

## Historia y comunicación social

ISSN-e: 1988-3056

<https://dx.doi.org/10.5209/hics.74243> EDICIONES  
COMPLUTENSE

# Redes como espacio de comunicación para la educación virtual de estudiantes con discapacidad en Costa Rica en tiempos de pandemia

María del Rocío Deliyore Vega<sup>1</sup>

Recibido: 8 de enero de 2021 / Aceptado: 26 de enero de 2021

**Resumen.** El presente artículo presenta una investigación de corte cualitativo, de tipo fenomenológica en la que participan cinco profesionales, cuatro docentes de educación especial y una terapeuta ocupacional, quienes tuvieron a su cargo estudiantes con discapacidad cognitiva en el periodo de la pandemia del COVID 19 en el año 2020. El objetivo del estudio fue reconocer la vivencia de las docentes acerca del uso de las redes de comunicación social para fines educativos, con sus estudiantes en condición de discapacidad intelectual. Para ello se realizaron entrevistas a profundidad que indagaron acerca de la organización de los servicios, las barreras que enfrentaron las personas con discapacidad para comunicarse por medio de las redes sociales para la educación virtual, las estrategias de mediación exitosas que desarrollaron para solventar estas barreras y las plataformas más provechosas para el estudiantado. Como resultado de la investigación se las docentes participantes describen su vivencia en el uso de las redes de comunicación social para fines educativos en tiempos de pandemia, con sus estudiantes en condición de discapacidad, como una experiencia compleja y en constante cambio, que se sujetó a una serie de circunstancias como el dominio de las personas con discapacidad en el uso de las redes, el apoyo que recibieron de sus familias; quienes a su vez contaron con distintos niveles de conocimiento acerca de las plataformas, las condiciones de confinamiento y pobreza, el recargo de funciones de las mujeres madres y cuidadoras para poder atender la educación virtual en casa y ofrecer el acceso a las redes de comunicación social a sus hijos e hijas, entre otras. Por otra parte se encuentra que algunas condiciones que viven las participantes, pueden amenazar con un aumento en la brecha de desigualdad, entre estas, se encuentra que el tiempo que pueden dedicar a la atención sincrónica y a la comunicación con redes para la educación de las personas con discapacidad es significativamente menor que el que dedican otros grupos estudiantiles sin discapacidad y con menos índices de vulnerabilidad. Pese a todo ello, se concluye que la coyuntura mundial frente a la pandemia fomenta la innovación y creatividad docente lo que hace que el estudiantado, aun en pocas proporciones; logre familiarizarse y habituarse al uso de redes de comunicación social, lo que facilita tanto su aprendizaje como sus oportunidades de inclusión social.

**Palabras clave:** Discapacidad; Pandemia; Educación virtual; Redes sociales; Comunicación

## [en] Networks as a social communication space for virtual education in students with disabilities in Costa Rica in pandemic times

**Abstract.** This article presents a qualitative, phenomenological type research involving five professionals, four special education teachers and an occupational therapist, who were in charge of students with cognitive disabilities in the period of the COVID 19 pandemic in the year 2020. The objective of the study was to recognize the experience of teachers about the use of social communication networks for educational purposes, with their students with intellectual disabilities. For this, in-depth interviews were conducted that inquired about the organization of services, the barriers that people with disabilities faced to communicate through social networks for virtual education, the successful mediation strategies that they developed to solve these barriers, and the most profitable platforms for the student body. As a result of the research, the participating teachers describe their experience in the use of social communication networks for educational purposes in times of pandemic, with their students with disabilities, as a complex and constantly changing experience, which was subjected to a series of circumstances such as the dominance of people with disabilities in the use of the networks, the support they received from their families; who in turn had different levels of knowledge about the platforms, the conditions of confinement and poverty, the surcharge of functions of women mothers and caregivers to be able to attend virtual education at home and offer access to social communication networks their sons and daughters, among others. On the other hand, it is found that some conditions that the participants live may threaten an increase in the inequality gap, among these, it is found that the time they can dedicate to synchronous care and communication with networks for the education of people with disabilities is significantly lower than that of other student groups without disabilities and with less vulnerability indexes. Despite all this, it is concluded that the global situation in the face of the pandemic encourages innovation and teaching creativity,

<sup>1</sup> Facultad de Educación de la Universidad de Costa Rica  
<https://orcid.org/0000-0002-1702-1495>  
Email: maria.deliyorevega@ucr.ac.cr

which makes the student body, even in small proportions; Get familiar with and get used to the use of social communication networks, which facilitates both your learning and opportunities for social inclusion.

**Keywords:** Disability; Pandemic; Virtual education; Social Networks; Communication

**Sumario.** 1. Introducción. 2. Estado de la cuestión. 3. Metodología. 4. Discusión. 4.1. Organización de los servicios de atención virtual al estudiantado. 4.2. Tecnologías de la información y la comunicación utilizadas. 4.3. Tiempos de atención. 4.4. Barreras para la comunicación por medio de las redes sociales. 4.5. Redes de preferencia y estrategias para la comunicación con el estudiantado con discapacidad cognitiva. 5. Conclusiones.

**Cómo citar:** Deliyore Vega. M. del R. (2021). Redes como espacio de comunicación para la educación virtual de estudiantes con discapacidad en Costa Rica en tiempos de pandemia. *Historia de la comunicación social* 26, Número especial, 75-86.

## 1. Introducción

El 5 de marzo del año 2020, se da en Costa Rica el primer caso de COVID-19, este hecho sin saberlo colocó al país a las puertas de lo que sería un cataclismo de salud y economía sin precedentes. La educación costarricense debió cancelar todo acto presencial y reinventar sus políticas educativas y curriculares en tiempo record. Así las cosas, al 09 de abril del mismo año, a solo un mes del primer caso, el despacho de la Ministra de Educación, Guiselle Cruz Maduro; había emitido una serie de documentos estableciendo orientaciones prácticas para la educación a distancia, guías de trabajo autónomo, capacitaciones al personal docente y herramientas virtuales para el aprovechamiento de las TIC apelando a la innovación educativa en todas las disciplinas vinculadas con la atención estudiantil. Esto con el fin de garantizar el derecho a la educación y promover la permanencia de todos y todas en el sistema educativo.

Ahora bien, pese a estos grandes esfuerzos y a la activa participación del personal docente, el estudiantado con discapacidad se posicionó en escenario de gran vulnerabilidad en relación con otras poblaciones. Lo anterior en tanto que la virtualización suponía la necesidad de contar con recursos económicos para proveerse de dispositivos, cobertura de internet y además un proceso de aprendizaje para su manipulación al que no se habían enfrentado en muchos de los casos.

Por tanto, esta investigación pretende conocer la realidad que vivieron las personas docentes y terapeutas frente a la virtualización de la educación utilizando las redes como herramientas de comunicación con la población en condición de discapacidad. Buscó identificar las barreras que se enfrentaron en esta experiencia, así como las estrategias de mediación más oportunas que lograron brindar accesibilidad y garantizar la educación de esta población estudiantil. En el estudio participaron cinco docentes de educación especial y una terapeuta ocupacional que debieron realizar educación a distancia durante todo el año lectivo 2020 a su estudiantado con discapacidad intelectual. Con ellas se realizaron entrevistas a profundidad atendiendo a un enfoque fenomenológico para reconocer su interpretación de la realidad vivida en los procesos de virtualización y comunicación de su estudiantado en condición de discapacidad intelectual. Ellas se centraron en una persona estudiante para dar respuesta a las entrevistas concentrándose en sus vivencias, barreras y estrategias durante el 2020.

En el presente artículo se presentan los hallazgos desde una interpretación cualitativa, no representativa en el marco de una visión pedagógica de la realidad estudiada, a partir del enfoque social de la discapacidad y la educación inclusiva.

## 2. Estado de la cuestión

Los centros educativos costarricenses, así como en el resto del mundo, subyacen por su diversidad. Esta característica inherente a la humanidad misma, reconoce la presencia de la otredad desde múltiples aristas; cultural, de capacidad, de género, religiosa, entre otras; y constituye a su vez un elemento de enriquecimiento curricular que fortalece la formación de una ciudadanía comprensiva, solidaria, respetuosa y capaz de resolver conflictos de modo pacífico. En este orden de ideas, la diversidad es parte importante del intercambio de saberes y sentimientos de los entornos escolares, favorece el pensamiento crítico, la codependencia positiva y la construcción de sociedades justas y democráticas.

En este sentido, la diversidad no constituye ningún tipo de amenaza, “lo que debería preocuparnos, lo que debería hacer saltar las alarmas es la homogeneidad. Ésta siempre es producto de una acción deliberada de ordenar, clasificar, controlar (política, social, psicológica o educativamente)” (Aguado, 2010: 22). Por tanto, el reconocimiento positivo de las diferencias en los procesos educativos, representa la puerta a una sociedad pacífica y democrática, mientras que la homogenización es el punto de partida para la discriminación y la violencia.

Ahora bien, a sabiendas de los importantes aportes que ofrece una valoración positiva de la diversidad en la escuela; es necesario reconocer a la población con discapacidad como participantes activos y valiosos de los procesos educativos. Para ello, se hace imperioso posicionarse desde el modelo social de la discapacidad.

En este modelo “como su nombre lo dice, las causas a las que se alude la discapacidad versan en la sociedad y asume que la vida humana es digna en todas sus formas” (Palacios, 2008:104). Sin embargo, “lo que puedan a portar a la sociedad las personas con discapacidad se encuentra íntimamente relacionado con la inclusión y la aceptación de la diversidad” (Palacios, 2008:104).

En consonancia con esta postura, el presente artículo, reconoce la discapacidad como una condición que puede estar o no presente en la vida de una persona, dependiendo de sus circunstancias. Es decir, una persona se considerará con discapacidad en tanto la interacción de su organismo con el diseño de las sociedades entre en disputa. Esto puede suceder por ejemplo cuando una persona ciega ingresa a una red social como Facebook y aparecen imágenes sin su respectiva descripción detallada del contenido de modo escrito. En ese caso la persona estaría en una condición de discapacidad por no poder interpretar la imagen publicada. Sin embargo, si en el mismo ejemplo, la persona ciega cuenta con una descripción del contenido y accesibilidad de sonido en el dispositivo, no estaría ante ninguna situación que le posicione como persona con discapacidad.

En este sentido, la OMS (2011) identifican la discapacidad como “un término general que abarca las deficiencias, las limitaciones de la actividad y las restricciones de la participación. Las deficiencias son problemas que afectan a una estructura o función corporal; las limitaciones de la actividad son dificultades para ejecutar acciones o tareas, y las restricciones de la participación son problemas para participar en situaciones vitales”(OMS, 2011). Por tanto, la lógica que subyace de esta definición de la OMS, apunta a que el diseño de las ciudades y las propuestas curriculares, son elementos que coluden para que una persona se encuentre o no en una condición de discapacidad.

Pese a lo anterior, “según el Informe Mundial sobre la Discapacidad, alrededor del 15% de la población vive con alguna forma de discapacidad. Las mujeres tienen más probabilidades de sufrir una discapacidad que los hombres y las personas mayores más que los jóvenes”. Frente a este escenario, los países comprometidos con esta realidad, han firmado varios acuerdos importantes en relación con la eliminación de actos de discriminación y la promoción por ciudades accesibles en el empleo, la educación, la salud, el transporte y la recreación. La Organización Panamericana de la Salud, indica que “en total, se estima que casi el 12% de la población de América Latina y el Caribe vive con al menos una discapacidad, lo que representa alrededor de 66 millones de personas” (OPS y OMS, 2020). Sin embargo en esta zona todos los países son parte de la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las personas con Discapacidad. Lo cual los obliga a garantizar la igualdad de oportunidades en todas las actividades sociales.

Específicamente en Costa Rica, “según datos del X Censo Nacional de Población y VI de Vivienda 2011, en el país el 10,5% de la población posee al menos una discapacidad (452.849 hab.). De esta población, el 48,2% son hombres (218.395 h.) y el 51,8% son mujeres (234.454 m.)” (Asamblea Legislativa de Costa Rica, 2011). De estas personas con discapacidad, 17859 son estudiantes de los servicios de Educación Especial costarricense, según informan los datos estadísticos del Departamento de Educación Especial del Ministerio de Educación Pública. De las cuales 9619 personas han sido diagnosticadas con discapacidad cognitiva y 515 adicionales con Síndrome de Down.

Ahora bien, la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, a la que está adscrita Costa Rica, “reconoce que la educación debe brindarse sin discriminación y en igualdad de oportunidades, para desarrollar el potencial humano, la dignidad, la autoestima, la personalidad, los talentos y la creatividad de las personas con discapacidad, logrando la participación efectiva en la sociedad (Palacios y Bariffi, 2007: 121)”. Así mismo el objetivo 4 de la Agenda 2030 para el desarrollo sostenible propone “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos y para todas”(Naciones Unidas, 2015). En este mismo documento en el punto 4.5 se plantea “eliminar las disparidades de género en la educación y asegurar el acceso igualitario a todos los niveles de enseñanza y la formación profesional para las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad (Naciones Unidas, 2015)”.

Lo anterior implica un compromiso importante que el Ministerio de Educación Pública ha tenido que asumir a fin de asegurar la igualdad de oportunidades de la población con discapacidad en el empleo de todos los recursos necesarios para la educación virtual.

Para ello, el día 09 de abril del año 2020 el Despacho de la Ministra de Educación Costarricense, Guiselle Cruz Maduro, emitió un documento completo y detallado para establecer los lineamientos de atención educativa a distancia con cobertura nacional. Este recurso, llamado Orientaciones para el apoyo del proceso educativo a distancia, estableció las políticas educativas y curriculares vigentes frente a la Pandemia para el aprendizaje en el hogar. Para ello, se establece una categorización de grupos estudiantiles de acuerdo al acceso que estas personas puedan tener a los recursos tecnológicos y de conectividad. Los escenarios educativos que se plantean en esta organización son los siguientes:

- 1) Atención a estudiantes con acceso a internet y dispositivo en casa.
- 2) Atención a estudiantes que cuentan con dispositivo y con acceso a internet reducido o limitado.
- 3) Atención a estudiantes que cuentan con dispositivos tecnológicos y sin conectividad.

- 4) Atención a los estudiantes que no poseen dispositivos tecnológicos ni conectividad. (Cruz y otros, 2020: 5).

A fin de apoyar al personal docente en el Ministerio de Educación Pública en este mismo mes de abril, a menos un mes de haber iniciado con los cierres, pone a disposición del personal docente los siguientes recursos para su aprovechamiento ante la virtualidad educativa:

- Curso virtual básico abierto (MOOC) para personas funcionarias MEP (Autogestionado por cada persona participante). Se comunicará la gestión de ingreso en redes sociales y por correo electrónico.
- Sesiones de entrenamiento en vivo de Microsoft Teams para personas funcionarias MEP. Para aquellas que no participen en tiempo real, estarán disponibles las grabaciones. Oportunamente se comunicará la ubicación de acceso.
- El ICE dispondrá de una línea telefónica para la atención de consultas de las personas funcionarios MEP (Plataforma Teams).
- Por redes sociales se estarán compartiendo enlaces y recursos para la gestión de la autocapacitación.
- Oferta de actividades para estudiantes, padres y madres de familia, personal docente, desde el link Aprendo en casa.
- Distintos aliados estratégicos estarán ofreciendo una serie de apoyos virtuales para personas funcionarias del MEP, en relación con el uso de Teams, los cuales se estarán comunicando a través de redes sociales y página oficial del MEP (<http://recursos.mep.go.cr/2020/aprendoencasa/>) (Cruz y otros, 2020:15).

Aunado a ello, se estableció una plataforma con una llamada “caja de herramientas

Es así como en la mayoría de los países de América Latina se estaba en etapas intermedias o iniciales de incorporación de las tecnologías digitales en el aula, cuando la pandemia se hizo presente.

Ahora bien, pese a los grandes esfuerzos y la diversidad de recursos de comunicación virtual que ofrece el mercado, eso no asegura su conveniencia en la mediación pedagógica de la virtualización educativa. Por ello es necesario investigar de cerca la vivencia de quienes protagonizan estas experiencias educativas en la virtualidad frente a las repentinas adaptaciones que forzó la pandemia.

Esto se explica por varias razones (Muñoz, 2020: 3) señala que “la incorporación de las tecnologías en la educación implica poder darles un aprovechamiento “educativo”, por lo que requiere de un usuario avanzado que logra desarrollar una práctica específica de las mismas para propiciar el aprendizaje y la enseñanza, más allá de aprovecharla para tareas más cotidianas, como buscar información, por ejemplo.

Como se ha mencionado, a menos de un mes del primer caso de COVID 19 en el país y posterior al cierre de lecciones a causa de la pandemia; se solicitó al profesorado retomar de forma virtual y a distancia los procesos educativos acatando las instrucciones ministeriales antes mencionadas y garantizando la educación inclusiva de todas las personas sin distinción. Así inicia esta compleja coyuntura a la que se enfrentó el personal docente que no necesariamente contaba con las competencias digitales para afrontarla, ni con estudiantes suficientemente capacitados para adaptarse; en un país con altos índices de pobreza.

Lo anterior se evidencia, según señala Muñoz (2020: 4) “en una encuesta realizada por la Fundación Omar Dengo a más de 17,000 docentes del sistema educativo público de Costa Rica entre setiembre y octubre del 2020, en la que solo una cuarta parte de los que participaron se autoevaluaron con competencias digitales docentes intermedias o avanzadas, esto a pesar de que el 90% de los docentes cuenta con una computadora y el 67% tiene acceso a internet en el hogar (Zúñiga et al., 2020; Muñoz, 2020: 4). Esto sin mencionar las competencias del estudiantado que debió apegarse al uso de las redes de comunicación virtual para participar activamente de la educación a distancia.

El rol de la Educación Especial frente a este escenario, se enarbola como principal promotor en la eliminación de barreras de participación de la población con discapacidad en los entornos educativos. Para ello, se reconoce a la Educación Especial como una

disciplina o campo de estudio, donde la adjetivación “especial” no refiera a aquello que se sale de la norma, sino a aquello que sea capaz de catapultar la superación de barreras para el aprendizaje y la participación, capaz de izar el derecho a la educación de calidad, equitativa y con sostenibilidad para todas y todos los estudiantes desde el currículo, la gestión y la práctica educativa, capaz de sostener un conocimiento actualizado mediante la investigación permanente por el mejoramiento. (Castillo, Deliyore, González, Marín, Meléndez, Montenegro, Rodríguez, Segura y Solórzano, 2016: 15).

Lo anterior frente al nuevo panorama acucioso y sombrío que plantea la pandemia, supuso un importante reto para el profesorado. Si bien se cuenta con las redes virtuales de comunicación social, una amplia cobertura de internet a nivel nacional y los recursos tecnológicos para favorecer la comunicación con la población estudiantil, la mediación pedagógica por estos medios enfrentó desafíos importantes que dificultaron la accesibilidad de la población con discapacidad a la educación.

En este sentido, es importante señalar que la accesibilidad es “una vía imprescindible para conseguir una igualdad de oportunidades efectiva y ser un requisito necesario de calidad en el diseño de cualquier entorno, cualquier producto o cualquier servicio” (Alonso, 2016: 3). Al respecto, la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad en su artículo 9 sobre accesibilidad señala que “los estados partes deben velar porque los servicios de comunicación e información, el transporte, los edificios y otras estructuras estén diseñados y construidos de forma que las personas con discapacidad puedan utilizarlos, acceder a ellos o alcanzarlos”.

Ahora bien, la educación inclusiva, debe echar mano de todos los recursos accesibles por medio de un diseño universal de los aprendizajes en los entornos educativos. Lo cual supone ofrecer un currículum que promueva la calidad educativa para todos y para todas sin distinción. A este respecto, Echeita (2015) define la educación inclusiva como “el movimiento complejo para transformar los sistemas educativos en virtud de que todas las personas puedan participar activamente y con calidad del proceso educativo”. Así mismo, Arnaiz, (2003: 62) señala que “una escuela inclusiva ve a todos los alumnos como capaces de aprender y anima y honra todos los tipos de diversidad como una oportunidad para aprender sobre lo que nos hace humanos”. Lo anterior implica que el personal que labora en los procesos de aprendizaje en tiempos de pandemia, debe procurar apoyar a las familias y al estudiantado, no solo para garantizar su acceso a la educación, sino también para velar por el alcance de la calidad en la construcción de los aprendizajes.

### 3. Metodología

Esta investigación parte de un estudio de corte cualitativo de tipo fenomenológico. Se opta por este método de investigación en vista de que “la fenomenología procura explicar los significados en los que estamos inmersos en nuestra vida cotidiana, y no las relaciones estadísticas a partir de una serie de variables (...)” (Rodríguez, Gil y García, 1999: 40) por tanto, interesó reconocer la vivencia de las docentes participantes en el estudio, acerca del uso de las redes de comunicación social para fines educativos en tiempos de pandemia, con sus estudiantes en condición de discapacidad. Para ello se seleccionó una muestra homogénea de 5 casos que contaran con los siguientes criterios de inclusión: docentes de educación especial y terapia ocupacional entre los 30 y 40 años, que laboren para el Ministerio de Educación Pública, con estudiantes en condición de discapacidad cognitiva en la zona de San José, Costa Rica. Todas ellas brindaron un consentimiento para su participación de modo voluntario y participaron de las entrevistas correspondientes. A continuación se muestra la Tabla 1, con la codificación utilizada para el tratamiento de los datos de la muestra y la caracterización de las personas participantes:

Tabla 1

Docente participante	Servicio educativo	Estudiante	Condición de discapacidad	Edad
D1	Aula integrada	E1	Discapacidad cognitiva	14
D2	Servicio de apoyo educativo en discapacidad cognitiva	E2	Discapacidad cognitiva y síndrome de Moebius	8
D3	Servicio de apoyo educativo en discapacidad cognitiva	E3	Hemiparecia derecha y discapacidad cognitiva	12
D4	Terapia ocupacional	E4	Discapacidad cognitiva y Parálisis cerebral	15
D5	III Ciclo y Ciclo Diversificado Vocacional	E6	Discapacidad cognitiva	17

Elaboración propia.

El instrumento de recolección de información que resultó pertinente en el estudio fue la entrevista a profundidad a fin de que la investigadora logre “llegar a obtener el conocimiento del punto de vista de los miembros de un grupo social o de los participantes en una cultura”, pues la entrevista “es uno de los medios para acceder al conocimiento, las creencias, los rituales, la vida de esa sociedad o cultura, obteniendo datos en el propio lenguaje de los sujetos” (Flick, 2007:168).

La entrevista que se aplicó cuenta con 6 preguntas relativas a las siguientes unidades de análisis:

1. La organización del servicio educativo frente a la pandemia del COVID-19, a fin de determinar los ajustes propuestos a priori para el diseño curricular que se ofertó a la población con discapacidad a cargo de cada docente en servicio.
2. Una descripción de las dificultades específicas que cada estudiante con discapacidad enfrentó ante la virtualización de su educación y el uso de las redes de comunicación social previstas para este fin.

3. Las barreras para acceder a la comunicación social que enfrentaron las personas con discapacidad en tiempos de pandemia. Esto con el objetivo de determinar la accesibilidad de los recursos y su aprovechamiento para educación virtual del estudiantado.
4. Las estrategias pedagógicas empleadas por las docentes participantes para solventar las barreras de participación del estudiantado en condición de discapacidad.
5. La identificación de los recursos virtuales más efectivos para garantizar la participación inclusiva de la población estudiantil en condición de discapacidad a cargo de las docentes participantes.
6. Las estrategias de acompañamiento empleadas por las familias a fin de apoyar los procesos educativos y el uso oportuno de las redes de comunicación social utilizadas para ese fin.

Para realizar el análisis de los datos recolectados en las entrevistas, se procede a codificar las entrevistas por medio de una codificación abierta, la cual “trata de expresar los datos y los fenómenos en forma de conceptos” (Flick, 2007:193) para ello “se clasifican expresiones por unidades de significado” (Flick, 2007:193), posteriormente se realizó una codificación axial en la que se “depuran y diferencias las categorías derivadas de la codificación abierta (...) y se seleccionan las que parecen más prometedoras para una elaboración adicional” (Flick, 2007:197), finalmente se tomaron los datos y se realizó una codificación selectiva en un nivel superior de abstracción. Con el propósito de “elaborar la categoría central en torno a la cual las otras categorías se puedan agrupar y por la cual se integren” (Flick, 2007:198).

La información obtenida en las entrevistas se triangula con la revisión bibliográfica y se concatenan los datos para obtener resultados vinculantes con las categorías emergentes. Este último paso logra realizar una descripción del fenómeno de estudio que corresponde al uso de las redes de comunicación social para fines educativos en tiempos de pandemia.

#### 4. Discusión

Los hallazgos obtenidos en el análisis de la información permiten comprender la vivencia las docentes participantes en el uso de las redes de comunicación con su estudiantado con discapacidad, para la virtualización de la educación frente a la pandemia. Para ello se clasifican los datos en las siguientes categorías de análisis emergentes:

##### 4.1. Organización de los servicios de atención virtual al estudiantado

Todas las docentes participantes afirman haber recibido la documentación y apoyo necesario tanto de sus supervisoras como del Ministerio de Educación Pública, además refieren contar con capacitaciones oportunas para el empleo de las tecnologías de la información y la comunicación en la atención educativa de su estudiantado. Sirva la siguiente cita de la docente D5 encargada de la atención de estudiantes de secundaria con discapacidad intelectual, para ilustrar esta posición.

*La organización del proceso educativo implicó, en primera instancia, la capacitación docente en cuanto al uso de TICS que promovieran el flujo de la comunicación de manera veloz, ágil y masiva. Al respecto, el Ministerio de Educación Pública, ente para el que laboro, gestionó las mismas centrándose en el uso de One Drive, Outlook y la plataforma Zoom. (D5)*

Por otra parte, la organización inicial que estableció el Ministerio de Educación Pública en la Guía de Orientaciones para la educación a distancia, no consideró circunstancias cambiantes del estudiantado. En este sentido, las docentes participantes refieren que algunos de los estudiantes que en un inicio contaron con dispositivos tecnológicos y conectividad, al pasar del tiempo perdieron tales recursos dado que las personas cuidadoras que los proveían quedaron sin empleo, fueron desalojados de sus hogares y dejaron de contar con los recursos económicos que en un inicio les permitían contar con estos apoyos. Esta dificultad para el personal docente se acrecienta ante la cantidad de estudiantes que se encuentran en situaciones económicas y de salud oscilantes. Esto se refleja en el comentario que aporta la docente D5 a continuación:

*Brindar atención oportuna y equitativa a todo el estudiantado implicó un gran reto ya que esta clasificación nunca fue estática ya que la situación de los estudiantes cambiaba día a día y los docentes en este servicio pueden atender a más de 100 estudiantes por semana (D5).*

En este mismo orden de ideas, las docentes D1 y D5, respectivamente, exponen razones por las cuales sus estudiantes con discapacidad intelectual. En el primer caso, la estudiante no logra ser independiente en el uso del dispositivo y requiere del apoyo constante de su madre, quien no logra dedicar la cantidad de tiempo y constancia que requiere la estudiante. Por otra parte, en el caso de la docente E6, considera

que dado que la cuarentena hizo que el estudiantado de secundaria aumentaran las horas expuestos al televisor, por lo tanto su exposición a las pantallas, aún siendo de modo pasivo, era extenso, por lo que se decide recortar los periodos de atención en redes de comunicación virtual para la educación y fomentar el trabajo con baja tecnología entregada una vez al mes en los centros educativos.

*Con el pasar de las semanas, esta estudiante pasa de estar considerada en el escenario sincrónico continuo hasta llegar al escenario asincrónico con apoyo de material físico y digital. Esto se dio a razón de que la madre que le provee del apoyo, la supervisión y la atención al material, así como el seguimiento académico, es lento e inconstante, no siempre logran contar con el dispositivo, y cuando lo tienen no tiene a su lado a alguien que le explique cómo utilizarlo. (D1).*

*Luego de un tiempo, considerando el tiempo que los estudiantes estaban pasando frente a las pantallas y como un apoyo educativo se consideró oportuno entregar el material en físico a todos los estudiantes si estos estaban dispuestos a recogerlos al colegio bajo los protocolos descritos por el Ministerio de Salud. (D6).*

#### 4.2. Tecnologías de la información y la comunicación utilizadas

En relación con las tecnologías de la información y la comunicación utilizadas por las docentes participantes, se mencionan como preferibles: Whatsapp, Youtube, TEAMS, ZOOM, Jipsy, sala de Messenger y Power Point. Esto se refleja en los siguientes comentarios aportados por las docentes D3 y D5:

*Se graban videos y presentaciones de PowerPoint para docentes en temas solicitados previamente. Los estudiantes ubicados en escenarios 1 y 2, se les brindo el apoyo y seguimiento en las diferentes áreas y habilidades adaptativas por medio de videos, presentaciones, cuentos y actividades creativas utilizando las plataformas TEAMS y ZOOM (D3).*

*se realiza un sondeo entre las familias y se determina el horario en común en el que se pueden conectar de manera sincrónica y la plataforma a la cual tienen acceso de manera más sencilla entre las cuales se establecen como preferidas: zoom, jipsy y sala de Messenger (D5).*

#### 4.3. Tiempos de atención

Con respecto al tiempo de atención en que el estudiantado utilizaba las redes de comunicación virtual en los procesos de aprendizaje, las docentes participantes señalan que a ellas debían estar disponibles las 24 horas a fin de adaptarse a las distintas realidades de su estudiantado. Sirva la siguiente afirmación de la docente E6 para evidenciar esta realidad:

*Había estudiantes que contaban con un solo dispositivo en el hogar el cual debían compartir con varias personas por lo que se hacían sesiones individualizadas con ellos ya que el horario era limitado. Otros estudiantes se podían atender a través de video llamadas con el uso de la aplicación Whatsapp, ya que el internet con el que contaban carecía de la capacidad para soportar la plataforma zoom. Los estudiantes se comunicaban a través de mensajes o chats prácticamente las 24 horas (D5).*

Sin embargo, a pesar de la constante disposición del profesorado en la atención de las redes virtuales de comunicación, el tiempo real en el que las personas con discapacidad se conectaron a los dispositivos semanalmente no supera una hora en el mejor de los casos. Así se refleja en los aportes brindados por las docentes y que se exponen a continuación:

*Una vez que fueron determinadas estas categorías, se procedió a establecer horarios de trabajo y coordinación para aquellas personas estudiantes que trabajaban de forma sincrónica diaria, sincrónica ocasional, asincrónica con acceso a material digital, asincrónica con material físico exclusivamente (D1).*

*Se determina que las familias solo podían conectarse 20 minutos: nivel de preescolar y una hora de primer a tercer ciclo. Así mismo, indican que solo una vez a la semana, por lo cual se procede a hacer equipos de trabajo, donde la docente siempre estuvo presente, pero semana a semana cambiaba el profesional que estaba a cargo de las actividades tomando en cuenta: Terapia Ocupacional, Terapia Física, Terapia de Lenguaje, Música, Artes Plásticas, Educación Física. Aunque todos acompañaban todas las clases (D2).*

Por lo tanto, se determina que los tiempos que el estudiantado con discapacidad aprovecha para el uso de las redes de comunicación social en la educación virtual, en contacto con las docentes, es mucho más breve que en la presencialidad. Aunado a ello, es significativamente menor en comparación con la atención virtual que reciben estudiantes sin discapacidad y con recursos económicos superiores que les permitan contar con dispositivos personales. Lo anterior supone una causa importante para aumentar la brecha de desigualdad frente al acceso a la educación y a la comunicación social.

#### 4.4. Barreras para la comunicación por medio de las redes sociales

Los hallazgos muestran importantes dificultades que enfrenta el profesorado para comunicarse por medio de las redes con su estudiantado con discapacidad intelectual. Entre ellas, se evidencia el poco acceso a dispositivos electrónicos de uso personal o conectividad para acceder al uso de TICS. Lo anterior se manifiesta en las afirmaciones de D3 y D5 a continuación:

*El estudiante se ubicó en un escenario 4 “Estudiantes que no poseen dispositivos tecnológicos ni conectividad” (D3).*

*En este caso la estudiante no contaba con dispositivos electrónicos en su hogar y cuando lograba contar con un celular prestado por algún familiar, en su casa llegaba una baja capacidad de internet y por tiempo limitado (D5).*

Ahora bien, la ausencia de un dispositivo tecnológico para una persona estudiante, en la era tecnológica, indistintamente de su condición de discapacidad; le posiciona en un estado de desventaja en el aprendizaje y la autonomía, frente sus pares con acceso a TICS, quienes logran interactuar socialmente de manera activa y contar con información relevante de primera mano.

Por otra parte, el confinamiento que supuso la cuarentena y el aumento en la pobreza a partir de la crisis económica que devino de los cierres del mercado; constituyó una barrera importante para que el estudiantado con discapacidad pudiese participar de las actividades de educación virtual en igualdad de condiciones que sus pares. A continuación se muestran algunos ejemplos que ilustran esta postura en las descripciones que realizan las docentes D1, D3 y D4:

*La joven pertenece a un entorno familiar numeroso, en el que sus hermanas mayores, todas madres de familia con al menos 2 hijos en edad escolar; comparten junto con sus progenitores, ambos personas adultas mayores, en un solo espacio físico. A su vez, con dificultades económicas y poca estabilidad laboral (D1).*

*Su familia es nicaragüense indocumentada, con muy bajos recursos económicos, viviendo en un precario de la zona. Además su padre quien es el único que aporta económicamente al hogar tiene poca estabilidad laboral y no cuenta con garantías sociales. La madre que es quien se encarga del cuidado de la menor, de las labores domésticas y del apoyo educativo no cuenta con lectoescritura y se le dificulta la comprensión de los comandos para el uso de la tecnología (D3).*

*El joven del cual se hará mención pertenece a un entorno familiar pequeño, vive con su madre quien es su cuidadora, recibe una pensión del estado para su manutención con la cual también deben sufragar las necesidades de la madre. Tiene una hermana mayor que vive en otro lugar y los visita los lunes para llevar algunas cosas para que realicen las comidas. La casa de habitación es muy pequeña y es prestada y no cuentan con conexión a internet, la madre tiene un teléfono con un plan de prepago el cual lo recargan con mil colones cuando se puede, siendo así una vez al mes (D4).*

Otra dificultad que deviene de la información recolectada, para el acceso a las redes de comunicación del estudiantado con discapacidad cognitiva, se relaciona con el bajo apoyo familiar que describen las docentes participantes. Sirvan los aportes de las docentes D1 y D2 en este sentido:

*La niña tenía muchas ganas de conectarse y comunicarse por medio de las redes con sus compañeros y docente, sin embargo al tener una condición de discapacidad, requería del apoyo de una persona con lectoescritura que le ayudara a manipular el dispositivo y lamentablemente no siempre contaba con el apoyo, pues su madre lo tenía lectoescritura y pocas veces algún otro familiar podía acompañarle por algunos minutos. (D1)*

*Fue complejo manejar el poco compromiso por parte de la familia, porque a pesar de tener el acceso y conocimiento de las diferentes plataformas tecnológicas solo en ocasiones conectaban a la estudiante a sus clases virtuales con el grupo durante el primer semestre del curso lectivo (D2).*

Cabe mencionar acerca de esta dificultad, una evidente desigualdad de género que las participaciones de las docentes denotan. Se manifiesta un mayor involucramiento por parte de las madres como encargadas y responsables del cuidado, la atención escolar, las tareas domésticas, el manejo de la tecnología, la comunicación con la institución educativa. Lo cual, según se recaba, demuestra un aumento significativo en las demandas de labores de las mujeres a diferencia de los hombres. Esto a fin de compensar las dificultades que conlleva ser madre en tiempos de pandemia y educación virtual en Costa Rica.

Por otra parte, una dificultad importante en el uso de las redes de comunicación para la educación virtual del estudiantado con discapacidad cognitiva, fue la poca cobertura de la red de internet, así lo afirman D1 y D4 como se muestra a continuación:

*El inmueble en el que viven, es alquilado y la conexión a internet era “prestada” por parte de la persona dueña del espacio físico. Por lo que al inicio del diagnóstico, se asegura tener acceso a internet a través de un teléfono*



*no celular en buen estado, de forma continua. Sin embargo, al iniciar el proceso sincrónico, es evidente que la situación es insostenible, pues una sola red debe proveer el servicio para las personas dueñas del inmueble, así como los diferentes inquilinos (D1).*

*Lastimosamente, al no contar con el acceso a internet el comité de Técnico acceso del centro educativo no le pudo prestar una computadora ni tableta. Razones por las cuales no podía conectarse a las clases de manera sincrónica, ni recibir vídeos o las guías de trabajo, ya que solo al descargar un vídeo se le consumían todos los datos de conectividad (D4).*

Siendo que el acceso a la educación está ligada a la conectividad y Costa Rica tiene compromisos políticos con la accesibilidad como se ha mencionado anteriormente; llama la atención que pese a la limitación tan sustantiva que supone esto para la población costarricense, la conectividad no sea un servicio gratuito en tiempos de pandemia. Esta circunstancia es causa de un importante aumento en la brecha de desigualdad y por tanto ha de ser de relevancia gubernamental.

Otra importante dificultad para que la población con discapacidad cognitiva hiciera uso de las redes de comunicación social, tuvo que ver con las capacidades y conocimientos propios de ellos y ellas como usuarios de los dispositivos. En este sentido, las docentes D1, D3 y D5 refieren que fue complejo lograr que sus estudiantes utilizaran oportunamente los dispositivos así como lo fue también, fungir como mediadoras a distancia para brindarles herramientas para el uso de los dispositivos. Sirvan los aportes siguientes por parte de las docentes, para ilustrar este hallazgo.

*La estudiante entonces tiene una baja participación sincrónica y depende de una hermana, quien es quien tiene mayor conocimiento en el área digital, pero que a su vez posee un horario de trabajo que solamente le permite dedicar tiempo a la estudiante en horario vespertino y además apoyar a sobrinos y sobrinas en las mismas tareas (D1). Su nivel de comprensión es muy bajo dada su condición, sin embargo es un estudiante muy comprometido y con grandes ganas de aprender y superarse. Por tanto para mediar aprendizajes acerca del uso de los dispositivos se requería la atención directa con el estudiante. Hacerlo a distancia y con el mismo dispositivo que aún no sabía utilizar bien el estudiante, constituyó un reto complejo. (D3)*

*La principal barrera de comunicación que presentó la estudiante fue el no contar con lecto-escritura ni ella ni su cuidadora, quien también presenta una discapacidad cognitiva. De ahí que la plataforma Zoom por donde se impartían las clases virtuales resultaban abrumadoras.*

*Poca experiencia en el uso de TICS tanto de la estudiante como de sus cuidadores (D5).*

Al respecto de este punto, es importante señalar que este hallazgo sugiere que el uso de dispositivos tecnológicos es un contenido que debe contemplarse en el diseño curricular de la población estudiantil con o sin discapacidad, considerando de modo inclusivo al estudiantado, tenga o no la adquisición de la lectoescritura.

Por otra parte, si bien las docentes participantes apuntalan todas estas dificultades; también distinguen estrategias de mediación oportunas que favorecieron la participación de las personas con discapacidad cognitiva en el uso de las redes de comunicación para la educación virtual. Entre ellas, la principal red utilizada por todas las participantes es la plataforma de Whatsapp. Las participaciones de las docentes D1, D3 y D4, reflejan lo mencionado en las siguientes afirmaciones tomadas de las entrevistas:

*Lo más provechoso fue el seguimiento a través de llamadas telefónicas, mensajes de texto, uso de la plataforma WhatsApp y el seguimiento verbal mensual al entregar los materiales físicos a su padre (D1).*

*Por parte del servicio de apoyo, se enviaron mensajes de audio dos veces por semana por WhatsApp, con las actividades a realizar. El estudiante siempre realizaba preguntas cuando no comprendía su actividad o bien cuando él necesitaba de apoyo (D3).*

*El seguimiento a través de llamadas telefónicas de cobro, ya que no se podía llamar por WhatsApp porque se requiere que la familia tenga datos móviles, mensajes de texto, sin embargo se hace uso de la plataforma WhatsApp para enviarle cosas muy concretas y los lunes que llegaba la hermana le compartía el internet del celular y le descargara el material (D4).*

*Se entregaban videos vía Whatsapp con las instrucciones de manera oral para la elaboración de las guías. En este caso solo el padre de la estudiante podía descargarlos en su dispositivo, con la dificultad de que en ocasiones llegaba a su casa en la noche por motivo de trabajo (D5).*

#### **4.5. Redes de preferencia y estrategias para la comunicación con el estudiantado con discapacidad cognitiva**

Según reflejan los aportes de las docentes en las entrevistas, la red de Whatsapp, es el recurso que gastó menos datos digitales, no requería la conectividad sincrónica y estaba al alcance de la mayoría de las personas cuidadoras, incluso en escenarios donde existía una escasez de recursos económicos. Aunado a ello, la mayoría de las familias y colaboradores parecía estar familiarizado con el uso de la aplicación. Sin embargo algunas

docentes como D4 y D1, apuntan también al uso de Youtube como una plataforma accesible y oportuna para el modelamiento de los ejercicios terapéuticos a las familias son comprometer significativamente el consumo de datos. A continuación se muestra el aporte de estas participantes para evidencia de dicha postura:

*Lo más efectivo para ella fue el uso de la red social WhatsApp para comunicarse con la docente por medio de video llamadas y mensajes de voz. También fueron muy provechosos los videos cortos explicativos a través de YouTube (no mayores a 10 minutos) (D1).*

*Se crean videos para que las familias puedan observar técnicas terapéuticas con el uso de muñecos y las puedan reproducir en sus casas, para esto se utiliza un canal de YouTube con el fin de que la descarga del video consuma menos datos móviles (D4).*

Otra forma de subsanar las necesidades de la población estudiantil que enfrentó barreras para hacer uso de las redes de comunicación para la virtualización de la enseñanza, fue la de gestionar la entrega de recursos tecnológicos a modo de préstamo para uso del estudiantado, así lo evidencian las afirmaciones a continuación emitidas por las docentes D4 y D5:

*Se brinda en modo de préstamo computadoras y laptops a algunos de los estudiantes que tenían la posibilidad de pagar el internet o que se los prestarán. Lastimosamente no alcanza para la totalidad de la matrícula de la institución (D4).*

*Se tramitó, por medio de la ley No. 8382 para el Financiamiento y Desarrollo de Equipos de Apoyo para la Formación de Estudiantes con Discapacidad Matriculados en III Y IV ciclo de la Educación Regular y de los Servicios de III Y IV ciclos de Educación Especial, la compra y donación de una computadora. Una vez que contaran con el equipo, la docente que imparte la materia de tecnología capacitó a los padres de manera que pudieran descargar videos explicativos y aquellos que modelaban las actividades (D5).*

Finalmente se destaca que el acompañamiento familiar, fue indispensable para el uso oportuno de las redes de comunicación por parte del estudiantado con discapacidad cognitiva, para su educación virtual; pues ellos y ellas requirieron del apoyo de personas que mediaran conocimientos en el uso de las TICS y que aportaran los recursos tecnológicos y de conectividad necesarios para el acceder a la virtualización de la enseñanza. Los siguientes aportes de las docentes D5 y D6 evidencian esta interpretación:

*La familia, en la medida de lo posible, buscó redes de apoyo seguras para la elaboración del material físico que se entregaba. Participaron activamente en cuanto a la recopilación de información para la solicitud del equipo de computo a través de la ley 8382. Mantuvieron una actitud abierta respecto al aprendizaje en el uso de nuevas tecnologías(D5).*

*Siempre hubo dependencia del miembro de la familia con mayor conocimiento en el uso de las plataformas digitales y comunicación ocasional a través de llamadas o mensajes por WhatsApp, por lo que las docentes nos sujetábamos a sus tiempos de disponibilidad y voluntad de apoyo (D1).*

## 5. Conclusiones

La docentes participantes describen su vivencia en el uso de las redes de comunicación social para fines educativos en tiempos de pandemia, con sus estudiantes en condición de discapacidad, como una experiencia cambiante y compleja. En la que si bien se quisieron prever las circunstancias y abastecer de recursos pedagógicos y tecnológicos al estudiantado para su comunicación; la coyuntura económica y de salud implicó una resignificación constante de las estrategias de atención educativa. Las docentes en tiempos de pandemia, se encuentran ante algunas realidades emergentes que impactan la forma en la que su estudiantado con discapacidad intelectual se comunica con las redes sociales para acceder a la virtualización. A continuación se detallan estas condiciones detectadas en el estudio:

Si bien en algunos de los casos se cuenta con tecnologías de la información y la comunicación disponibles para el estudiantado, no se cuenta así con las competencias necesarias para que tanto las personas cuidadoras como los usuarios tomen provecho de estos recursos para la comunicación social ante la virtualidad educativa.

El aprendizaje como un acto social, requiere de la interacción sincrónica y colaborativa entre el grupo de estudiantes, lo cual no se logró consolidar con las personas con discapacidad intelectual a cargo de las docentes participantes, esto a causa de las dificultades económicas que les impedían contar con el recurso y la conectividad para formar parte de las dinámicas sincrónicas que establecía el centro educativo.

Algunas circunstancias sociológicas ajenas a la condición de discapacidad y al dominio en el uso de los dispositivos, tales como el confinamiento, la pobreza y el poco tiempo dedicado a la atención educativa, constituyen aumentos en la brecha de desigualdad y no garantizan la inclusión y calidad educativa para el estudiantado, viendo así violentado su derecho a la educación.

Por otra parte, se evidencia una mayor recarga en las funciones de las mujeres encargadas del cuidado de las personas con discapacidad, quienes se posicionan en una clara desigualdad de responsabilidades con relación

a otros miembros de la familia. En esta investigación en particular, pareciera que la pandemia ante las circunstancias educativas a distancia, pesa sobre los hombros de las madres de familia marcando una clara desigualdad de género, siendo ellas quienes asumen las tareas del hogar, el cuidado, el apoyo educativo, el manejo de los recursos tecnológicos y la coordinación con el centro educativo.

Si bien en un inicio no se cuenta con el conocimiento oportuno en el uso de las redes de comunicación por parte del estudiantado y las familias, un elemento favorecedor del aprendizaje virtual un tanto forzoso que impulsó la pandemia, fue la habituación de las personas con discapacidad en el uso de redes de comunicación como Whatsapp y Youtube; lo cual supone un aprendizaje oportuno para incursionar en el uso de otras redes de comunicación social de manera virtual.

Las circunstancias a las que la educación pública costarricense se enfrentó de cara a la pandemia del COVID 19, provocó un repensar de los modelos educativos tradicionales y motivó la innovación docente con el apoyo constante de las redes de comunicación social, las cuales prevalecerán en los diseños curriculares aún cuando finalice el periodo de crisis sanitaria mundial. Lo anterior implica un avance importante en el aprovechamiento de las TIC tanto para el estudiantado con discapacidad como para toda la comunidad educativa.

En relación con este punto, es necesario reconocer la posición de Nieto (2012: 147) acerca de la virtualización de la enseñanza, quien señala lo siguiente:

De lo que sí estamos seguros es que internet, de la mano de la virtualidad de la educación ha sido, como lo fue la radio, la televisión, el cine, el teletipo, el fax, la computadora personal, y un cúmulo de innumerables avances técnicos y tecnológicos, un cambio paradigmático. Cambio cuyo paradigma estará centrado más en la creatividad, la innovación, las estrategias, metodologías, conductas y comportamientos tanto de los que enseñamos como de los que aprendemos, a fin de lograr propuestas de Educación Virtual, Abierta y a Distancia, más acordes a las necesidades de la humanidad y, sobre todo, en consonancia con el derecho a la educación universal (Nieto, 2012: 147).

Por tanto, si bien las docentes participantes denotan importantes dificultades ante la virtualización forzosa de la enseñanza; también apelan a la innovación y a la creatividad logrando con éxito una mayor participación de sus estudiantes con discapacidad cognitiva en el uso de las redes de comunicación social. Aprendizaje que quizá de otro modo, no habrían adquirido en tan corto tiempo y con el involucramiento familiar que esto supone. Por tanto su rol docente flexible y comprometido obtiene como logro dar un pertinente primer paso hacia la virtualización y la comunicación en redes de la población estudiantil con discapacidad a su cargo.

## 6. Bibliografía

- Aguado, Teresa. (2010): *Diversidad e igualdad en educación*. Madrid: UNED, p. 354.
- Alonso, Fernando (2016): Los ejes determinantes de las políticas de igualdad de oportunidades. La Accesibilidad Universal y el Diseño para todos. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona, p. 311.
- Arnaiz, Pilar. (2003): *Educación inclusiva una escuela para todos*. Málaga, España: Ediciones ALJIBE.
- Asamblea Legislativa de Costa Rica (2011): *X Censo Nacional de Población y VI de Vivienda 2011*. [en línea]. Disponible en: <http://www.asamblea.go.cr/sd/Documents/estadisticas/REF-CIE-4-14-Consulta%20-%20Discapacidad%20Costa%20Rica.pdf>
- Castillo, Karla, Deliyore, Rocío, González, Viviana, Bermúdez, Linda, Marín, Gabriela, Meléndez, Lady, Montenegro, Flory, Rodríguez, Roxana, Segura, Mario, Solórzano, Julieta. (2018). “Análisis epistemológico de la Educación Especial en Costa Rica” *Revista actualidades investigativas en Educación*, vol 18, número 2, pp.1-28.
- Cruz, Guiselle, Brenes, Melania, González, Steven y Villalta, Paula (2020): *Orientaciones para el apoyo del proceso educativo a distancia*, San José Costa Rica: Ministerio de Educación Pública, p. 52.
- Echeita, Gerardo (2015): *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*, Madrid: Narcea Ediciones.
- Flick, Uwe (2007): *Introducción a la investigación cualitativa*, Coruña, España: Ediciones Morata, p. 323.
- Gil, Javier, Rodríguez, Gregorio y García, Eduardo (1999): *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga, España: Ediciones Aljibe, p.363.
- Muñoz, Leda (2020): “¿Podría la pandemia ayudarnos para que la educación no llegue tarde al futuro?” en *Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, vol 34, número 15, pp. 1-10.
- Naciones Unidas (2015): *Agenda 2030 Objetivos para el desarrollo sostenible*. [en línea]. Disponible en: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/>
- Nieto, Rafael (2012): “Educación virtual o virtualidad en la educación”. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, vol 14, número 19, pp. 137-150 .
- Organización Mundial de la Salud (2011): *Resumen del Informe mundial sobre la discapacidad*. [en línea]. Disponible en: [https://www.who.int/disabilities/world\\_report/2011/summary\\_es.pdf](https://www.who.int/disabilities/world_report/2011/summary_es.pdf)
- Organización Panamericana de la Salud y Organización Mundial de la Salud (2020): *Discapacidad*. [en línea]. Disponible en: <https://www.paho.org/es/temas/discapacidad>
- Palacios, Agustina. (2008): *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*, Madrid: CERMI, p.479.
- Palacios, Agustina y Bariffi, Francisco (2007): *La discapacidad como una cuestión de derechos humanos. Una aproximación a la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*, Tomo 4, Madrid: Ediciones Cinca, p.139.