera Sánchez
Directora Ejecutiva a.i.

Adjunto: Instrumento de Cuestionario.

Cc:/DE, Dpto. capacitación.
Realizado por: AGC



Instrumento de Cuestionario

Estimadas personas asesoras:

El departamento de Capacitación de Cenarec, les desea un año 2023 muy exitoso en sus funciones.

Como departamento hemos realizado una distribución de las diversas direcciones regionales con el fin de brindar un mejor acompañamiento, el asesor del área de capacitación que se asignará durante el año 2023 a su región es: Andrea Guzmán Castillo.

Además, nos complace hacerles llegar el siguiente instrumento cuyo propósito es conocer las necesidades de actividades de formación permanente identificadas como prioridad en cada una de las regiones educativas que ustedes coordinan.

Por otro lado, nos interesa conocer sus observaciones, inquietudes y sugerencias que puedan enriquecer nuestra labor.

Por lo anterior le solicitamos de la manera más atenta completar la siguiente información antes del y hacerla llegar al correo con copia capacitacion@cenarec.go.cr

Le agradecemos de la manera más atenta completar la siguiente información:

Nombre de la persona o personas asesoras de educación especial:

Nombre de la persona o personas asesoras de capacitación:

Regional educativa a la que pertenece:

Seleccione el curso que considere prioritario para su región para el año en curso (2023) cada curso detalla el nombre y el periodo en el que se impartirá durante el año:

Estrategias para la inclusión laboral de estudiantes en condición de discapacidad (III Periodo: octubre- diciembre)

Asimismo, para realizar la Proyección de la oferta formativa 2024, completar la siguiente información.

A-Seleccione la actividad de formación permanente que considera como prioritaria para su región de la siguiente lista:

Estrategias para la atención de estudiantes en situaciones de crisis conductuales en contextos diversos.

B- Seleccione el periodo en el que se podría llevar a cabo la actividad de formación permanente que considera más conveniente



Mayo - Junio

C-Seleccione una segunda actividad de formación permanente que considera como posibilidad para su región:

Aprendo el sistema de lectura y escritura en Braille nivel 1

D-Seleccione el periodo en el que se podría llevar a cabo la actividad de formación permanente que considera más conveniente

Elija un elemento.

E-Tiene sugerencias de temáticas relativas a educación inclusiva que no han sido contempladas en la oferta actual, por favor menciónelas:

F- Seleccione uno o varios inconvenientes que haya enfrentado en su región con los procesos de formación permanente del personal docente y administrativo.

1. () Dificultades para confirmar las listas de personas participantes
2. () Poco interés del personal docente en participar en actividades de formación por invitación.
3. () Retiro injustificado del curso, las personas que inician el curso no lo finalizan.
4. () Otro, especifique: _____

G- Mencione sugerencias u oportunidades de mejora para nuestro departamento.

Agradecemos muchísimo sus valiosos aportes.

Firma de persona Asesora Regional de Educación Especial	
Jefatura de Asesoría Pedagógica	
Persona Directora Regional.	



Anexo 4. Talleres con grupos focales

TALLER EDUCACIÓN INCLUSIVA				
Objetivo general: Definir las necesidades de formación permanente en cuanto a educación inclusiva de las personas docentes que laboran en preescolar, educación general básica y educación diversificada de las diversas modalidades educativas existentes.				
Objetivos Específicos	Actividades	Tiempos	Recursos	Observaciones
Reconocer los alcances que tiene el Centro Nacional de Recursos para la Educación Inclusiva (Cenarec) en el sistema educativo costarricense para garantizar los principios de la Educación Inclusiva.	Saludos y bienvenida.	10 minutos.	Recurso audiovisual y presentaciones en formato PPT.	
	Presentación sobre el Cenarec y los servicios que ofrecen.	20 minutos.		
Reconocer la diversidad como un valor agregado que propicia espacios de respeto, tolerancia, participación y comunicación para la adecuada convivencia escolar.	Actividad de Definición de Educación Inclusiva y construcción usando el enfoque DUA.	20 minutos.	Materiales variados: papel periódico, marcadores, cinta, lapiceros, lápices de color, marcadores, tijeras, goma, hojas blancas y de colores.	Se le brinda a la persona estudiante la libertad desde el enfoque DUA para que con creatividad e innovación realice la actividad desde sus interés y habilidades.
Determinar las barreras vinculadas en procesos de formación que enfrentan las personas docentes en los procesos de inclusión que llevan en sus centros educativos.	Exposición por parte de las personas participantes sobre la definición personal de Educación Inclusiva.	30 minutos.	Utilización de recursos audiovisuales en caso de ser requerido.	Considerar la cantidad de participantes para ajustarse al tiempo programado.



Identificar fortalezas y situaciones por mejorar presentes en la oferta de formación permanente dirigida al personal docente.				
Determinar las barreras vinculadas en procesos de formación que enfrentan las personas docentes en los procesos de inclusión que llevan en sus centros educativos.	Reflexiones docentes sobre barreras, oportunidades, procesos de mejora y perfiles del docente de la Educación Inclusiva.	20 minutos	Recurso audiovisual y presentaciones en formato PPT.	
Identificar los requerimientos de formación permanente que tienen las personas docentes a nivel nacional para brindar una mejor atención al estudiantado en condición de discapacidad.	Aplicación de cuestionario de recolección de información entre las personas docentes.	10 minutos	Documento de cuestionario en físico y lapicero.	Aclaración del cuestionario y acompañamiento de las personas participantes en caso de dudas con relación al cuestionario.
	Consultas, Cierre y despedida	10 minutos		



Anexo 5. Cuestionario a grupos focales de las Direcciones Regionales de Educación

**Departamento de Investigación
Centro Nacional de Recursos para la Educación Inclusiva**

Cuestionario a Grupos Focales.

Dirección Regional de Educación: _____

Centro Educativo: _____

Fecha de la entrevista: _____

Modalidad Educativa que brinda la información:

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Preescolar.	Primaria (I y II Ciclos).	III Ciclo	Ciclo Diversificado.	Administrativo - Técnico.

El propósito de esta guía de preguntas es consignar información relevante en relación con la oferta de formación permanente del Departamento de Capacitación del Cenarec, como parte del estudio en desarrollo que está realizando el Departamento de Investigación.

1. ¿Cuáles son las ventajas de una Educación Inclusiva para su desempeño profesional?

2. ¿Cuáles son las mayores necesidades de formación permanente en su región/institución relacionadas con la temática de educación inclusiva de estudiantes en situación de discapacidad? Indicar las temáticas.

3. ¿Cuáles cree que son las barreras más grandes con respecto a la formación permanente de las personas docentes?

4. De haber llevado algún curso en el Cenarec, ¿cuáles consideraría que podrían ser mejoras al curso?



5. ¿Qué fortalezas pueden rescatarse de las actividades formativas que brinda el Cenarec?

6. ¿Qué otras estrategias de formación permanente consideran que se podrían implementar?

7. ¿Qué elementos consideran debe poseer una persona docente que trabaja en Educación Inclusiva?

8. Con una participación y actualización de su persona en temáticas vinculadas en Educación Inclusiva, ¿Qué aspectos podrían verse favorecidos para la atención educativa en la diversidad?

jfm/mcj



Anexo 6. Encuesta para personas docentes de las modalidades de Preescolar, I, II y III ciclo de la Educación General Básica, Educación Diversificada y docentes de asignaturas “especiales” que laboran en centros de educación especial

Invitación para participar en una encuesta sobre necesidades de capacitación en temáticas asociadas a Educación Inclusiva

Estimada persona docente:

El Departamento de Investigación del Centro Nacional de Recursos para la Educación Inclusiva (Cenarec), como órgano de desconcentración mínima adscrito al Ministerio de Educación Pública (MEP) requiere aplicar una herramienta digital de consulta sobre *“Necesidades de formación permanente vinculadas a la Educación Inclusiva de las personas docentes que laboran en las **modalidades del sistema regular** en educación preescolar, educación general básica I, II y III Ciclo y Educación Diversificada”*

Los resultados de este proceso de consulta servirán para identificar los procesos de formación permanente requeridos por las personas docentes en temáticas vinculadas a la Educación Inclusiva.

Es así, que se remite un link de acceso para completar la encuesta digital, el cual se debe seguir los siguientes aspectos para que el proceso sea exitoso:

1. La persona funcionaria docente, debe disponer de un tiempo promedio de **5 a 10 minutos** como máximo para completar el formulario digital.
2. El instrumento debe completarse desde la invitación que se les envió al correo electrónico, es decir, **no puede utilizarse un enlace compartido o bien llenarse desde otros correos.** (No es transferible)
3. La plataforma tiene un tiempo establecido con la pantalla **inactiva (35 a 40 minutos)** si se pasa de ese tiempo inactivo, no será posible enviar la encuesta digital, y la persona participante debe volver a iniciar todo el proceso de nuevo.
4. Por enviado el instrumento digital de encuesta, ya no se puede completar de nuevo, es decir, un formulario por cada persona docente.
5. Al finalizar y enviar el formulario, recibirá un correo electrónico con la confirmación de haber completado el instrumento.

La fecha límite para completar la información es el **20 de mayo.**

En caso de duda, por favor escriba su consulta puntual y nombre completo al siguiente correo electrónico investigacion@cenarec.go.cr

Agradecemos mucho su valioso aporte. **Departamento de Investigación. Cenarec**

Escriba su correo electrónico institucional del MEP.

Correo electrónico: _____

Seleccione la Dirección Regional de Educación a la que pertenece:

Desamparados
San José Central
San José Oeste
San José Norte



MINISTERIO DE
EDUCACIÓN PÚBLICA

GOBIERNO
DE COSTA RICA



137



FUNDACION
MUNDO de
OPORTUNIDADES
ESFUERZOS IGUALES PARA GRANDES IDEALES

Sula
Grande de Térraba
Cartago
Alajuela
Heredia
Puntarenas
Aguirre
Coto
Peninsular
Nicoya
Liberia
Santa Cruz
San Carlos
Norte Norte
Turrialba
Occidente
Los Santos
Limón
Puriscal
Cañas
Guápiles
Sarapiquí
Pérez Zeledón

Seleccione desde el puesto docente la modalidad o ciclo educativo de su nombramiento actual:

- Preescolar (Persona docente encargada de grupo y persona docente de idioma: grupo específico Inglés Inmersivo, experiencia de la Jornada Inglés, Modalidad Heterogénea, CENCINAI Acreditados)
- I y II Ciclo (Docentes de asignaturas básicas y complementarias)
- III Ciclo (Docentes de asignaturas básicas y complementarias)
- Educación Diversificada (Docentes de asignaturas básicas, complementarias y técnicas).
- Docentes de asignaturas complementarias que laboran exclusivamente en servicios específicos de la Educación Especial.

Instrucciones:

A continuación, se solicita responder a cada una de las preguntas descritas, seleccionando la o las respuestas que considere pertinente. Es necesario que responda todas las preguntas.

I. Información General

1. Seleccione su rango de edad: (Obligatoria)

- 20 a 35 años
- 36 años a 50 años
- 51 años a 65 años
- 66 años o más.

2. Seleccione el rango de años de servicio que tiene en el Ministerio de Educación Pública: (Obligatoria)



- menos de 1 año.
- 1 a 5 años.
- 6 años a 15 años.
- 16 años o más.

II. Actividades Formativas en las que ha participado

3. **¿Ha participado de actividades de formación permanente durante los tres últimos años en cualquier instancia dentro o fuera del MEP? (Obligatoria)**
 Si
 No (Pase a la pregunta # 6)
4. **En los últimos tres años, las actividades de formación permanente en las que ha participado fueron a través de: (opción de respuesta múltiple) (Obligatoria)**
 autocapacitación.
 actividades de formación permanente fuera del MEP.
 actividades de formación permanente ofrecidas por el MEP.
 No he participado en alguna actividad de formación permanente durante los tres últimos años.
5. **Las actividades formativas en las que ha participado los últimos tres años están vinculadas a la labor profesional que desempeña actualmente. (Obligatoria)**
 Si
 No
 No he participado en alguna actividad de formación permanente.
6. **A continuación, se presenta una lista de modalidades de actividades de formación permanente, califique cada una según su preferencia donde 1 significa la menos requerida y 5 la más requerida por su persona: (Obligatoria)**

Actividades de Formación Permanente	Prioridades en necesidades de capacitación				
	1	2	3	4	5
Cursos de autoformación.					
Talleres					
Cursos de aprovechamiento y participación.					
Charlas.					
Webinarios.					

7. **Modalidad en la que prefiere participar de las actividades de formación permanente: (opción de respuesta múltiple)**
 Presencial.
 A distancia.
 Mixtas (son las que combinan la estrategia presencial con no presencial).



8. **Condiciones que son fundamentales para participar en una actividad de formación permanente:** *(opción de respuesta múltiple)*

- Horario.
- Cantidad de horas a invertir.
- Certificación final.
- Temáticas atractivas y ajustadas a la realidad.
- Actualización del conocimiento.
- Necesidades laborales.
- Lugar en que se imparte.
- Metodología.

9. **Seleccione el horario de su preferencia en el que le gustaría participar de las actividades de formación permanente.** *(opción de respuesta múltiple)*

- Mañana.
- Tarde.
- Noche.
- Fin de Semana.

10. **¿Conoce en qué consiste el Centro Nacional de Recursos para la Educación Inclusiva (Cenarec)?** *(Obligatoria)*

- Si
- No.

11. **¿Ha participado en alguna actividad de formación permanente del Cenarec en los tres últimos años?** *(Obligatoria)*

- Si (pase a la pregunta #12)
- No. (pase a la pregunta #13)

12. **¿En cuáles actividades de formación permanente del Cenarec, ha participado?:** *(opción de respuesta múltiple) (Obligatoria)*

- Cursos de capacitación.
- Charlas.
- Talleres.
- Simposios.
- Webinars.

III. **Necesidades de Capacitación requeridas.**

13. **A continuación, se presenta un listado de temáticas asociadas a Educación Inclusiva. De acuerdo con el tipo de puesto que usted realiza, califique cada temática en orden de prioridad (1, 2, 3, 4, 5), siendo 1 la menos requerida y 5 la más requerida por su persona, basado en las necesidades de formación permanente que requiere y que permita mejorar su desempeño profesional; es importante aclarar, que todas las temáticas deben calificarse:** *(Obligatoria)*



LISTADO DE TEMÁTICAS

Temáticas	Prioridades en necesidades de capacitación				
	1	2	3	4	5
Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).					
Estrategias para la atención educativa de personas con el Trastorno del Espectro Autista.					
Educación Inclusiva para y desde la diversidad.					
Comunicación alternativa y/o aumentativa para las personas estudiantes con discapacidad.					
Lenguaje de Señas Costarricense (LESCO).					
Estrategias para la atención educativa de personas con discapacidad visual.					
Estrategias para la atención educativa de personas con discapacidad motora.					
Estrategias para la atención educativa de personas con requerimientos en el área sensorial.					
Estrategias para la atención educativa de personas con discapacidad intelectual.					
Estrategias educativas para las personas con problemas emocionales y de conducta.					
Estrategias educativas para las personas con problemas de aprendizaje.					
Apoyo educativo de las personas con discapacidad en los procesos de lectura y escritura.					
Funciones Ejecutivas desde la primera infancia.					
Estrategias educativas para personas con discapacidad desde la primera infancia.					
Estrategias para la atención de estudiantes en situación de crisis conductual.					
Apoyo Conductual Positivo: un trabajo colaborativo entre todos y todas.					
Disciplina Positiva para mejorar relaciones en los contextos educativos.					
Atención temprana de niños y niñas con discapacidad.					
Afectividad y sexualidad de las personas con discapacidad.					
Productos de Apoyo: accesibilidad para una educación de calidad.					
Inteligencia emocional: desarrollo de competencias necesarias para el aprendizaje.					
El Arte como apoyo y expresión en la comunicación de las personas estudiantes en situación de discapacidad.					
La Pedagogía Hospitalaria: derecho a la educación oportuna y de calidad.					
Adolescencia y discapacidad: bases iniciales para su comprensión.					



La gamificación de la enseñanza para fortalecer habilidades en las personas con discapacidad.					
La evaluación del y para el aprendizaje de las personas con discapacidad.					
Creando ambientes educativos inclusivos: oportunidades para todos y todas.					
Estrategias digitales accesibles como apoyo para la mediación pedagógica de las personas en situación de discapacidad.					
Desarrollo de habilidades artísticas como respuesta al Diseño Universal para el Aprendizaje en una mediación pedagógica transformadora.					

14. De requerirse, anote otras temáticas que son importantes para su quehacer profesional y que no fueron contempladas en la pregunta #16. (No Obligatoria-opcional)

a. _____

b. _____



Anexo 7. Lista de categorías y componentes (grupos y códigos)

Guía de códigos

UNIDAD DE ANÁLISIS	COMPONENTE	ELEMENTOS CLAVE
Requerimientos	Estrategias pedagógicas	Estrategias de atención a estudiantes con TEA, TDAH, discapacidad intelectual, discapacidad múltiple, discapacidad movilidad, discapacidad visual, trastorno oposicional desafiante, borderline, parálisis cerebral, síndrome de Down, estrategias educativas, tecnología, DUA planeamiento didáctico, atención de crisis, evaluación de aprendizajes, lectoescritura, Braille, Lesco, metodologías para aplicar en el aula, metodologías activas, habilidades blandas y adaptativas
	Apoyos educativos	Ajustes materiales, mediación pedagógica, apoyo sensorial, apoyo emocional, apoyo conductual positivo, CAA/SAAC, adecuaciones curriculares
	Salud mental docente	Atención y acompañamiento relativos a salud mental de docentes a cargo de estudiantes con discapacidad
	Educación inclusiva	Conocimientos básicos, introducción al concepto, vías de empoderamiento docente para la inclusión efectiva, reforzar valores inclusivos
	Orientación a familias	Abordaje de diversidad funcional para familias
Fortalezas	Calidad formativa	Información actualizada, personas facilitadoras capacitadas y profesionales, herramientas y materiales accesibles, motivación a docentes, mayor comprensión sobre diversidad e inclusión

	Variedad temática	Abordaje de múltiples temas útiles para la educación inclusiva
	Espacio de intercambio	Compartir experiencias, consultar, sentir cercanía con colegas y el sistema
Barreras	Políticas administrativas	Poco respaldo directivo en capacitación, carencia de capacitaciones del MEP o limitaciones desde el MEP o las direcciones respecto a exigencias laborales (papeleo, trabajo administrativo, recargo laboral, no poder tener capacitaciones en horario laboral), falta de apoyo a docentes regulares, disposición de las jefaturas, les restan importancia a las temáticas de inclusión
	Barreas materiales	Presupuesto para capacitarse, falta de infraestructura
	Barreras actitudinales	Conductas, estereotipos y actitud docente negativa hacia la inclusión
	Sobrecarga laboral	Falta de tiempo y horarios limitados por exceso de trabajo, tanto educativo como administrativo
	Disposición docente	Poco interés docente en capacitarse, en aprender o desaprender, poco compromiso por completar cursos, desmotivación, resistencia al cambio, temor a lo desconocido
	Cupo limitado	Cursos saturados en matrícula
	Distancia	Lejanía, dificultad de traslado
	Recomendaciones de mejora	Presencia Cenarec

	Modalidad	Virtual, presencial, asincrónica cursos presenciales
	Horario accesible	Más cortos, de un día, duración
	Práctica y dinamismo	Menos teoría, clases más participativas, clases más dinámicas, recursos lúdicos
	Contextualización	Ejemplos ajustados a realidad de la institución, contextualización de aula, abordaje de temas específicos según población, más basado en una condición
	Sensibilización	Sensibilizar a la comunidad docente y cuerpos administrativos, incentivar a docentes a buscar capacitaciones sobre las capacidades múltiples o diferenciadas



Anexo 8. Concordancia de objetivos con preguntas y unidades de análisis de grupos focales

Objetivo	Pregunta	Unidad de análisis
Destacar los requerimientos de formación permanente que tienen las personas docentes a nivel nacional para brindar una mejor atención al estudiantado en condición de discapacidad.	2. <i>¿Cuáles son las mayores necesidades de formación permanente en su región o institución relacionadas con la temática de educación inclusiva de estudiantes en situación de discapacidad?</i>	Requerimientos en formación permanente.
Identificar fortalezas y situaciones por mejorar presentes en la oferta de formación permanente dirigida al personal docente.	5. <i>¿Qué fortalezas pueden rescatarse de las actividades formativas que brinda el Cenarec?</i>	Fortalezas de la oferta de formación del Cenarec
Determinar las barreras vinculadas en procesos de formación que enfrentan las personas docentes en los procesos de inclusión que llevan en sus centros educativos.	3. <i>¿Cuál es crees que son las barreras más grandes con respecto a la formación permanente de las personas docentes?</i>	Barreras para la formación permanente
Demostrar los ajustes requeridos de la oferta de formación permanente que ofrece el Departamento de Capacitación para generar insumos técnicos para un mejor aprovechamiento de la capacitación en el personal docente.	4. <i>De haber llevado algún curso en el Cenarec, ¿cuáles consideraría que podrían ser mejoras al curso?</i> 6. <i>¿Qué otras estrategias de formación permanente consideran que se podrían implementar?</i>	Sugerencias de mejora en formación del Cenarec

Las siguientes preguntas se excluyeron de los objetivos de la investigación, ya que son interrogantes adicionales a los objetivos enmarcados, pero brindan información útil desde la posición docente:

1. *¿Cuáles son las ventajas de una educación inclusiva para su desempeño profesional?*
7. *¿Qué elementos consideran debe poseer una persona docente que trabaja en educación inclusiva?*
8. *¿Con una participación y actualización de su persona en temáticas vinculadas en educación inclusiva, ¿qué aspectos podrían verse favorecidos para la atención educativa en la diversidad?*



Anexo 9. Cursos prioritarios dentro de la oferta de Cenarec para 2023 y 2024

Curso	Prioridad 2023	Prioridad 1 2024	Prioridad 2 2024
Abordaje de estudiantado dentro del espectro autista nivel 1	Aguirre Coto Turrialba Los Santos	Aguirre Guápiles Sulá	Heredia
Abordaje de estudiantado dentro del espectro autista nivel 2		Peninsular Turrialba Puriscal Los Santos	Aguirre Coto Sulá
Apoyo conductual positivo nivel 1		SJO Norte Occidente G. Térraba San Carlos*	SJO Norte Guápiles
Apoyo conductual positivo nivel 2			Turrialba G. Térraba
Aprendo el sistema de lectura y escritura en Braille nivel 1			
Desarrollo de habilidades en la niñez: tan temprano como sea posible.	Peninsular		Los Santos
Diseño universal para el aprendizaje: abordaje desde la practica en el contexto educativo			Santa Cruz
Elaboración de productos de apoyo de bajo costo	Heredia Santa Cruz		
Elaboración de documentos accesibles	MEP, Departamento de Desarrollo y Gestión Financiera		
Estrategias para la atención de estudiantes en situaciones de crisis conductuales en contextos diversos	Cartago San José Norte Guápiles Occidente Grande de Térraba Sulá Turrialba Puriscal	Cartago Coto Heredia	Peninsular San Carlos*
Estrategias de apoyo para la comunicación alternativa y aumentativa para estudiantes en condición de discapacidad nivel 1			Occidente Puriscal
Estrategias de acción para los servicios de apoyo educativo en el área conductual	Santa Cruz		
Lesco 1	San Carlos* MEP, Departamento de Desarrollo y Gestión Financiera	Cartago	
Tiflotecnología	MEP, Departamento de Desarrollo y Gestión Financiera		

Fuente: elaboración propia, 2025.



Anexo 10. Propuestas de temáticas fuera de la oferta del Cenarec por región

Propuestas de temáticas fuera de la oferta del Cenarec por región.	
Región	Propuesta temática
Aguirre	—
Cartago	Integración sensorial.
Coto	—
Grande de Térraba	Decreto Ejecutivo N.º 40955-MEP
Guápiles	Abordaje pedagógico Evaluación de los aprendizajes para el estudiantado con discapacidad que se encuentran matriculados en el sistema educativo regular (primaria y secundaria)
Heredia	—
Los Santos	Estrategias de trabajo colaborativo para que la inclusión educativa sea exitosa. Estrategias de atención a la diversidad en el contexto del aula.
Ministerio de Educación - Dirección Financiera	Charla virtual en materia de discapacidad
Occidente	Estrategias para la vinculación del servicio de terapia de lenguaje con las necesidades comunicativas de la persona estudiante en el aula. Estrategias para la enseñanza del proceso de lectoescritura para estudiantes con discapacidad cognitiva.
Peninsular	Dislexia y su abordaje. Alteraciones sensoriales y su abordaje.
Puriscal	—
San Carlos	Transición a la vida adulta. Ruta para la construcción de un proyecto de vida
San José Norte	Concientizar sobre el modelo social de la discapacidad.
Santa Cruz	—
Sulá	—
Turrialba	—

Fuente: elaboración propia, 2025.



Anexo 11. Inconvenientes para la formación del personal por región

Inconvenientes para la formación del personal por región.					
Región	Dificultades para confirmar las listas de participantes	Poco interés del personal docente en participar en actividades por invitación	Retiro injustificado del curso, las personas que inician el curso no finalizan	Horario fuera de jornada laboral	Otro
Aguirre	—	X	X	X	
Cartago	X	—	—		—
Coto	—	—	—		—
Grande de Térraba	X	X	—	X	
Guápiles	X	—	—		—
Heredia	—	—	X	X	Cursos no son reconocidos por el servicio civil.
Los Santos	—	—	—		Modalidad de las capacitaciones en los últimos años impide saber si las personas han concluido o se han retirado de los cursos.
MEP - Dirección Financiera	—	—	—		—
Occidente	X	X	—		—
Peninsular	—	—	X		—
Puriscal	—	X	X		—
San Carlos	—	—	—	X	Restricción en la posibilidad de convocatorias.
San José Norte	X	X	—		—
Santa Cruz	—	X	—		—
Sulá	X	X	—	X	
Turrialba	—	—	—		—

Fuente: elaboración propia, 2025.



Anexo 12. Impresiones positivas y sugerencias de mejora sobre la oferta de cursos

Impresiones positivas y sugerencias de mejora sobre la oferta de cursos.		
Región	Impresiones positivas	Sugerencias de mejora
Aguirre	—	—
Cartago	—	Fomentar cursos de autoformación
Coto	Cursos de calidad	—
Grande de Térraba	—	Realizar los cursos en horario laboral y en modalidad presencial.
Guápiles	—	Aumentar la oferta de cursos.
Heredia	—	Mantener la tramitología por medio de correo electrónico.
Los Santos	—	Generar un informe de participación para la Dirección Regional para saber cuántas personas concluyen o se retiran de los cursos. Ampliar información sobre cupos máximos, horarios y modalidad con anticipación, previamente a asignar los cursos.
Ministerio de Educación - Dirección Financiera Occidente	—	—
Peninsular	—	Coordinación con la Asesoría Regional de Educación Especial para conocer las necesidades. El levantamiento de listas de asistencia debería hacerlo el Cenarec y no la Asesoría Regional, por su recargo de funciones.
Puriscal	—	Especificar horarios y duración de cursos.
San Carlos	—	—
San José Norte	Valioso apoyo	—
Santa Cruz	Cursos acertados	—
Sulá	—	—
Turrialba	Disposición de ayudar	Más cursos Cupos más amplios.

Fuente: elaboración propia, 2025.



Anexo 13. Necesidades de capacitación dentro y fuera de la oferta del Cenarec para Limón, San Carlos, Pérez Zeledón, Turrialba y Coto

Necesidades de capacitación dentro y fuera de la oferta del Cenarec para Limón, San Carlos, Pérez Zeledón, Turrialba y Coto.						
Curso	San Carlos	Limón	Pérez Zeledón	Turrialba	Coto	Total de preferencias
Abordaje de estudiantado dentro del espectro autista nivel 1	Dirección Regional de Educación de San Carlos Escuela El Cedral	Centro Educativo Rafael Yglesias Dirección Regional de Limón Centro Educativo Margarita Rojas Zúñiga Escuela Atilia Mata Escuela La Colina	Dirección Regional de Educación de Pérez Zeledón Centro Educativo 12 de marzo de 1948 Centro Educativo Pedregoso Colegio Técnico Ambientalista Isaías Retana Arias	Dirección General de Educación de Turrialba	Dirección Regional de Educación de Coto Centro Educativo Licdo. Alberto Echandi Liceo de Ciudad Neily	15
Abordaje de estudiantado dentro del espectro autista nivel 2		Centro Educativo Rafael Yglesias Dirección Regional de Limón Centro Educativo Margarita Rojas Zúñiga Escuela Atilia Mata Escuela La Colina	Dirección Regional de Educación de Pérez Zeledón		Centro Educativo Licdo. Alberto Echandi Liceo de Ciudad Neily	8
Adecuaciones curriculares significativas, inclusión de aprendizajes esperados (Programación Educativa Individual dentro del Planeamiento Didáctico)			Centro Educativo Pedregoso Centro Educativo 12 de marzo de 1948 Colegio Técnico Ambientalista Isaías Retana Arias			3
Afectividad y sexualidad para padres de familia			Centro de Educación Especial de Pérez Zeledón			1

Apoyo conductual positivo nivel 1	Dirección Regional de Educación de San Carlos Escuela El Cedral	Dirección Regional de Limón Centro Educativo Margarita Rojas Zúñiga Escuela Atilia Mata	Dirección Regional de Educación de Pérez Zeledón	Dirección Regional de Educación de Turrialba	Centro Educativo Licdo. Alberto Echandi	8
Apoyo conductual positivo nivel 2		Dirección Regional de Limón Centro Educativo Margarita Rojas Zúñiga Escuela Atilia Mata	Dirección Regional de Educación de Pérez Zeledón		Centro Educativo Licdo. Alberto Echandi	5
Aprendo el sistema de lectura y escritura en Braile nivel 1						0
Atención del estudiantado con baja visión	Dirección Regional de Educación de San Carlos	Liceo Académico Rodrigo Solano Quirós	Colegio Técnico Ambientalista Isaías Retana Arias		Dirección Regional de Educación de Coto	4
Implante coclear			Centro de Educación Especial de Pérez Zeledón	Dirección Regional de Educación de Turrialba		2
Desarrollo de habilidades blandas en personas con discapacidad		Escuela La Colina				1
Desarrollo de habilidades en la niñez: tan temprano como sea posible.						0
Diseño universal para el aprendizaje: abordaje desde la práctica en el contexto educativo	Dirección Regional de Educación de San Carlos Escuela el Cedral	Escuela Atilia Mata Escuela La Colina Liceo Académico Rodrigo Solano Quirós	Centro Educativo 12 de marzo de 1948 Colegio Técnico Ambientalista Isaías Retana Arias			7
Educación inclusiva desde el modelo social de la discapacidad	Dirección Regional de Educación de San Carlos	Dirección Regional de Limón Centro Educativo Margarita			Liceo de Ciudad Neily	7

	Escuela el Cedral	Rojas Zúñiga Escuela Atilia Mata Escuela La Colina				
Elaboración de productos de apoyo de bajo costo						0
Elaboración de documentos accesibles				Escuela La Margoth		1
Estrategias para la atención de estudiantes en situaciones de crisis conductuales en contextos diversos		Dirección Regional de Limón Centro Educativo Margarita Rojas Zúñiga Escuela Atilia Mata Escuela La Colina Liceo Académico Rodrigo Solano Quirós	Dirección Regional de Educación de Pérez Zeledón Centro de Educación Especial de Pérez Zeledón Centro Educativo Pedregoso Centro Educativo 12 de marzo de 1948 Colegio Técnico Ambientalista Isaías Retana Arias	Dirección Regional de Educación de Turrialba Escuela La Margoth	Dirección Regional de Educación de Coto Centro Educativo Licdo. Alberto Echandi Liceo de Ciudad Neily	15
Estrategias de apoyo para la comunicación alternativa y aumentativa para estudiantes en condición de discapacidad nivel 1		Escuela La Colina			Dirección Regional de Educación de Coto Centro Educativo Licdo. Alberto Echandi	3
Implementación y uso de las agendas de capacitación			Centro Educativo Pedregoso Centro Educativo 12 de marzo de 1948			2
Integración sensorial			Centro Educativo 12 de marzo de 1948 Colegio Técnico Ambientalista Isaías Retana Arias			2
Lesco 1	Dirección Regional de	Dirección Regional de	Centro de Educación	Dirección Regional de	Dirección Regional de	6

	Educación de San Carlos	Educación de Limón Liceo Académico Rodrigo Solano Quirós	Especial de Pérez Zeledón	Educación de Turrialba	Educación de Coto	
Operacionalización de la Programación Educativa Individual dentro del plan mensual docente					Liceo de Ciudad Neily	1
Orientación para familias de estudiantes con TEA		Centro Educativo Rafael Yglesias Dirección Regional de Limón Escuela La Colina	Centro de Educación Especial de Pérez Zeledón Centro Educativo Pedregoso Centro Educativo 12 de marzo de 1948 Colegio Técnico Ambientalista Isaías Retana Arias	Escuela Tayutic	Centro Educativo Licdo. Alberto Echandi Liceo de Ciudad Neily	10
Orientaciones para familias de estudiantes en situación de discapacidad					Dirección Regional de Educación de Coto	1
Orientación vocacional para el estudiantado con baja visión			Colegio Técnico Ambientalista Isaías Retana Arias			1
Prácticas para la adquisición de la lectura y escritura		Escuela La Colina				1
Procesos de educación inclusiva		Escuela Atilia Mata		Dirección Regional de Educación de Turrialba		2
Técnica de orientación y movilidad para estudiantes con baja visión					Dirección Regional de Educación de Coto	1
Tiflotecnología						0
Visualización de la programación educativa individual dentro del planeamiento didáctico		Escuela La Colina				1
<i>Fuente:</i> Elaboración propia, 2025						



Anexo 14. Fortalezas de las capacitaciones

Fortalezas de las capacitaciones.

Dirección/Centro educativo	Fortalezas
Dirección Regional de Educación de Limón	El acercamiento del Cenarec es muy provechoso para la región.
Escuela Rafael Yglesias	Los cursos del Cenarec son muy satisfactorios y valiosos, enriquecieron su vida y práctica profesional.
Escuela Atilia Mata	Experiencias positivas, cursos enriquecieron su práctica docente.
Escuela La Colina	Mucho aprendizaje adquirido.
Centro Educativo Margarita Rojas Zúñiga	-
Liceo Académico Rodrigo Solano Quirós	Mucho aprendizaje adquirido. Los cursos permiten ampliar el conocimiento Permiten brindar mejor abordaje de atención a estudiantes.
Dirección Regional de Educación de Pérez Zeledón	-
Centro de Educación Especial de Pérez Zeledón	Los cursos son valiosos y necesarios.
Centro Educativo Pedregoso	Las capacitaciones del Cenarec son importantes y de gran beneficio. Gran aprendizaje. Se han implementado las recomendaciones al centro educativo.
Centro Educativo 12 de marzo de 1948	Las capacitaciones del Cenarec son importantes y de gran beneficio.
Colegio Ambientalista Isaías Retana Arias	Las capacitaciones permiten mayor comprensión. Gran beneficio para práctica docente.
Dirección Regional de Educación de San Carlos	El trabajo colaborativo ha sido valioso. Las capacitaciones tienen un impacto positivo.
Escuela El Cedral	Los cursos son muy enriquecedores. Gran aprendizaje.
Dirección Regional de Educación de Turrialba	-
Escuela Tayutic	-
Escuela La Margoth	-
Dirección Regional de Educación de Coto	Gran beneficio para formación profesional
Centro Educativo Licdo. Alberto Echandi	Curso cumplió expectativas Cursos muy provechosos Brindan oportunidad para mejor atención a estudiantes Propician bagaje amplio para elaboración de material.
Liceo de Ciudad Neily	-

Fuente: Elaboración propia, 2025.



Anexo 15. Barreras para la capacitación profesional y sugerencias

Barreras para la capacitación profesional y sugerencias.

Dirección/Centro educativo	Barreras	Sugerencias
Dirección Regional de Educación de Limón	Falta de tiempo fuera del horario laboral. Inician pero no finalizan por el horario.	Curso de salud mental para las docentes.
Escuela Rafael Yglesias	—	Cursos dentro de horario laboral o fines de semana.
Escuela Atilia Mata	Problemas de conexión.	Cursos presenciales en las regiones.
Escuela La Colina	Fuera de horario laboral. Poco tiempo para lectura y deberes. Cupo limitado.	Más capacitaciones. Revisar y cambiar procesos de evaluación de los cursos.
Centro Educativo Margarita Rojas Zúñiga	—	Cursos presenciales o sincrónicos.
Liceo Académico Rodrigo Solano Quirós	Poco tiempo para lectura. Fuera de horario laboral. Cupo limitado.	Considerar la cantidad de lecturas.
Dirección Regional de Educación de Pérez Zeledón	Cupo limitado MEP no autoriza cursos dentro de horario laboral	—
Centro de Educación Especial de Pérez Zeledón	—	—
Centro Educativo Pedregoso	Cupo limitado MEP no autoriza cursos dentro de horario laboral Pérdida de interés: no avalados por servicio civil	—
Centro Educativo 12 de marzo de 1948	Cupo limitado MEP no autoriza cursos dentro de horario laboral Pérdida de interés: no avalados por servicio civil	Mayor acercamiento del Cenarec con las regiones.
Colegio Ambientalista Isaías Retana Arias	MEP no autoriza cursos dentro de horario laboral Pérdida de interés: no avalados por servicio civil Falta de tiempo fuera de horario laboral	—
Dirección Regional de Educación de San Carlos	Fuera de horario laboral Poco tiempo para lectura.	Cursos dentro de horario laboral. Curso presencial o sincrónico. No limitarse a Teams, probar otras herramientas.
Escuela El Cedral	Poco tiempo.	—
Dirección Regional de Educación de Turrialba	Abandono. Falta de tiempo.	Videos informativos en lugar de cursos.



Escuela Tayutic	Muchos temas superficialmente.	Cursos con enfoque práctico Cursos con enfoque a materias complementarias. Mayor difusión del Cenarec. Conocimiento sobre legislación.
Escuela La Margoth	Poco tiempo.	Jornada de capacitación fin de semana.
Dirección Regional de Educación de Coto	Fuera de horario laboral MEP no autoriza cursos dentro de horario laboral No avalados por servicio civil Desmotivación docente	Cursos en módulos de menos horas Enviar información directa a docentes en enlace para transmitirla a docentes de aula regular Cursos para padres, modalidad presencial, fin de semana
Centro Educativo Licdo. Alberto Echandi	Fuera de horario laboral Falta de información de fechas de inicio Problemas para enviar las listas	Cursos autogestionados, modalidad sincrónica Horario fin de semana Cursos para padres
Liceo de Ciudad Neily	Fuera de horario laboral No avalados por servicio civil Falta de clases sincrónicas	Hacer horario especial para webinaros Horario después de las 5:30 p. m. Cursos para profesores de aula regular

Fuente: Elaboración propia, 2025.



Anexo 16. Participación por Dirección Regional de Educación MEP

Participación por dirección regional de educación MEP

Direcciones Regionales de Educación del MEP	Total de participantes docentes
Cartago	1666
Alajuela	1603
Heredia	1589
Desamparados	1162
San José Central	1080
San Carlos	1068
Limón	1030
San José Norte	959
Occidente	931
Guápiles	889
San José Oeste	842
Coto	737
Pérez Zeledón	631
Puntarenas	607
Liberia	497
Grande de Térraba	454
Santa Cruz	436
Turrialba	399
Puriscal	389
Nicoya	366
Cañas	365
Norte Norte	361
Aguirre	294
Sarapiquí	291
Los Santos	249
Sula	158
Peninsular	175
Total	19228



Anexo 17. Rango de años de servicio en el MEP según la oferta educativa

Rango de años de servicio en el MEP según la oferta educativa

Rango de años de servicio	Preescolar	I y II Ciclos	III Ciclo	Educación Diversificada	Complementarias Educación Especial
1 a 5 años	356	1530	318	1178	6
16 años o más	1396	3743	1387	3235	15
6 años a 15 años	730	2714	1025	965	7
Menos de 1 año	39	233	48	9	0



Anexo 18. Concordancia de objetivos con preguntas y unidades de análisis de encuesta nacional

Concordancia de objetivos con preguntas y unidades de análisis

Objetivo	Unidad de análisis	Elementos clave	Pregunta
1. Destacar los requerimientos de formación permanente que tienen las personas docentes a nivel nacional para brindar una mejor atención al estudiantado en condición de discapacidad.	Requerimientos en formación permanente.	Temáticas	13
2. Identificar fortalezas y situaciones por mejorar presentes en la oferta de formación permanente dirigida al personal docente.	Fortalezas de la oferta de formación del Cenarec	-	-
3. Determinar las barreras vinculadas en procesos de formación que enfrentan las personas docentes en los procesos de inclusión que llevan en sus centros educativos.	Participación en actividades de formación permanente	Formación previa	3 y 4
		Condiciones para formación	8
		Horario	9
4. Demostrar los ajustes requeridos de la oferta de formación permanente que ofrece el Departamento de Capacitación para generar insumos técnicos para un mejor aprovechamiento de la capacitación en el personal docente.	Sugerencias de mejora en formación del Cenarec	Tipos de actividades	6
		Modalidad	7
		Conocimiento del Cenarec	10
		Presencia Cenarec en formación adquirida	11, 12
		Otras temáticas	14



Anexo 19. Total de respuestas obtenidas como requerimiento para cada temática asociada a la Educación Inclusiva en la encuesta nacional

Total de respuestas obtenidas como requerimiento para cada temática asociada a la Educación Inclusiva en la encuesta nacional

Temáticas	Total de respuestas
Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)	13608
Estrategias para la atención educativa de personas con el Trastorno del Espectro Autista.	16278
Educación Inclusiva para y desde la diversidad.	12669
Comunicación alternativa y/o aumentativa para las personas estudiantes con discapacidad.	14541
Lenguaje de Señas Costarricense (LESCO).	14632
Estrategias para la atención educativa de personas con discapacidad visual.	14027
Estrategias para la atención educativa de personas con discapacidad motora.	14262
Estrategias para la atención educativa de personas con requerimientos en el área sensorial.	13311
Estrategias para la atención educativa de personas con discapacidad intelectual.	15111
Estrategias educativas para las personas con problemas emocionales y de conducta.	16513
Estrategias educativas para las personas con problemas de aprendizaje.	16385
Apoyo educativo de las personas con discapacidad en los procesos de lectura y escritura.	14280
Funciones Ejecutivas desde la primera infancia.	9739
Estrategias educativas para personas con discapacidad desde la primera infancia.	10531
Estrategias para la atención de estudiantes en situación de crisis conductual.	15225



Apoyo Conductual Positivo: un trabajo colaborativo entre todos y todas.	14266
Disciplina Positiva para mejorar relaciones en los contextos educativos.	14866
Atención temprana de niños y niñas con discapacidad.	11619
Afectividad y sexualidad de las personas con discapacidad.	10048
Productos de Apoyo: accesibilidad para una educación de calidad.	13463
Inteligencia emocional: desarrollo de competencias necesarias para el aprendizaje.	15257
El Arte como apoyo y expresión en la comunicación de las personas estudiantes en situación de discapacidad.	11832
La Pedagogía Hospitalaria: derecho a la educación oportuna y de calidad.	10964
Adolescencia y discapacidad: bases iniciales para su comprensión.	10900
La gamificación de la enseñanza para fortalecer habilidades en las personas con discapacidad.	11884
La evaluación del y para el aprendizaje de las personas con discapacidad.	13811
Creando ambientes educativos inclusivos: oportunidades para todos y todas.	14544
Estrategias digitales accesibles como apoyo para la mediación pedagógica de las personas en situación de discapacidad.	No registra resultados
Desarrollo de habilidades artísticas como respuesta al Diseño Universal para el Aprendizaje en una mediación pedagógica transformadora.	No registra resultados





MINISTERIO DE
EDUCACIÓN PÚBLICA

GOBIERNO
DE COSTA RICA



Consulta nacional sobre necesidades de Formación Permanente en educación inclusiva de las personas docentes que laboran en la Educación Preescolar, General Básica y Educación Diversificada