



UNIVERSIDAD ESPECIALIZADA DE LAS AMÉRICAS

Decanato de Postgrado

Trabajo de Grado para obtener el título de Maestría en Educación Especial:
Proyecto Educativo

CUADERNILLO DIDÁCTICO COMO HERRAMIENTA TUTORIAL PARA FORTALECER LA FORMACIÓN INTEGRAL DE LAS PROMOTORAS DE CENTROS FAMILIARES Y COMUNITARIOS DE EDUCACIÓN INICIAL

Presentado por:

Stephanie Castillo 8-846-1607
Mileyka Jiménez 8-506-897

Asesora:

Profesora Chang, Lía

Panamá, 2019

ÍNDICE GENERAL

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO I	8
MARCO REFERENCIAL DEL PROYECTO	9
1.1. Antecedentes teóricos del proyecto	9
1.2. Diagnóstico de la situación actual	9
1.3. Justificación	10
1.4. Objetivos	11
1.4.1. General	11
1.4.2. Específicos	11
1.5. Duración	12
1.6. Beneficiarios	12
1.7. Localización física	13
1.8. Marco institucional del proyecto (instituciones involucradas, y niveles de responsabilidad de cada una)	13
CAPÍTULO II	15
DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO	16
2.1. Fundamentación teórica	16
2.1.1. Integración educativa	17
2.1.2. Necesidades educativas especiales	21
2.1.3. Educar en la diversidad	23
2.1.4. CEFACEI	26
2.1.5. Herramientas didácticas	29
2.1.5.1. Instrumentos para evaluar el contexto del aula	29
2.1.6. Aprender a aprender	30
2.1.7. El cuadernillo como herramienta didáctica	32
2.1.8. Fundamentación básica del cuaderno didáctico	33
2.1.9. Integración escolar	33

2.2. Propuesta de intervención	35
2.2.1. Descripción	35
2.2.2. Área de intervención	35
2.2.3. Introducción	36
2.2.4. Justificación	37
2.2.5. Objetivo	37
2.2.6. Desarrollo de la propuesta	38
2.2.7 Jornadas de Formación Integral de las promotoras	39
2.3. Estructura organizativa proyecto (funciones)	77
2.4. Especificación operacional, actividades y tareas a realizar	78
2.5. Productos	78
2.6. Cronograma de impartición del proyecto	80
2.7. Presupuesto	81
CAPÍTULO III	82
ANÁLISIS DE RESULTADOS	83
FOCUS GROUP	83
Evaluación de la inducción	92
Conclusiones	97
Recomendaciones	99
Referencias bibliográficas	100
Anexos	103

DEDICATORIA.

A Dios, por darme la oportunidad de llevar a cabo este proyecto que sería de gran ayuda y consulta para aquellas personas con capacidades diferentes.

A mi esposo e hijos, por la paciencia, comprensión y apoyo brindado durante este periodo.

A mis amistades y demás familiares, que colaboraron en la realización de este proyecto.

Mileyka

A Dios, porque me ha dado la fortaleza para terminar este proyecto de investigación.

A mi esposo Raúl Canto, por estar a mi lado cuando más lo necesitaba, siendo mi aspiración y motivo para seguir adelante.

A mis padres, hermanas y hermano, por su ayuda, constante cooperación, comprensión y paciencia en los momentos más difíciles.

A todos los que me apoyaron durante este periodo tan importante para mi formación profesional y personal.

Stephanie

AGRADECIMIENTO.

A los profesores especialistas, por habernos acompañado y guiado en esta trayectoria para obtener por el título de maestría en Educación Especial.

A nuestras familias, por ser nuestra fortaleza en los momentos de debilidad y por brindarnos su apoyo incondicional.

A nuestros asesores por haber compartido con nosotras sus conocimientos y sobre todo su amistad. Por la oportunidad de desarrollar nuestro proyecto educativo y por todo el apoyo que nos fue otorgado, Así como la oportunidad de crecer profesionalmente.

A los profesionales ajenos a la institución universitaria, quienes nos colaboraron en el desarrollo de nuestro trabajo de grado.

Mileyka y Stephanie

INTRODUCCIÓN.

La formación integral en el desarrollo de actividades educativas es vital para lograr el aprendizaje, de manera que los promotores educativos deben tener una formación que en su oferta de educación inicial permitan la integración escolar, desde la perspectiva de la individualidad y generando una cultura de la diversidad.

La creación de programas de educación inicial, brindan respuesta a esa población infantil, donde el sistema regular no llega, sin embargo, para poder ser bien llevado plantea retos que tienen que ver con la formación en conocimientos pedagógicos, técnicas y didácticas, así como también de la educación inclusiva. Las falencias que presentan los centros familiares y comunitarios de educación infantil, obedecen al concepto de la vocación educativa, planteando la necesidad de adiestrar en el manejo de estos centros y del propio proceso educativo.

Este proyecto educativo se desarrolló en tres capítulos, que se describen brevemente a continuación:

El primer capítulo se presentan los antecedentes relacionados a los centros comunitarios de educación infantil, así como el planteamiento del problema con respecto a la formación integral del maestro vocacional, justificando en las falencias que se observaron en el desarrollo de las actividades educativas. También, se plantean los objetivos, primordialmente, la identificación de las actividades pedagógicas, específicamente la creación de un cuadernillo didáctico, teniendo como principales beneficiarios los niños en educación inicial de los centros ubicados en Los Posos y Pesé, en la provincia de Herrera.

El segundo capítulo describe el proyecto del cuadernillo didáctico las fundamentaciones teóricas del proceso educativo, aspectos de la integración educativa en el aula, para los niños/as que presentan necesidades educativas especiales en el trascurso de la atención a la diversidad. Se realiza una

descripción de los centros comunitarios de educación infantil escogidos, las herramientas didácticas y la utilización del cuadernillo como herramienta de apoyo a la actividad pedagógica que desarrollan las madres promotoras en el aula y así formalizar la propuesta del cuadernillo como herramienta didáctica donde se describe en su totalidad y se plantean diferentes actividades de intervención, objetivos y tareas a realizar en el proceso de formación de la promotora. Al final del capítulo se presenta el cuadernillo didáctico.

En el tercer capítulo, se realiza el análisis de los resultados obtenidos del Focus Group, en aspectos de comportamiento, percepción emocional y argumental en el desarrollo de la actividad educativa, con miras a una inducción para las madres promotoras. También, se realiza un análisis evaluativo del proyecto educativo del cuadernillo como herramienta tutorial y del taller de inducción.

Al final se presentan las conclusiones de y las recomendaciones correspondientes.

CAPÍTULO I

CAPÍTULO I: MARCO REFERENCIAL DEL PROYECTO.

1.1. Antecedentes teóricos del proyecto.

Panamá en 1988 crea La Dirección Nacional de Educación Inicial, cuyo objetivo es favorecer al desarrollo pleno de los niños y niñas menores de 6 años a través de los Centros Familiares y Comunitarios de Educación Inicial (CEFACEI), cuya implementación data desde 1997(OEI,s/f).

Sin embargo, este tipo de programa enfrenta importantes retos en cuanto al manejo de las diferencias en el entorno educativo, lo que constituye un obstáculo para llevar a cabo este proceso. La integración escolar, para que sea eficaz, implica ajustes importantes en la metodología y la organización tanto de las escuelas como del aula, rompiendo así con los esquemas tradicionales de tratar a los alumnos.

Los sistemas de inclusión también variantes en los sistemas formales, así como los programas creados para atender la educación inicial desde la perspectiva comunitaria, generan nuevas adecuaciones curriculares que terminan por transformar su relación física en el aula, generando procesos de integración que deben dar respuesta cuando el niño se inserta en la educación básica.

La cultura de lo diverso y la creación de programas comunitarios brindan respuestas y oportunidad a través de la integración escolar, que bien manejados logran mejorar la calidad educativa de todos, planteando nuevos retos frente a las necesidades de utilizar metodologías y didácticas, que generen un modelo individual y competitivo en la base de la organización.

1.2. Diagnóstico de la situación actual.

Los promotores comunitarios de educación inicial por lo general carecen de estudios especializado, ellos poseen un significado propio sobre la valoración de contenidos, procesos curriculares y expectativas de los alumnos; obtienen estos conocimientos, en el mejor de los casos, de la formación

recibida, se trata de una capacitación corta para el desempeño de las actividades (Pérez, 2005).

Las expectativas que se tienen con los alumnos/as están íntimamente ligados al proceso de aprendizaje, a la dinámica y didáctica que se utilice para desarrollar un sinnúmero de actividades, que son las herramientas principales en el trabajo de la educación inicial, en donde la diversidad y necesidades educativas son factores que plantean la integración, no solamente en los cambios en la vocación inicial y la disposición de los maestros/as hacia la diversas personalidades dentro del aula, sino también de poseer herramientas didácticas que se sustenten con el accionar pedagógico.

Los CEFACEI son manejados por promotoras, la mayoría de ellas son madres con vocación hacia la enseñanza, sin preparación previa en el área, por lo que existe la necesidad del desarrollo de herramientas didácticas, formación integral y adiestramiento en el uso adecuado de estas en el aula.

La inclusión en las aulas constituye un gran desafío para las promotoras de los CEFACEI, pues deben incorporar a las prácticas pedagógicas una metodología de trabajo que implique planificar escenarios de aprendizaje vivenciales, significativos, interactivos, constructivos y creativos, en las cuales se desarrollen las habilidades de pensamiento que enriquezcan la adquisición y construcción del conocimiento en los niños/as con requerimientos educativos especiales.

1.3. Justificación.

El presente proyecto está orientado a conocer las actitudes de las promotoras hacia la inclusión de niños con necesidades educativas especiales, así como la valoración de la actividad educativa en general, para establecer debilidades en herramientas y formación académica, toda vez que las actitudes son una parte importante dentro del quehacer profesional, ya que su conocimiento dentro del acto educativo asegura que este se realice de forma efectiva, sobre todo en la parte de la educación especial.

Este proyecto favorece el beneficio de la institución educativa, con el fortalecimiento de los centros comunitarios del sistema no regular, permitiendo identificar las debilidades del sistema, principalmente en las formadoras comunitarias, de manera que al final estas podrán mejorar sus estrategias, técnicas y métodos para desarrollar un mejor desempeño como docentes y una mejor actitud ante la inclusión de preescolares con necesidades educativas especiales. De igual manera, este proyecto beneficia a los niños en el esfuerzo por mejorar su calidad educativa.

1.4. Objetivos.

1.4.1. General.

- Implementar un cuadernillo didáctico con estrategias funcionales para
- la formación integral del alumno con necesidades educativas en los programas de Centros Familiares y Comunitarios de Educación Inicial (CEFACEI).

1.4.2. Específicos.

1. Elaborar un cuadernillo didáctico con ajustes razonables para estudiantes con necesidades educativas incluidos en los programas CEFACEI.
2. Proporcionar estrategias mediante un cuadernillo didáctico a las madres promotoras que atienden estudiantes con necesidades educativas en el programa CEFACEI.
3. Desarrollar prácticas educativas como técnicas de estudio, evaluaciones funcionales, estrategias didácticas que permiten al alumno con necesidades educativas acceder al proceso de aprendizaje en el nivel inicial.
4. Fortalecer el proceso de aprendizaje integral mediante un cuadernillo didáctico con ajuste razonables para los alumnos con necesidades educativas incluidos en los centros familiares y comunitarios de educación inicial CEFACEI.

1.5. Duración.

El proyecto del cuadernillo como herramienta didáctica para el desarrollo de competencias que involucren la inclusión de niños, será de forma permanente, sin embargo, todos los años se va renovando con la nueva matrícula.

El desarrollo del proyecto de inducción para los promotores comunitarios que trabajan en el centro infantil tiene una duración de seis meses y se realizará en dos sesiones semanales a partir del mes de julio hasta diciembre de 2018.

1.6. Beneficiarios.

Las madres promotoras que contarán con una herramienta didáctica que les permita desarrollar actividades y metodologías educativas en pro del desarrollo cognoscitivo de los niños, además de una inducción en educación especial para la atención de este grupo etario, dictado por las facilitadoras de la Universidad de Las Américas.

Los estudiantes con necesidades educativas especiales, del corregimiento de Los Pozos de Pesé, que no han podido ser insertados debido a la falta de competencia y orientación para las madres promotoras.

La comunidad del Distrito de Los Pozos tiene la oportunidad de incluir a sus niños que presenten alguna necesidad educativa especial en un centro familiar y comunitario de educación inicial, que contribuya a formar y forjar las bases para que estos ingresen al sistema regular en la educación básica.

Dentro de los beneficiarios indirectos están los padres y madres de familia que participan con sus hijos en el programa de CEFACEI, quienes al integrarse a la formación de sus niños facilitan y apoyan a las madres promotoras en la tarea educativa de la educación especial.

Las supervisoras del Ministerio de Educación, formadas en el desarrollo de competencias de inclusión educativa, pueden dirigir su apoyo de capacitación a las madres promotoras de los centros familiares

1.7. Localización física.

El proyecto es desarrollado en los Distrito de Pesé y Los Pozos, ubicados en la provincia de Herrera. Es una zona alejada del centro de la ciudad Chitré, provincia de Herrera, en área de difícil condición laboral.

Provincia de Herrera.

Herrera, está situada al norte de la península de Azuero, siendo la ciudad de Chitré su capital. Limita al Norte con las provincias de Veraguas y Coclé, al Sur con la provincia de Los Santos. Se selecciona la provincia de Herrera, porque es un área donde las promotoras son líderes comprometidas, dispuestas a responder a las necesidades urgentes y concretas las comunidades que atienden.

Distrito de Los Pozos.

El Distrito de Los Pozos corresponde a la Provincia de Herrera y se localiza en la cordillera de Las Minas - Los Pozos - Ocú, parte alta de la cuenca hidrográfica del río La Villa. El Distrito de Los Pozos su población actualmente es de 11,609 habitantes, distribuidos en 9 corregimiento.

1.8. Marco institucional del proyecto (instituciones involucradas y niveles de responsabilidad de cada una).

El Ministerio de Educación es el responsable de supervisar, preparar y darles seguimiento a las promotoras; se reúne 3 veces al año para capacitación y actualización constante, por una formación integral de la niñez de los centros familiares y comunitarios de educación inicial (CEFACEI).

El Ministerio de Educación es también el que realiza los pagos a las madres promotoras, utilizando la figura de promotora comunitaria en plazas

que no son permanentes y en una actividad que se hace durante todo el periodo escolar.

Por otro lado, La Universidad de las Américas es la encargada de realizar la inducción en sitio de las diversas actividades de proyección sobre la inclusión de niños con necesidades educativas especiales, atendiendo la necesidad de las promotoras y entregando como material didáctico un cuadernillo que recoge diversas áreas para el desarrollo integral, tanto de los niños incluidos como del resto de los niños que asisten al Centro Infantil.

CAPÍTULO II

CAPÍTULO II: DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO.

2.1. Fundamentación teórica.

Los esfuerzos que se han desarrollado internacionalmente para mejorar la atención e inclusión de niños con necesidades educativas especiales (NEE), con o sin discapacidad, se ven cristalizados al integrarlos a las aulas regulares desde los principios de normalización y de integración escolar. Los autores clásicos que dan fundamento a estos principios son Bank-Mikkelsen, en la década de los 50 y un poco después Bengt Nirje en 1969.

Alegre de la Rosa (2000) hace mención que en 1959 Bank-Mikkelsen consiguió incorporar a la legislación de la época el concepto de "Normalización", que consistía en la posibilidad de que un "deficiente mental", desarrollara una vida normal como fuera posible. Por su parte Nirje, se refería a la "normalización" como la posibilidad de brindar accesibilidad al "retrasado mental" en modelos y condiciones de vida diaria semejantes en la medida de lo posible a las normas y condiciones de la sociedad de la época. Nirje utilizó el término "Normalización de las condiciones de vida".

Por lo tanto, estos autores coinciden en que el principio de normalización reconoce el derecho fundamental que tiene toda persona con algún grado de discapacidad a integrarse a la sociedad, y poder lograr su independencia para tener una vida lo más normal posible, adecuando los medios y servicios a sus necesidades, tomando en consideración el contexto en el que se desenvuelve.

De acuerdo a Castillo y colaboradores (2010) la educación especial es un conjunto de recursos materiales y personales que el sistema educativo pone a disposición de determinados niños/as para satisfacer sus necesidades educativas especiales, ya sean estas permanentes o de tipo temporal.

Entendiendo como necesidades educativas especiales (NEE), aquellas necesidades que algunos niños/as requieren y que no existen o no están disponibles en su contexto educativo, y que dichos recursos son requeridos

para facilitarles su proceso de construcción de aprendizajes establecidas en el diseño curricular previamente. Dentro de las funciones principales se enumeran las siguientes:

- Proveer a los niños/as y adolescentes con NEE los recursos necesarios para posibilitarles el acceso al currículo, contribuyendo a que logren su desarrollo personal y social, desde el primer momento en que las necesidades especiales son detectadas.
- Implementar estrategias para atención temprana que permita la detección de niños/as con NEE, con el objetivo de intervenir lo antes posible.
- Promover estrategias que permitan la participación e integración de los niños/as con NEE en los ámbitos social, educativo y cuando sea posible en el laboral.
- Facilitar los recursos todos los sectores de la comunidad educativa, que contribuya a la mejora de la oferta pedagógica con calidad.
- Favorecer el compromiso de los padres y su participación activa en las acciones previstas en el proyecto educativo de sus hijos (Catillo y Colaboradores 2010).

2.1.1. Integración educativa.

De acuerdo a Marchesi y colaboradores (2001) la integración escolar se basa principalmente en una opción ideológico-cultural relacionado a los ámbitos económico y social de otorgar igual condiciones y oportunidades a niños/as. Muy distinto lo que ofrece un sistema de educación especializada, pues estos niños/as terminan siendo socialmente excluidos.

De acuerdo a Tenorio (2005), la integración ha generado cierta controversia, en especial lo relacionado con los beneficios para los niños/as que son incluidos dentro de esta modalidad. Por su parte, la escuela especial es vista, como una manera de atención a las NEE y es concebida, en algunos casos, como una forma de persistir la segregación escolar y social de los niños/as. Por lo que, la integración escolar no la conciben del mismo modo los distintos actores en torno a los beneficios que pudiera representar para los niños/as con NEE y al resto de los estudiantes.

La Declaración de la Habana. (UNESCO 2002) en su punto 7 establece que el desarrollo integral y cuidado de la primera infancia debe estar enfocado principalmente en la familia, en el acceso a la educación inicial, por lo que se debe desarrollar programas educativos que respondan a la atención del infante de cero a seis años con el compromiso por partes de la familia y la participación de la comunidad, así como también el uso de las mejores prácticas en y ampliar su cobertura.

El concepto de integración representa la consolidación de la escuela, basada en el principio de normalización, lo que implica que todos los niños/as tienen derecho a asistir a la escuela de su comunidad.

Por su parte, Nirje menciona que la integración debe considerar el reconocimiento de los derechos del individuo, buscando su integridad. Este principio de integración educativa en el contexto institucional de Panamá, se establece como el derecho que tienen los niños/as a la formación educativa siguiendo el currículo básico, independientemente de su condición, para satisfacer las necesidades básicas de su aprendizaje (República de Panamá, 2000).

La integración implica implementar estrategias entre las distintas áreas de desarrollo y de currículo. Por una parte, los docentes adaptan metodologías y estrategias que hace más eficaz su intervención y por el otra, los niños/as con NEE se relacionan según sus limitaciones, permitiendo la inserción con menor dificultad a las áreas de desarrollo.

En este sentido, la integración beneficia el desempeño de los niños/as con NEE, potenciando sus capacidades y fortaleciendo su autoestima, ya que se les valora por el intercambio que estos puedan protagonizar. Se garantiza una convivencia en un clima de respeto entre los niños/as.

Este concepto incluye la atención de los niños y niñas con NEE en el ámbito educativo. Las NEE's son necesidades específicas fruto de las

características diferenciadas del alumno, que es imprescindible satisfacer para características al currículum (Cale, 1996).

De acuerdo a Marchesi (1995) aquellos niños con NEE son aquellos que presentan mayor dificultad para aprender significativamente, que los demás niños de su misma edad o que tienen alguna limitación que les obstaculiza el uso de los recursos de los que disponen las escuelas de su zona.

Los principios de normalización, integración y sectorización se unen para darle sentido a los cambios de las políticas educativas institucionales de nuestro país, interpretándolos de la siguiente forma:

La relación que se produce en la integración de personas con y sin necesidades especiales soporta cambios en tres áreas fundamentales en relación a las características de las personas y las condiciones del ambiente en el que están inmerso:

- **Integración física:** Consiste en un acercamiento entre los niños/as con y sin NEE, utilizando los mismos recursos.
- **Integración funcional:** Se intensifican los tiempos y calidad de las interacciones.
- **Integración social:** Consiste en la aproximación social entre las niños/as con y sin NEE, produciéndose interacciones espontáneas que favorecen los vínculos afectivos.

El objetivo de la integración escolar es conseguir un nivel de integración social en los niños/as, donde puedan establecer un vínculo social y de afecto que contribuya a un mejor desarrollo en su adultez.

La asistencia de los niños/as con algún grado de NEE a la escuela regular no garantiza su participación en las actividades escolares en igual condición. Desde el 2001 existen varios proyectos cuyo objetivo es integrar a los niños/as NEE mediante actividades educativas compartidas con el resto de sus compañeros, sin embargo, esto produce una integración física y no una integración educativa (UNICEF,2001).

Siguiendo entonces las interpretaciones del contexto, expresadas en los párrafos anteriores, se puede interpretar que la integración consiste en desarrollar potencialidades en niños/as con NEE en el sistema regular educativo, las cuales se fundamentan desde un principio en la educación inclusiva, con respecto a que más que un desarrollo cognitivo y curricular, tiene que ver con la asociación de los estudiantes en el entorno educativo y que en esta ocasión parte desde educación preescolar.

Por lo anterior, se puede decir que la integración educativa es el proceso de incorporar a los niños/as con algún grado de NEE a las aulas regulares y que tengan acceso a la misma propuesta curricular mediante adecuaciones que faciliten la adquisición de los contenidos escolares para dichos niños, así como la posibilidad de que la educación especial trabaje en conjunto con el maestro de aula regular y padres de familia, esto con la finalidad de asegurarles un futuro educativo.

Tradicionalmente, los servicios asistenciales para los niños/as con discapacidad estaban centralizados en instituciones especiales. Actualmente, con los cambios en las políticas educativas, se tiende a descentralizar el servicio e incorporarlos a los centros educativos regulares, con ello se está sectorizando la educación.

Dentro del plan de desarrollo de educación inclusiva, consiste en facilitar el ingreso y posterior permanencia de los niños/as con NEE en las escuelas cercanas a sus domicilios. Este principio tiene alto impacto en lo social y económico, significando un ahorro significativo de dinero y, lo más importante, una mayor socialización con sus amigos vecinos.

Las principales ventajas de la sectorización son dos:

- Minimiza los costos de las familias, al disponer de los servicios locales;
- Contribuye a una mejora de las actitudes de los miembros de la comunidad local al estar más cercano a la realidad.

La sectorización además de requerir la disposición de profesionales, recursos, y servicios, igualmente requiere, la disposición por parte de la comunidad para

aceptar a los niños/as con NEE, ya que sin esta disposición no es posible una verdadera integración.

2.1.2. Necesidades Educativas Especiales.

Barraza (2002) proporciona una idea más clara de las NEE para entenderlas, y hace mención a lo siguiente:

El término NEE es un concepto teórico pedagógico que se utiliza para describir la atención de niños con dificultades de aprendizaje en el modelo de intervención educativo. Representa un avance significativo en el campo pedagógico, y en el ideal de una escuela para todos, reestableciendo a la escuela su responsabilidad con el aprendizaje del alumno.

En este sentido, se considera que un niño/a tiene alguna NEE cuando afronta dificultades para el desarrollo del aprendizaje de los contenidos del currículo escolar, por lo que requiere que se incorporen mayores y/o diferentes recursos, didácticos, entre otros, para que logre los objetivos en su proceso educativo.

La educación comprende y hace relación entre sí, diversos aspectos importantes, entre ellos: el alumnado, la comunidad escolar, maestros, las acciones pedagógicas, los procesos de enseñanza-aprendizaje, etc. por lo que se debe velar por la buena coexistencia de estos aspectos en pro de un fin común, como es la transmisión de conocimientos y habilidades que les permitan a los niños/as una actuación plena ante la sociedad.

También es de importancia las interrelaciones que ocurren dentro y fuera del salón de clase, las cuales son determinantes para evaluar los avances logrados en el ámbito educacional. Por lo que se hace necesario comprender, las interrelaciones alumno/maestro y el proceso de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla dentro y fuera del aula.

Tomando como base que existen diferencia entre los niños, que su ritmo de aprendizaje varía entre sí, y que cada uno presenta una oportunidad

distinta; y que además hay diferencias en el ambiente en el cual crecen, por ende, todos presentan diferentes necesidades educativas, son precisamente estas necesidades las que reciben el nombre de Necesidades Educativas Especiales (NEE).

De acuerdo a Warnock (1987) las NEE se refieren a las dificultades que en mayor o menor grado están presentes en alumno/a para acceder y progresar a los aprendizajes determinados en el currículo escolar. Esto implica que el alumno/a, que encuentre obstáculos para desarrollar los aprendizajes escolares, reciba recursos y ayudas especiales de carácter temporal o permanente, en el contexto educativo regularizado.

Lo antes expuesto, según Tenorio (2011) implica nuevos escenarios y espacios socioculturales-educativos, generando nuevas condiciones de inserción y acción profesional. De allí la importancia de la preparación docente para responder a los nuevos requerimientos sociales.

Para entender un poco más el termino de niños/as con necesidades educativas especiales (NEE), es de importancia comprender el concepto de discapacidad, que, según la Clasificación Internacional del Funcionamiento, la Discapacidad y la Salud (CIDDM-2) que desarrolló la Organización Mundial de la Salud (2001), que definen **deficiencia**: como los problemas en la función o estructura del cuerpo, por ejemplo, es la falta de una pierna, falla de la memoria.

En la tabla 1 se muestra una visión de conjunto de los conceptos manejados en la actualidad por la CIDDM-2, los cuáles contribuyen a un manejo uniforme entre los distintos profesionales de la materia. En la tabla 1 se muestra una visión en conjunto de las definiciones utilizadas en CIDDM-2.

Tabla 1: Visión en conjunto de las definiciones utilizadas en CIDDM-2

	Parte 1: Funcionamiento y Discapacidad		Parte 2: Factores Contextuales	
	Funciones y estructuras corporales	Actividades y Participación	Factores Ambientales	Factores Personales
Dominios	1 Funciones corporales 2 Partes del cuerpo	Áreas Vitales (tareas, acciones)	Influencias externas sobre el funcionamiento y la discapacidad	Influencias internas sobre el funcionamiento y la discapacidad
Constructos	Cambios en las funciones del cuerpo (fisiológica) Cambios en las estructuras del cuerpo (anatómica)	Capacidad Ejecución de tareas en un entorno uniforme Desempeño/realización Ejecución de tareas en el entorno real	El impacto de elementos facilitadores y barreras del mundo físico, social y actitudinal	El impacto de los atributos de la persona
Aspectos Positivos	Integridad funcional y estructural Funcionamiento	Actividad Participación	Facilitadores	No aplicable
Aspectos Negativos	Deficiencia Discapacidad	Limitaciones en la actividad Restricciones en la participación	Barreras/obstáculos	no aplicable

Fuente: Organización Mundial de la Salud, 2001, tomado de <https://sid.usal.es/idocs/F9/9.1-1227/9.1-1227.pdf>

2.1.3. Educar en la diversidad.

Actualmente se está construyendo un sistema educativo democrático, justo, equitativo y eficaz, por lo que no se debe priorizar sobre algunos alumnos/as dejando atrás a los otros; una escuela inclusiva se centra en todos sus alumnos/a y procura que todos alcancen el éxito escolar según las particularidades de cada estudiante. (Escarbajal y colaboradores, 2012).

La sociedad está caracterizada por la variedad de todos los individuos que la conforman. Los seres humanos somos diversos en muchos aspectos, aun cuando tengamos características comunes. Las personas no actúan de manera idéntica, existen diferencias en las características físicas, así como en

las características psicológicas y sociales que definen la propia identidad del individuo.

Por su parte, Domínguez (2007) presenta como características de la escuela democrática e inclusiva:

- a) Abierta a todos los alumnos/as, Es una escuela donde no existe ningún tipo de discriminación.
- b) Es gestionada por la comunidad que busca la autogestión. Lo que implica la plena autonomía de las comunidades locales.
- c) Su objetivo general está diseñado en función del respeto entre todos los estudiantes como personas libres y autónomas.
- d) Cuenta con un currículum integrador y respetuoso con la diversas personalidades y necesidades, y una gestión democrática.
- e) Con metodología didácticas que promueven la participación y el trabajo colaborativo de todos los alumnos/as pues el alumno es protagonista de sus procesos de aprendizaje-enseñanza.

La autonomía individual de las sociedades democráticas occidentales pareciera confirmar la existencia de esa diversidad. Sin embargo, esto no ocurre, ya que, para manejar esa diversidad, se utilizan mecanismos de negación y en algunos casos marginación, creando estereotipos.

Convertir una escuela “regular” en una escuela inclusiva eficaz pasa por crear escenarios que faciliten procesos de cambio y mejora, así como también, brindarles a los docentes la oportunidad de innovar en su trabajo diario y en conjunto construir una educación para todos, es hacer realidad principios del proyecto IQEA (mejora de la calidad de la educación para todos) de Ainscow, Hopkins, Southworth y West (2001):

- Favorecer una cultura escolar basada en la eficacia y calidad.
- Procesos de planificación y organización actualizados.
- Crear espacios de reflexión.
- Promover la participación activa de la comunidad escolar.
- Incrementar el éxito en la academia y social.

- Participación y compromiso de los agentes auxiliares.
- Capacitación permanente de los maestros/as.

El acceso del niño/a a la escuela está presidido por la diversidad del desarrollo cognitivo, afectivo y social, en virtud de su propio espacio de desarrollo y de sus experiencias sociales previas.

La escuela es el lugar donde convergen diversas culturas, intereses y expectativas, como lo son: la autonomía, el afecto; las capacidades lógicas, psicomotoras, expresivas, de memoria, manuales, así como, los estilos y ritmos de aprendizajes, entre otros. Por lo que los niños/as constituyen un conjunto de personalidades, que confluyen en cada estudiante, lo que significa que hay diversidad en los grupos de aprendizaje.

Escarbajal y colaboradores (2012) afirman que la experiencia de los últimos años demuestra que el proyecto inclusivo sólo es eficaz si incluye el pleno disfrute de los derechos humanos del alumnado. Adicionalmente, Escarbajal también afirma que se debe tener en cuenta que, en la escuela inclusiva, siempre se presentaran conflictos, debido a intereses y requerimientos que difieren según las personas, y su origen sociocultural. Los cuales deben tratarse y establecer acuerdos, cuyo objetivo es encontrar las bases para una inclusión en convivencia.

Entendiendo que el conflicto, intereses y solidaridad son, categorías políticas que deben ser objeto de atención de una escuela inclusiva (Escarbajal y colaboradores, 2012).

Jiménez y Vilá (1999) definen la diversidad en la educación, como el proceso amplio y dinámico de construcción del conocimiento que surge a partir de la interrelación entre niños/as con diversos valores, percepciones, intereses, capacidades y formas de aprendizajes, entre otros, que favorece la construcción de conveniencias personales de identidad y pensamiento, y que además ofrecen estrategias de enseñanza-aprendizaje diversos y maleables que permiten responder a una realidad heterogénea contribuyendo a mejorar y enriquecer las relaciones sociales y culturales.

Jiménez y Vilá (1999) plantea existen suficientes razones para apoderarse la diversidad, entre ellas:

1. Una sociedad más plural en cuanto a ciencia, cultura, religión, entre otros.
3. Una sociedad democrática se fundamenta en la realidad de la diverso.
4. La diversidad es un valor y constituye un reto para los profesionales y para los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Para (Vega, 2009), La pluralidad es un objetivo social, que envuelve desafíos en la educación especialmente. El concepto de diversidad obliga a reinventar las instituciones educativas, así como las opciones que puedan brindar a las nuevas necesidades y expectativas en materia de educación.

2.1.4. CEFACEI.

Los Centros Familiares y Comunitarios de Educación Inicial (CEFACEI): es un programa que atienden a niños/as de 4 y 5 años en zonas apartadas de pobreza extrema, incluyen áreas indígenas (no formal) se han venido implementando desde 1997. Se crean por la necesidad de proporcionar servicio educativo, asistencial y favorecer el desarrollo a los niños/as de cuatro y cinco años de edad en comunidades muy apartadas, áreas indígenas y de baja población (OEI, s/f).

Este programa representa una oportunidad educativa para grupos dispersos de comunidades de escasos recursos, vulnerables y con baja matrícula. Su objetivo es brindar servicio educativo a niños/as de 4 y 5 años que viven en comunidades de difícil acceso, e indígena.

El currículo de los CEFACEI, es integral, flexible y constructivista, cuyo objetivo es construir aprendizajes significativos, con sistemas pedagógicos adecuados al desarrollo psicoevolutivo de la infancia, iniciando en su condición natural de desarrollo, en la adquisición del lenguaje, el desarrollo psicomotor,

el desarrollo de habilidades básicas de lectoescrituras, potenciando una socialización libre de su personalidad y el desarrollo lógico matemático.

En cuanto a las metodologías, estas se centran en permitir a los niños/as la capacidad de adquirir por sí mismos los aprendizajes, en el principio de aprender a ser, aprender a comprender, aprender a hacer, y aprender a convivir.

Se crean por la necesidad de proporcionar servicio educativo, asistencial y favorecer el desarrollo a los niños/as de cuatro y cinco años de edad en comunidades muy apartadas, áreas indígenas y de baja población.

El propósito de los centros es brindar servicio educativo a niños/as de 4 y 5 años que viven en comunidades de pobreza extrema, difícil acceso e indígena.

Dentro de los requisitos para instalar un centro son:

- Sensibilización a la comunidad.
- Reunión con la asociación de Padres y Madres de Familia y otros sectores de la comunidad.
- Explicación del Proyecto.
- Selección del Promotor/a.
- Aceptación de compromiso de parte de la comunidad.
- Elaboración de un censo de niños/as de 4 y 5 años de la comunidad.

La atención de los niños se da por una persona de la comunidad con cualidades para el trabajo con niños/as de 4 y 5 años. Se le denomina Promotor/a. La selecciona la comunidad y es capacitada por el Ministerio de Educación en temas de Educación Inicial. Al elegirla se le pide brindar amor, protección, estimulación temprana, apoyar en el control de crecimiento y desarrollo de los niños/as a su cargo y dar respuesta a las necesidades básicas de los infantes.

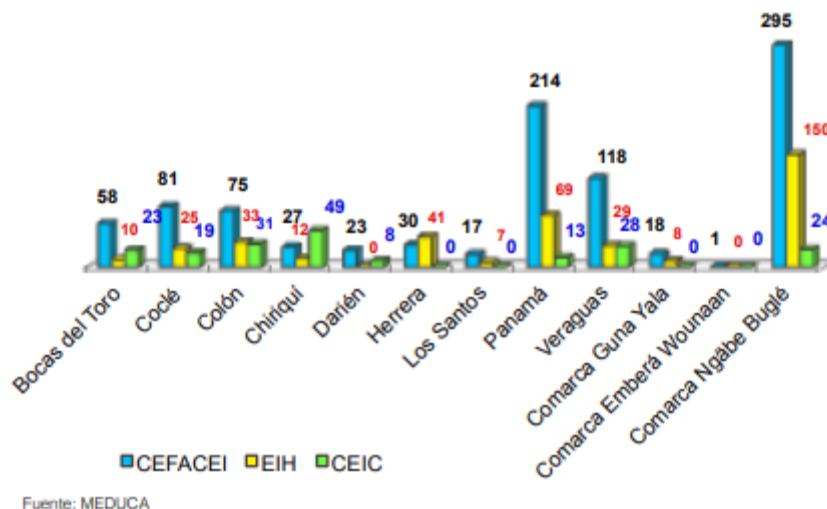
Dificultades.

Dentro de las dificultades se encuentran en menor o mayor grado las siguientes:

- Por la dispersión de los centros la comunicación es tardía en ambas vías.
- Cambios constantes del promotor/a (instrucciones para el trabajo que se requiere)
- Cambios de las supervisoras de educación inicial encargadas de los programas
- Costos excesivos de transporte para visitarlos o traerlos/os a las capacitaciones.
- Demoras en los trámites de compra de materiales, mobiliario.
- Apoyo económico a los promotores muy demorados, debido a la entrega previa que justifican su labor.
- Carencia de material didáctico, falta de actualizaciones en materia de atención de los niños.
- No se les proporcionan las bases para la atención de niños con necesidades educativas especiales.

Para el 2010 existían 957 CEFACEI en el país, con mayor número de centros abiertos en la Comarca Ngäbe Buglé, Provincia de Panamá y la Provincia de Veraguas. (ver gráfica 1).

Modalidades de la educación inicial no formal del MEDUCA, según provincia y comarca: Año 2010



Grafica 1: Modalidad de educación no formal del MEDUCA, 2010.

Fuente: MEDUCA, tomado de https://www.mides.gob.pa/wp-content/uploads/2017/01/Servicios_AtencionPrimera_infancia.pdf

2.1.5. Herramientas didácticas

2.1.5.1. Instrumentos para evaluar el contexto del aula

Existen distintas formas de realizar la evaluación del aula, sin embargo, el instrumento utilizado por excelencia es la observación. Esta suele definirse como un método de evaluación que analiza los fenómenos, captando los datos más relevantes en su comportamiento natural y responde a un objetivo y se llevan registros precisos.

Según Parrilla Latas, el contexto del aula se puede valorar con la evaluación social y la estructura académica.

La evaluación social corresponde a la dinámica organizativa y social de la clase. A través del análisis de las actividades se puede conocer la organización del aula, sus particularidades; así como, el uso espacial del aula, las normas y procedimientos en el aula; el papel que juegan los participantes dentro del aula. Para esta evaluación, por lo general, los evaluadores cuentan con listas de control estandarizadas para tal fin.

En cuanto a la evaluación, Parrilla hace mención que la estructura académica, corresponde a la dinámica del aprendizaje. Siendo las tareas los mecanismos de estudio que permiten identificar la organización académica de la clase y su posterior evaluación.

Estos instrumentos contribuyen a una lectura del aula permitiendo conocer qué solicitudes se hacen a los alumnos, decidir qué aprender, de acuerdo al grupo. El maestro/a decide a dónde quiere llegar con los alumnos, cual es el objetivo del desarrollo de las tareas.

2.1.6. Aprender a aprender.

El “aprender a aprender” de los niños/as en la infancia está caracterizado por la generalidad que representa la misma edad y está relacionado, muy estrechamente, con el progreso de las demás capacidades básicas, comprendiendo el desarrollo de las destrezas necesarias para desarrollarse de manera independiente en su espacio, para aprender a pensar, a convivir, a comprender y a desenvolverse en su entorno, aplicando los nuevos conocimientos y las destrezas desarrolladas, no solo para la resolución de problemas, sino además para integrar nuevos aprendizajes. (Colegio María, 2018)

El aprendizaje significativo es el resultado de investigación y construcción personal que permite un desarrollo continuo, es decir, el alumno es capaz de “aprender a aprender”. El docente se convierte en un guía en la etapa de aprendizaje.

Actualmente, se hace énfasis en que el alumno/a juega un papel activo en su aprendizaje, lo ajusta de acuerdo con sus objetivos personales. Por tanto, el docente tiene la tarea principal de introducir estrategias de aprendizaje, para que los alumnos se beneficien aprendiendo a utilizarlas desde los primeros años de la escolarización.

El concepto de aprendizaje ha venido evolucionando, de un pensamiento conductista del aprendizaje hacia una visión donde se incorporan más elementos cognitivos. Y entre otros conceptos de aprendizaje existentes, Kimble afirma que el aprendizaje es un cambio constante conductual como resultado de la práctica (Kimble, 1971; Beltrán, 1984, citado en Beltrán, 1993).

De acuerdo a Pérez y Beltrán (2014) las destrezas de aprendizaje, son instrucciones del pensamiento, herramientas puestas en acción por el estudiante cuando éste tiene que entender un texto, obtener conocimientos o solucionar problemas.

En este sentido, aprender a aprender es la competencia personal más adecuada para adquirir un conocimiento. Es por ello la importancia de incentivarlo como una forma de aproximación a los hechos, principios y conceptos. Esto implica:

- El uso de prácticas cognitivas y metacognitivas.
- El uso de modelos conceptuales (plataformas del aprendizaje y del pensamiento).

Desde esta perspectiva el aprender a aprender supone otorgar al alumno/a "herramientas para aprender" y desarrollar su potencial de aprendizaje potenciando las habilidades que ya posee.

Lo anterior nos lleva a la premisa de potencializar el aprendizaje en el niño/a y favorecer el aprender a aprender a través de la implementación apropiada de las destrezas cognitivas.

La educación y el adiestramiento cognitivo, acompañados de varios modelos de aprendizaje, benefician la adquisición de estrategias cognitivas y su puesta en práctica. Estas estrategias se pueden aprender y ejercitar a través de programas de desarrollo de la inteligencia.

2.1.7. El cuadernillo como herramienta didáctica.

De acuerdo a Aparici y García (1988), la didáctica la conforma un conjunto de objetivos, contenidos, estrategias y recursos metodológicos que apoyan al maestro/a en la tarea de enseñar y proporcionan información al alumno/a y sirven de guía para los aprendizajes, permitiéndoles adquirir sus conocimientos de manera más práctica, concreta y motivadora, contribuyendo a un aprendizaje más significativo e innovador.

El cuaderno, mantiene informado, comunicado y también retroalimenta al maestro/a en el trabajo de su salón de clase, además apoya al niño/a en su aprendizaje. Permite un proceso individualizado del niño/a, donde se genera una interacción que facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La elaboración de cuadernos didácticos contribuye al logro del aprendizaje, genera repaso y autoevaluación, ya que permiten aprender, desarrollar y ejercitar el pensamiento crítico del alumno/a. De acuerdo con sus particularidades, este se puede utilizar en distintas asignaturas del currículo. Sin embargo, el uso de los cuadernos didácticos es el menos utilizado por el docente.

Existen ciertos principios metodológicos que un cuaderno didáctico debe mantener, con el objetivo de lograr un aprendizaje significativo, que los estudiantes asimilen ideas, que solventen problemas y aprovechen lo que aprendan. En línea general debe estar caracterizado por los siguientes aspectos:

- Definir los objetivos y sus actividades correspondientes de estudio.
- Debe contar con un contenido claro, con enfoque del libro y debe estar alineado con el programa de estudio al cual responde.
- Debe brindar lineamientos metodológicos y perspectiva de la asignatura con el fin de informar al alumno/a de los objetivos a lograr.
- Debe mostrar instrucciones claras acerca de cómo alcanzar el desarrollo de las destrezas y capacidades del alumno/a.

2.1.8. Funciones básicas del cuaderno didáctico.

Hernández (2005), presenta como principales funciones del cuaderno didáctico las siguientes:

- a) Orientación, pues el cuaderno establece recomendaciones para orientar el trabajo del estudiante, así aclaración de posibles dudas que pudieran tener los estudiantes.
- b) Promoción del autoaprendizaje, ya que se le presentan problemas a través de cuestionarios cortos que propicia el análisis y la reflexión, lo que permite al alumno/a adquirir destrezas de pensamiento lógico para lograr su aprendizaje.
- c) Autoevaluación del aprendizaje, ya que propone estrategias de monitoreo y autoevaluación con el fin de motivar al alumno a compensar sus carencias mediante un repaso posterior.

De acuerdo a Gouveia y colaboradores (2010) expone que, para reforzar los contenidos, se deben incluir acciones para que el alumno/a trabaje sobre dichos contenidos, con el objeto de lograr el desarrollo de los objetivos planteados inicialmente. Se le proporciona al estudiante actividades de tipo individual o en grupo que contribuya a relacionar la información con su realidad en algún aspecto de esta.

Así mismo, Gouveia y colaboradores (2010) afirma que las actividades para el aprendizaje corresponden a diversas tareas que el docente solicita al estudiante para que se adueñe del contenido y fortalezca o extienda los aspectos que crea necesario del tema. Lo que promueve la transferencia de los aprendizajes mediante el uso de prácticas para que el alumno/a aplique los conocimientos adquiridos previamente en nuevos escenarios.

2.1.9. Integración escolar en Panamá.

De acuerdo a Rubio (2009), la escuela inclusiva es aquella donde se establece lazos cognitivos entre los estudiantes y el currículo, para que obtengan y desarrollen prácticas que les permitan enfrentarse a situaciones de la vida y que sean capaces de generar nuevas oportunidades para la vida. Que

por lo general muchas de esas oportunidades deben ser construidas con participación activa.

La Constitución de la República de Panamá, establece que los ciudadanos panameños son iguales ante la ley sin distinción de ninguna naturaleza. Este principio también está presente también en el Código de la Familia que establece que las personas con discapacidad tienen iguales derechos que los demás ciudadanos.

La integración de niños/as con NEE a los centros educativos regulares en Panamá, es actualmente, un tema de gran interés social, lo que plantea que se aplique desde la educación inicial.

En algunos casos, la carencia de políticas que articule los dispositivos del sistema. Por ejemplo, no existe una unificación clara entre los aspectos financieros, curriculares y de formación en las escuelas.

La integración plantea un desafío de la atención a la diversidad en la comunidad educativa, por lo que las intervenciones son planteadas en todo el contexto educativo y no sólo la concepción clínica centrada en el déficit, donde el niño/a es el foco de la intervención y la responsabilidad de su educación la tienen principalmente los especialistas tratantes.

Los niños que una vez que egresan de la educación inicial no siempre encuentran un cupo en la educación básica. Actualmente, varias escuelas han desarrollado en conjunto los “Proyectos Comunales de Integración Escolar”, promovidos por la comunidad y los municipios, sin embargo, la comunidad y la familia, han participado muy poco en el diseño disminuyendo su impacto.

Actualmente, la integración de niños/as con NEE a la escuela regular es una solicitud social, que está muy unida a los derechos del niño. De acuerdo a la Convención sobre Derechos de las Personas con Discapacidad de la ONU (2006), “el proceso de desarrollo y aprendizaje que promueve el mejoramiento

de la calidad de vida de las personas”, por lo que, el Estado debe velar para que cada niño/a cuente con esta oportunidad sin importar su condición.

De acuerdo al informe del Banco Mundial (2004), la modernización educativa de Panamá se apoya en políticas de equidad, asegurando el derecho de todos/as a una educación de calidad. Este moderno concepto del trabajo formativo requiere de cambios significativos en el currículo que garantice una apropiada atención a la diversidad de los alumnos/as dentro y fuera del aula.

2.2. Propuesta de intervención.

CUADERNILLO DIDÁCTICO COMO HERRAMIENTA TUTORIAL PARA FORTALECER LA FORMACIÓN INTEGRAL DE LAS PROMOTORAS DE CENTROS FAMILIARES Y COMUNITARIOS DE EDUCACIÓN INICIAL.

2.2.1. Descripción.

El cuadernillo representa una herramienta didáctica cuyo objeto es fortalecer la formación integral de las madres promotoras de centros familiares y comunitarios de educación inicial que faciliten las estrategias que la diversidad del aula del centro plantel.

2.2.2. Área de intervención.

El cuadernillo los principios de educación inicial se integra en tres áreas, fundamentales:

- **Área socio afectiva:** Es importante que las promotoras manejen que esta dimensión pues el proceso de socialización en la infancia se da según la particularidad de cada niño, que parte de la percepción de la propia imagen; se extiende a la autoevaluación y al desarrollo de su identidad personal, social y nacional, respetando a la vez los valores de la diversidad de su contexto socio cultural e histórico.

- **Área cognoscitiva lingüística:** Los niños/a cuentan con muchas capacidades para reconstruir el conocimiento y es mediante la comunicación que pueden apropiarse de saberes y es importante que las promotoras manejen en detalle esta área.
- **..Área psicomotora:** En la infancia el desarrollo de esta área es de vital importancia, con el estímulo de las destrezas motrices y creadoras básicas para la adquisición de los conocimientos permitiéndoles descubrir las propiedades de los objetos y sus propias cualidades. Es de suma importancia el manejo integral por parte de las promotoras de esta área.

2.2.3. Introducción.

Las promotoras atienden a niños/as de 3 a 5 años, aproximadamente, y se debe tener en cuenta que la atención educativa en este nivel inicial se organiza y responde a las características madurativas y de desarrollo del niño/a en la etapa infantil. Es un plan de trabajo educativo diseñado con la colaboración de los padres y madres, niños/as y otras personas de la comunidad, para mejorar y atender algunos intereses y necesidades.

Las unidades en Centro Familiar y Comunitario de Educación Inicial tienen como objetivo primordial la creación de experiencias de aprendizajes significativos desde la participación de los niños-as en situaciones de la vida real, en las que logran múltiples aprendizajes a la vez. De allí el nombre Unidades de Aprendizaje Integrales.

El proyecto se enfoca en la metodología estratégica que utilizan las promotoras para realizar los ajustes razonables donde se desarrollen las unidades de aprendizajes integradas y adaptativas, contemplando las necesidades educativas con discapacidad de aquellos niños/as con la participación activa de su familia y por supuesto su comunidad.

En un Centro Familiar y Comunitario de Educación Inicial, las promotoras incluyen los siguientes elementos de una unidad de aprendizaje

integrada, con el diseño de pasos para su elaboración, los cuales se conforma de cinco fases:

- Detección temprana de alguna condición especial.
- Canalización a los especialistas para su diagnóstico y tratamiento.
- Desarrollo de un plan determinado de acciones educativas.
- Seguimiento y control de acciones y de ajustes razonables.

2.2.4. Justificación.

Son puntos de partida importantes las distintas historias de vida personal, motivaciones y actitudes, en la construcción y ritmos de aprendizaje, estilos de enseñanza, contextos áulicos, etc., confirmando la gran heterogeneidad, que debe ser respetada.

Desde hace algunos años, se realizan integraciones escolares de niños con NEE, principalmente de origen sensorial y motor, en casi todo el interior del país, incluyendo las zonas rurales. Aunque en su mayoría se trata de integraciones espontáneas, como se ha podido percibir en el Programa de Centro Familiar y Comunitario de Educación Inicial (CEFACEI), y donde se observa la urgencia de unas estrategias metodológicas que vayan acompañadas de acciones y prácticas reales, ya que deben procurarse el acceso a los recursos necesarios para lograr dicha adaptación.

2.2.5. Objetivo.

- Proporcionar un instrumento con información sobre modelo de inclusión para madres promotoras que atiende a estudiantes con discapacidad en el centro familiar y comunitario de educación inicial.
- Aplicar estrategias mediante un aprendizaje dirigido a las madres promotoras para desarrollar el potencial creativo e imaginativo de los niños/as que ingresa a los centros comunitarios de educación inicial.
- Dotar a las madres promotoras de una herramienta didáctica que facilite el desarrollo integral de los niños del centro.

2.2.6. Desarrollo de la propuesta.

Las promotoras tendrán la oportunidad de realizar los ajustes razonables, al elaborar la planeación diaria y organizando los espacios de aprendizajes dentro y fuera del aula, para poner en práctica esta propuesta educativa a través de los cuadernillos didácticos como herramientas de aprendizaje, dirigidas a las madres promotoras de Centro Familiar y Comunitario de Educación Inicial.

La propuesta del cuadernillo didáctico está conformada en dos partes del proyecto: propósitos y contenidos de la educación inicial y que constituyen los materiales de apoyo para los aprendizajes, forman parte de la propuesta para el análisis de los temas y se incluyen en este proyecto debido a que son de difícil acceso para las promotoras. Este cuadernillo se distribuirá en forma gratuita a las promotoras que atienden a los niños y niñas del Centro Familiar y Comunitario de Educación Inicial.

Parte importante es conocer las prácticas de trabajo de promotoras y niños/as, pues sus experiencias serán revisadas con atención y tomadas en cuenta para la mejora del material de apoyo.

Al diseñar la propuesta las promotoras pueden establecer ciertas prioridades basándose principalmente en las barreras para el aprendizaje y las necesidades más apremiantes que enfrentan los alumnos/as, considerando los aspectos más relevantes que los niños/as realmente necesitan para alcanzar los propósitos educativos.

El cuadernillo didáctico ofrece los medios de acceso y colaboración comunitaria, haciendo ajustes en el ambiente para conseguir la integración, haciendo énfasis en educar para valorar el respeto y aceptar lo complejo y diverso.

Las tutorías integrales serán programadas de manera flexible y adaptable, como apoyo, evaluación formativa, procedimientos de gestión de

una educación con estimulación temprana para la preparación para la vida adulta.

Es de importancia el papel de los padres en el proceso de aprendizaje de los niños/as, ya que los padres deben estar informados, y son los que eligen la educación para sus hijos, por ende, deben asumir sus responsabilidades y trabajar en equipo con los profesionales. Por parte de la comunidad, es importante propiciar actitudes de integración y de participación.

Los cuadernillos didácticos representan la accesibilidad para la atención a la diversidad para este centro y con una enseñanza inclusiva que se fundamenta en el derecho de los niños/as a recibir una educación de calidad que integre sus requerimientos básicos de aprendizaje y dignifique sus vidas.

2.2.7 Jornadas de Formación Integral de las promotoras

A continuación, se incorpora la formación integral de las promotoras que se realizó en el Centro Familiar y Comunitario de Educación Inicial (CEFACEI) del corregimiento de Los Pozos de Pesé.

Así mismo en el anexo 1 se presenta la Programación Analítica para la Validación del Proyecto Educativo Cuadernillo Didáctico.



CUADERNILLO DIDÁCTICO

**COMO HERRAMIENTA TUTORIAL PARA FORTALECER LA
FORMACIÓN INTEGRAL DE LAS PROMOTORAS DE CENTROS
FAMILIARES Y COMUNITARIOS DE EDUCACIÓN INICIAL**



UNIVERSIDAD ESPECIALIZADA DE LAS AMÉRICAS

Decanato de Postgrado

Trabajo de Grado para obtener el magíster en Educación Especial

PROYECTO EDUCATIVO

CUADERNILLO DIDÁCTICO

**COMO HERRAMIENTA TUTORIAL PARA FORTALECER LA
FORMACIÓN INTEGRAL DE LAS PROMOTORAS DE CENTROS
FAMILIARES Y COMUNITARIOS DE EDUCACIÓN INICIAL**

Por: Stephanie Castillo

8-846-1607

Mileyka Jiménez

8-506-897

Asesor: Profesora Lía Chang

Panamá, 2019.

“Alguien hizo un círculo
para dejarme fuera, yo
hice uno más grande
para incluirnos a todos”.
(Anónimo)



Visión: un mundo en el que todo niño y niña tenga el derecho a desarrollo y participación.

Misión: inspirados en la forma en que el mundo trata a los niños y niñas y lograr un cambio inmediato en sus vidas.

Objetivo: contribuir al desarrollo integral de los niños y niñas de Panamá, para que adquieran conocimiento, hábitos y la comprensión de sus derechos y llegar a ser ciudadanos productivos.



OBJETIVO GENERAL:

Dotar a los centros familiares y comunitarios de educación inicial de una herramienta que mejore el aprendizaje y la participación de todos los niños y las niñas, en los distintos ámbitos educativos.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

Sensibilizar sobre la importancia de la educación inclusiva y facilitar el intercambio del conocimiento existente sobre dicha materia.

Difundir experiencias exitosas sobre educación inclusiva para que puedan ser replicadas por otros centros y entidades. Fomentar el trabajo en red sobre educación inclusiva entre promotores de la educación.

Animar a los promotores a que trabajen junto a los centros y entidades educativas para establecer las condiciones necesarias para una inclusión educativa efectiva.

TABLA DE CONTENIDO

- ▶ **Presentación**
- ▶ **Introducción**
- ▶ **Modelos para la inclusión de niños y niñas con discapacidad en los CEFACEI**
- ▶ **Pautas para trabajar la atención**
- ▶ **Ficha #1 Rutinas de activación corporal segmentadas**
- ▶ **Ficha #2 Actividades Lúdicas Recreativas con juegos que desarrollan capacidades emocionales, afectivas y motoras**
- ▶ **Referencias bibliográficas**



PRÓLOGO:

El cuadernillo para la inclusión de niños y niñas con discapacidad y sus familias en los Centros Comunitarios de Desarrollo Infantil (CEFACEI), fue elaborado gracias al apoyo de las estudiantes investigadoras Mileyka Jiménez y Stephanie Castillo, quienes han compartido con la Universidad Especializada de las Américas la Asesoría y Servicios para la Inclusión, el interés de brindar atención especializada a niños y niñas con algún tipo de discapacidad y/o con Necesidades Educativas Especiales (NEE).

El presente cuadernillo tiene como objetivo contribuir a que los CENTROS FAMILIARES Y COMUNITARIOS DE EDUCACIÓN INICIAL tengan una herramienta que permita fortalecer sus habilidades en el desarrollo de actividades en la atención de niños en educación especial, incluyendo los que tienen necesidades educativas especiales, atendiendo a la educación inclusiva.

Quienes colaboramos en la elaboración de este manual creemos que la construcción de un mundo en el cual los niños y las niñas sean sujetos de derechos, en donde sus opiniones sean consideradas, respetadas y materializadas, es responsabilidad de todos los miembros de la sociedad panameña. Es necesario un cambio cultural que reconozca que los niños y niñas que viven con alguna discapacidad y/o NEE en el siglo XXI, requieren de nuevas formas de relación social que promuevan la participación y autodeterminación en beneficio de su experiencia escolar.

Confiamos en que las instituciones que aquí participan brindarán herramientas a los niños, niñas, madres promotoras comunitarias, así como a padres y madres de familia.

El cuadernillo brinda un modelo de futuro a los CEFACEI, que facilita estrategias y explica los cambios que deben producirse en los entornos educativos para dirigirse hacia el camino de la educación inclusiva.



PRESENTACIÓN:

La necesidad de fortalecer a los CENTROS FAMILIARES Y COMUNITARIOS DE EDUCACIÓN INICIAL (CEFACEI) como espacios educativos incluyentes, se justifica en lo mencionado en la Encuesta Nacional sobre la Percepción de la Discapacidad en la población panameña, 28 de junio de 2007, donde se constituye en el organismo técnico, que, dentro de la estructura estatal, le corresponde proponer la política de inclusión social para la discapacidad, las acciones pertinentes y las normas técnicas y administrativas para su ejecución, seguimiento y evaluación.

Históricamente se ha documentado que el rechazo a condiciones de discapacidad puede llegar a alcanzar manifestaciones más profundas como el inculpar un cónyuge al otro, recriminaciones mutuas e inclusive abandono del hogar por alguno de ellos. Ante las condiciones de rechazo puede procederse al ocultamiento de la persona con discapacidad y convertirla en víctima de maltrato físico y psicológico (PENDIS, 2006: p.121). Por esa razón, este cuadernillo va dirigido a las promotoras que atienden a niños y niñas en los CEFACEI y requieren de un trabajo directo para ayudarles a manejar la situación exitosamente.

Agradecemos a todos los niños, niñas, promotoras y educadores comunitarios, padres y madres de familia, colaboradores y voluntarios que contribuyeron a la elaboración de este cuadernillo, con sus aportes significativos y con su esfuerzo, conocimientos, experiencias e historias de vida.



INTRODUCCIÓN:

- En la segunda fase se llevó a cabo una estrategia de detección con respecto al trabajo directo con las promotoras a través del focus groups. Para ello se eligieron 5 promotoras para la observación, registro y entrevistas con las investigadoras, así como con las familias de los niños y niñas con discapacidad. Esto con el objetivo de conocer la forma de trabajo que se realiza, y el entorno en donde se desenvuelven los niños y niñas de los CEFACEI.

- En la tercera fase, se tiene el cuadernillo que se decidió diseñar, que incluye desde la detección oportuna de las distintas discapacidades, hasta la canalización adecuada para iniciar un proceso de intervención. Para lograr dicho objetivo, se construyó un instrumento diseñado para que, de manera sencilla, las promotoras comunitarias pudieran detectar características específicas en los niños y niñas, propias de alguna o algunas de las discapacidades.

Para cumplir con dicho propósito, se desarrolla este cuadernillo, en donde los promotores podrán encontrar una conceptualización básica y algunas herramientas pedagógicas desde la psicomotricidad, para la atención de los niños-as que presentan necesidades educativas especiales, haciendo uso de los medios a su alcance con que cuenta la comunidad, para generar nuevos tipos de enseñanza- aprendizaje en los CEFACEI.

Se espera que este cuadernillo se constituya en herramienta central para la atención en el aula de dichos niños-as, favoreciendo el clima escolar y promoviendo ante los entes gubernamentales la necesidad del apoyo y acompañamiento necesario para continuar con esta labor. Del mismo modo, se espera que hacia el año 2021 se evalúen los impactos de este cuadernillo en términos de usabilidad y transformación de la práctica pedagógica; además, la pertinencia en la implementación de actividades psicomotrices dentro de las actividades académicas en la atención de niños con necesidades educativas especiales.

MODELO DE ATENCIÓN PARA NIÑOS Y NIÑAS CON DISCAPACIDAD EN LOS CENTROS FAMILIARES Y COMUNITARIOS DE EDUCACIÓN INICIAL

La atención educativa para los niños y niñas con discapacidad en contextos de vulnerabilidad requiere de un proceso sistemático, un trabajo colaborativo entre las promotoras, los padres, madres, tutores, familiares y la propia comunidad que los rodea, con el objetivo de brindarles una alternativa educativa de calidad.

Este modelo se compone de cinco fases que incluyen:

1. La detección temprana de alguna condición especial en los niños y niñas.
2. El proceso de canalización a los centros especializados para su diagnóstico y rehabilitación.
3. El desarrollo de un plan individualizado de acciones educativas.
4. El seguimiento de las acciones educativas y de rehabilitación.
5. La transición a la primaria.

Las áreas del desarrollo infantil que deben tomarse en cuenta para evaluar el desarrollo integral de un niño o niña son:

Motricidad: se refiere a las reacciones posturales, prensión, locomoción, coordinación general del cuerpo y algunas habilidades motrices específicas.



¹ González Sarmiento, Octavio. Trabajo de Grado (Tesis) Actitudes docentes ante la inclusión de niños prescolares con necesidades educativas especiales en escuelas regulares. Universidad Autónoma de México, 2013.



Lenguaje: se refiere a todas las habilidades relacionadas con la comunicación (verbal, gestual, corporal, escrita) y la comprensión.

Cognición: se refiere a las conductas observables que reflejan la actividad intelectual y el proceso de construcción que siguen.

Socialización: está relacionado con las reacciones del niño o niña frente a otras personas y a grupos culturales, adaptación a la vida doméstica, a la propiedad, a los grupos sociales y a los requerimientos culturales de la comunidad.

Autoayuda: también llamada conducta adaptativa, se refiere a todas las habilidades que reflejan la capacidad del niño o niña para acomodarse a nuevas experiencias y para servirse de las pasadas y que reflejan la capacidad del niño o niña para construirse como ser independiente.

Desde una perspectiva analítica tanto de la misma como de sus causas, para establecer las tareas adecuadas para elevar el nivel atencional que un niño y niña presenta en un momento determinado.

La falta de atención de un niño o niña suele presentar como causa o de forma asociada los siguientes déficits o carencias:

- Carencias en la percepción visual.
- Carencias en la percepción auditiva.
- Carencia de orden psicomotor.
- Carencia de orden neurológico.
- Trastornos de carácter afectivo.



PAUTAS PARA TRABAJAR LA ATENCIÓN:

Algunas pautas que pueden resultar útiles a la hora de trabajar la atención son:

- ▶ **Claridad:** Se debe realizar una correcta explicación de las tareas o actividades que se va a realizar. El niño debe tener muy claro la actividad que tiene que realizar.
- ▶ **Lenguaje** concreto, preciso y con pocas palabras cuando lo expliquemos al niño. Mucho lenguaje puede provocar su distracción.
- ▶ **Trabajo estructurado y dividido en pequeños objetivos.** Que se van a ir consiguiendo poco a poco.
- ▶ **Constancia:** Se debe ser constantes en nuestro trabajo y emplear una metodología adecuada.
- ▶ **Aprovechar sus intereses:** Conocer sus intereses y preferencias para favorecer la concentración y la atención, partiendo de ellos.
- ▶ **Motivación:** Presentar las actividades de forma lúdica y divertida como un juego, haciendo estas actividades deseables. En ocasiones se puede jugar con ellos para que se motiven aún más, sin perder el objetivo que se quiere conseguir con nuestra actividad.
- ▶ **Entorno de trabajo libre de estímulos:** Posibilitar el trabajo en un lugar adecuado donde el niño puede concentrarse. (Habitación libre de cuantos más estímulos mejor, para que no se distraiga mucho).
- ▶ **Variedad, pero con ciertos límites.** Utilizar actividades variadas en cada momento para no permitir la fatiga y el aburrimiento.



PAUTAS PARA TRABAJAR LA ATENCIÓN:

- ▶ **Practicar dos o tres veces por semana y no más de 10 minutos (no más de 1 o 2 fichas o actividades).** Se puede realizar un ejercicio y una pausa de 5 minutos, donde el niño se divierta mucho como recompensas, y después volver a hacer otro ejercicio. Dependerá de cada niño, pero poco a poco se puede ir aumentando el tiempo de trabajo a 15 minutos.
- ▶ **Los mejores momentos para practicar en casa son,** o bien antes de empezar, o cuando los niños ya llevan un tiempo realizando las tareas escolares (por ejemplo, para cambiar de actividad o tema). No es conveniente dejarlo para el final, pues la fatiga se habrá acumulado y no resultará efectivo.
- ▶ **Es importante no facilitar en exceso la actividad o la tarea, es decir, ayudar solo cuando sea necesario y se le debe alabar y felicitar siempre:** muy bien, bravo, te está saliendo fenomenal. Luego trabajar con alguna motivación o usar el sistema de puntos: cuando se reúnen x cantidad de estrellitas o corazones que son puntos y recompensas.
- ▶ **Aclarar las dudas con cierta estrategia, si no ha estado atento, eso sí, para que el niño piense que todo vale:** hacer otro ejercicio donde el niño preste atención, y luego volver al primero, aclarando las dudas.
- ▶ **No se le deben señalar los errores, sino más bien facilitar que el niño realice otra vez el proceso;** el fin es que sea él mismo quien descubra los errores y, por tanto, la forma de no repetirlos. Si bien se tiene que tener presente que aquellos niños con necesidades educativas especiales necesitan orientación, ya que están en proceso constante de aprendizaje.
- ▶ **Mantener en todo momento una actitud positiva y motivadora,** mediante fichas de recompensa, premios, incentivación. Para así desarrollar su autoconfianza y autoestima, creando un clima de confianza, cariño y mucho afecto.



EL PRESENTE CUADERNILLO PRESENTA:

- 1. Unas rutinas de activación corporal segmentada, para generar movimientos en las articulaciones de los niños.**
- 2. Actividades lúdicas y recreativas con juegos que desarrollan capacidades emocionales, afectivas y motoras.**



FICHA # 1 RUTINAS DE ACTIVACIÓN CORPORAL SEGMENTADAS

RUTINAS DIARIAS

1. Ejercitar los dedos de la mano, haciendo girarlos, procurando que duren el mayor tiempo posible.
2. Ejercitar todas las partes de nuestro cuerpo en forma divertida, mantener en coordinación nuestros movimientos con el hula-hula el mayor tiempo posible.
3. Ejercitar las manos y brazos, realizando diversos lanzamientos de pelotas, procurando mejorar su precisión al lanzar y atrapar.
4. Ejercitar las piernas y pies, realizando diversos saltos con las sogas, mejorando el equilibrio y la coordinación.
5. Movimientos laterales y rotativos del cuello, movimiento circular de los hombros hacia atrás y hacia adelante.
6. Movimiento de la cadera, las rodillas y tobillos en forma circular.
7. Ejercitar todos los segmentos del cuerpo para mantener el cuerpo termorregulado y fortalecer la resistencia de los estudiantes. Saltar la soga o en saco.

COORDINACIÓN PSICOMOTRIZ

1. NOS DESPLAZAMOS

- Este ejercicio lo debe realizar cada niño o niña individualmente, en caso que el alumno tenga alguna dificultad en realizar el ejercicio, la promotora debe brindarle el apoyo hasta que lo logre.
- La promotora propone tres premisas para los desplazamientos de los niños y niñas.
- Cuando el promotor da una palmada, los niños tienen que caminar.
- Cuando el promotor da dos palmadas seguidas, los niños y niñas tienen que gatear.
- Cuando el promotor da un silbido, los niños tienen que arrastrarse.
- Cuando el promotor dice stop, los niños se paran.



2. TRAYECTORIAS

- Esta actividad se puede llevar a cabo de manera individual o grupal con los niños y niñas.
- Los niños y niñas se mueven corriendo por el espacio que tengan en el aula.
- Trazan trayectorias según las indicaciones del promotor: rectas, onduladas, quebradas (zigzag), curvilíneas.
- Puede pedirles que hagan un trencito, uno detrás del otro, e ir trazando las trayectorias.
- Se puede apoyar marcando las líneas en el suelo, con cinta adhesiva, tizas de colores.

3. TOCAR Y EVITAR SER TOCADO

- Todos los niños y niñas se desplazan, corriendo por el aula o patio del plantel.
- Tienen que intentar tocar a los compañeros, pero deben evitar que los compañeros les toquen a ellos.
- Solo se toca con la mano y la zona de tocado es la espalda.

Variantes: puede cambiar la zona de tocado, puede ser otra parte de su esquema corporal y de esta manera aprenden las partes de su cuerpo.



4. ¿QUIÉN SE FUE A SEVILLA?

- La promotora coloca unas sillas en círculo y con los asientos dispuestos hacia el exterior.
- El número de sillas será igual al número de alumnos menos uno.
- Todos los niños y niñas se ponen en el perímetro marcado por las sillas y cuando empieza la música, comienzan a caminar deprisa alrededor de las sillas.
- Cuando la promotora para el sonido de la música, los alumnos tienen que intentar sentarse en una silla antes que el resto de los compañeros.
- Al final quedará un niño sin silla, que será ayudante de la promotora.
- El juego continúa, quitando una silla cada vez que un niño se queda sin silla.
- Hasta que al final queden tres alumnos que serán los que han conseguido el reto de no quedarse sin silla.
- Los ayudantes de la promotora tendrán como misiones quitar la silla sobrante, ayudar a poner y parar la música, animar a los compañeros que continúan en el juego, dar palmadas de motivación al ritmo de la música.

5. CÁMARA LENTA - CÁMARA RÁPIDA

- La promotora explica cuál es el significado de la cámara lenta (nos movemos lentamente).
- También en de la cámara rápida (realizamos las acciones muy rápidamente).
- A partir de ahí, la promotora propone acciones para que los niños y niñas las realicen a cámara lenta o a cámara rápida, según las indicaciones de la promotora.
- Posibles acciones: ir corriendo de un lado al otro de la sala de motricidad; gatear por el espacio; arrastrarse por el suelo; caminar hacia atrás; somos robots; somos mariposas, etc.



6. LAS PULGAS

- Todos los niños y niñas van saltando con las piernas juntas por todo el espacio.
- La promotora va marcando premisas diferentes.
- Saltamos hacia atrás con las dos piernas juntas.
- Saltamos con una pierna, con la otra pierna.
- Saltamos lateralmente con las dos piernas juntas.

- 🌀 Vamos saltando con las dos piernas juntas, pero muy deprisa.
- 🌀 Saltamos con las dos piernas juntas, pero muy despacio.
- 🌀 Hacemos saltos con las dos piernas juntas, pero muy largos.
- 🌀 Ahora saltos con las piernas juntas, pero muy cortos.

7. SOMOS BAILARINES, SOMOS CROQUETAS

- 🌀 Los niños y niñas se moverán libremente por el espacio y cuando la promotora dice «somos bailarines».
- 🌀 Estos realizan dos o tres giros sobre su eje longitudinal (primero hacia un lado y luego hacia el otro).
- 🌀 Desde la posición de «dé pie»; cuando la promotora dice «somos croquetas». Estos se tumban en el suelo y ruedan sobre su eje longitudinal, dos o tres giros (primero hacia un lado y luego hacia el otro).

Variante: cuando son bailarines, se agarran de las manos con el compañero más cercano y hacen los dos o tres giros; se les puede indicar hacia qué lado realizar el giro.



8. LA RAYUELITA



- Se trata de una adaptación del juego de la rayuela para niños y niñas de educación infantil (especialmente para 5 años).
- Para ello, lo primero que se adapta es la forma de la rayuela (que llamaremos rayuelita).
- La rayuelita será un rectángulo, pintado con tiza, de cinco casillas (identificadas con números del 1 al 5), colocadas unas detrás de otras, sin proponer casillas laterales al final del rectángulo.
- De esta forma, el niño realiza la acción en una misma dirección y solo tiene que saltar de casilla en casilla con los pies juntos.
- Así, el primer niño, colocado en la línea de la primera casilla, lanza el trozo de madera en la casilla 1, salta con los pies juntos a la casilla 2 (sin pisar la casilla 1). Continúa saltando con los pies juntos en las casillas 3, 4 y 5. Y cuando llega la casilla 5, da la vuelta y sigue saltando hasta la casilla 2, donde parará para recoger el trozo de madera y saltará por encima de la casilla 1 para salir de la rayuelita.
- El resto de los compañeros hará lo mismo.
- Y una vez que terminen todos, el niño que fue primero lanzará su trozo de madera a la casilla 2, para continuar el juego de la misma forma. Y así sucesivamente hasta conseguir llegar a la casilla 5.
- Si algún niño, al lanzar a las diferentes casillas, no consigue introducir el trozo de madera en la casilla en la primera tirada, se le puede dejar una nueva oportunidad y, si no lo consigue, se pasa el turno.
- Se dibujan tantas rayuelitas como niños y niñas se tengan en clase. Lo ideal es una rayuelita por cada tres niños.

9. POLLS Y CACOS

- Se divide al grupo en dos equipos.
- Unos harán de polis y otros de cacos.
- El objetivo del juego es que los polis capturen a los cacos.
- Para la realización del juego es aconsejable utilizar un espacio amplio y diáfano para que los niños y niñas puedan correr libremente y evitar posibles lesiones.
- El grupo de los polis llevará un pedazo de tela y cuando la promotora lo indique, saldrán corriendo a coger a los cacos.
- Una vez que un poli coge a un caco, le lleva a la zona establecida por la promotora, que será la comisaría, y el juego termina cuando los polis capturan a todos los cacos.
- Una vez que han conseguido el objetivo, los polis pasan a ser cacos y viceversa, iniciando nuevamente el juego.



2. EL PARACAÍDAS

- 🎯 Todos los niños y niñas colocados alrededor del paracaídas que la promotora, previamente, han extendido en el suelo.
- 🎯 Cuando la promotora lo indique, todos se agachan para coger el paracaídas y una vez que lo han cogido, se ponen de pie dando cierta tensión al paracaídas.
- 🎯 En ese momento, el promotor deposita una pelota de tenis o la pelota que tenga a su alcance, en el paracaídas y todos los niños y niñas, mediante movimientos del paracaídas, intentan colar la pelota de tenis por el agujero central.
- 🎯 Cuando lo consiguen, sueltan el paracaídas y aplauden.



Variantes: todos evitan que la pelota se cuele por el agujero; unos intentan colar la pelota por el agujero y otros intentan evitarlo.

Materiales: diferentes retazos de tela, de colores y texturas.

Confección: recortar los retazos de tela de forma triangular, pegarlos uno a uno de los lados hasta que el paracaídas quede en forma circular.

ESTRUCTURACIÓN PERCEPTIVA

1. Saludos corporales

- Los niños y niñas caminan por todo el espacio y van realizando saludos corporales a los compañeros, con las partes corporales que indique la promotora.

Con las manos

- Saludo de abrazo



2. Tócame

Esta actividad se realiza por parejas.

- Un compañero toca una parte corporal al otro compañero y este mueve la parte tocada como quiera. Cambio de posiciones.
- La promotora puede sugerirles las partes del cuerpo a tocar.



3. Estatuas dirigidas

Coloque a los niños y niñas por pareja.

- Uno de los integrantes de la pareja coloca a su compañero en una posición que le parezca.
- Puede mover todas sus extremidades y colocarlas en cualquiera posición.
- El otro niño debe dejarse mover sin dificultad y mantener la posición en la que su compañero o compañera lo colocó.
- Una vez la promotora de la orden, cambian de papel.



4. Tocamos el globo

- De igual manera coloque a los niños y niñas en parejas.
- Cada pareja tiene un globo.
- Un alumno toca con el globo las partes corporales del compañero, sin separar el globo de su cuerpo.
- Cambio de posiciones.

Variante: desplazar el globo por el espacio del aula, con las distintas partes de su cuerpo. Empujarlo con la cabeza hacia arriba, con el pie, con las manos, la promotora les puede indicar qué parte del cuerpo utilizará.

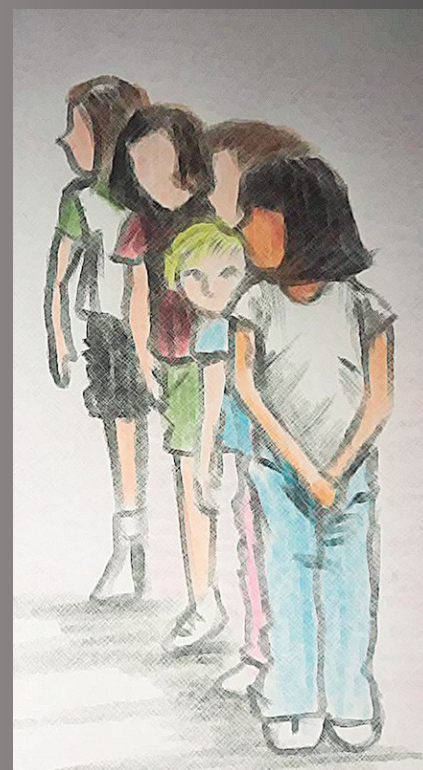
5. Nos movemos

- Individual.
- Todos los niños y niñas deben moverse por el aula o espacio correspondiente, caminando en la dirección y/o sentido que marque la promotora.
- Para ello, la promotora utilizará los brazos para indicar (sin voz) hacia dónde deben dirigirse.
- Lógicamente, los niños y niñas no pueden perder de vista a la promotora, que cambiará de dirección y/o sentido constantemente.

Variantes: cambiar los tipos de desplazamientos (carrera, gateo, arrastre, caminar hacia atrás... cuidado con los choques).

6. Trenecito

- El grupo se divide en subgrupos de cinco niños y niñas.
- Cada subgrupo hace un trenecito, colocándose un niño detrás del otro, agarrando al compañero por los lados de la camiseta.
- Todos menos el primero lleva los ojos cerrados y el primer niño dirige el trenecito, desplazándose por el espacio por donde quiera.
- Los trenecitos no pueden chocarse.
- Cuando la promotora lo indique, el primer niño de cada trenecito pasa a colocarse al final del tren, para que el siguiente niño dirija el trenecito.
- Y así sucesivamente, hasta que todos hayan dirigido el trenecito.



7. Secuencias de sonidos

- En esta actividad los niños actuarán de forma independiente.
- La promotora hace una secuencia de sonidos con un pandero, tambor o maracas y los alumnos la convierten en movimientos corporales sin desplazarse del sitio.

Variante: misma conversión de secuencias de sonidos en movimientos corporales, pero también con desplazamientos. Ahora los niños y niñas se mueven al ritmo marcado por la promotora con el pandero.

Materiales:

Lata de leche grande, fieltro, foami, botellas plásticas o envases de yogur, platos de plásticos, cascabeles, piedritas, semillas.

Confección:

Forrar la lata de leche con diversos materiales que tengamos al alcance, adornarla usando la creatividad.

Llenar los envases plásticos o de yogurt, llenarlos de semillas o piedritas, tapar la boca y allí tenemos las maracas.

De igual forma colocar los cascabeles entre 2 platos plásticos y pegarlos alrededor, con esto confeccionamos un pandero.



8. Baile

- Individual.
- Se propone una música variada con ritmos diferentes.
- Los alumnos se mueven al ritmo de la música. Con o sin desplazamiento.

9. Aerobic infantil

- Individual.
- La promotora selecciona una música animada y con ritmo.
- Se coloca frente a los niños y niñas y realiza movimientos del cuerpo de forma coordinada y al ritmo de la música.
- Los niños y niñas imitan los movimientos del promotor.
- Se comienza con movimientos sencillos de los segmentos corporales (brazo y piernas) de manera individual y poco a poco se van añadiendo segmentos a los movimientos.
- Hasta terminar con movimientos corporales globales.
- No se trata de que los niños hagan coreografías, sino de que realicen movilización de los segmentos corporales para conseguir interdependencia segmentaria.
- Unido a la propia actividad física que conlleva dicha práctica.
- Deben hacerse paradas cada cierto tiempo para que los niños recuperen el posible estado de fatiga.

10. Relajación

- Individual.
- Fase de relajación progresiva de Jacobson:
 - ▶ Se indica a los alumnos las partes corporales que van poniendo en tensión y en relajación.
 - ▶ La indicación del tiempo de tensión y relajación lo marca el promotor (suelen ser 3-4 segundos de tensión y 3-4 segundos de relajación).
 - ▶ Se empieza por los pies, se sigue por tobillos, piernas (de rodilla a tobillo), muslos (de cadera a rodilla), cadera, zona lumbar, zona dorsal, zona cervical, brazo (del hombro al codo), antebrazo (del codo a la muñeca), manos, dedos, cara boca, ojos (cerramos párpados con fuerza y luego relajamos), frente.
 - ▶ Al finalizar poner en tensión relajación todo el cuerpo. Esta actividad debe realizarse con música de relajación.

EXPRESIÓN CORPORAL Y DRAMATIZACIÓN

1. Muecas

- Esta actividad la debe realizar cada niño y niña de forma individual.
- Todos los niños y niñas delante del espejo de la sala de psicomotricidad o en el aula de clases.
- Hacen muecas y deforman su rostro con las manos.
- Buscan e investigan todas las posibilidades de su cara.
- En caso de no tener espejo, la actividad se realiza por parejas, donde los niños y niñas muestran sus muecas a los compañeros.

2. Marionetas vivientes

- Individual o en parejas.
- Los niños y niñas se colocan frente al espejo del aula y buscan e investigan las posibilidades de movimientos de sus partes corporales.
- En caso de no tener espejo, la actividad se realiza por parejas.



3. Expresa tus sentimientos

Individual.

- Delante del espejo, los niños y niñas expresan con la cara y el cuerpo los sentimientos y estados de ánimo que proponga el promotor.
- Por ejemplo: felicidad, tristeza, enfado, sorpresa, pensativo, aburrido, apenado, asustado, inseguro, irritado, miedo.

- En caso de no tener espejo, la actividad se realiza por parejas, donde los niños muestran sus sentimientos y estados de ánimo a los compañeros.
- Se puede apoyar con imágenes, mostrando los diferentes sentidos e invitarlos a que los imiten.
- También usted realice las diferentes caras delante de ellos, fomentando la socialización entre los niños y niñas y de este modo ellos pueden imitarla con más facilidad.

4. Figuras de hielo

- Individualmente.
- Los niños y niñas simulan figuras de hielo que se van derritiendo poco a poco.
- A medida que se derriten, la maestra puede insuflar frío y entonces las figuras se quedan congeladas en la posición que tenían.
- El docente vuelve a darles calor y siguen derriéndose.
- El docente alterna el frío y el calor.
- Cuando quiera que los niños se congelen, puede soplar e invitarlos a ellos a que soplen hasta mantenerse congelados.
- Para la acción de derretirse puede abanicarlos.

5. Estatuas

- Los niños y niñas corren por el espacio mientras suena la música.
- Cuando la promotora detiene la música, los niños se quedan como estatuas.

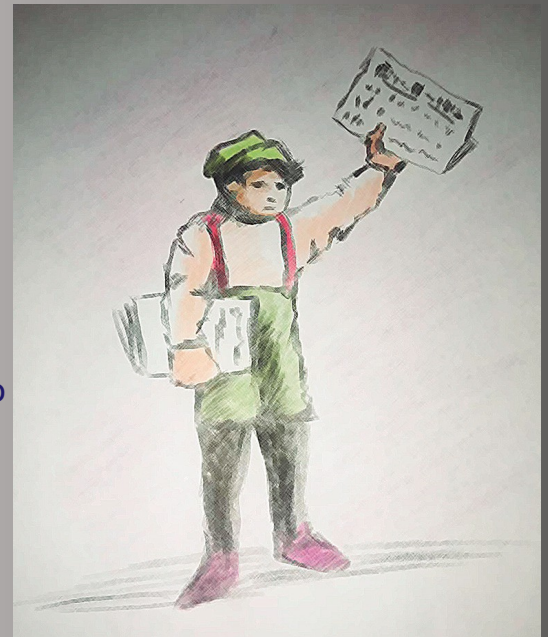
Variante: la promotora propone temáticas y los niños y niñas se quedan como estatuas en función de las temáticas, por ejemplo: árboles, animales, material deportivo.

6. Metamorfosis

- Individual
- El promotor coloca múltiples materiales de psicomotricidad por el suelo (aros, pelotas, cuerdas, conos, etc.) y los niños se mueven por todo el espacio corriendo entre los objetos, mientras suena la música.
- Cuando la música deje de sonar, los niños tienen que transformar su cuerpo en el material más cercano a ellos.
- Cuando vuelve la música, siguen moviéndose por el espacio.

7. El periódico

- Individual.
- Se reparte una hoja de periódico a cada niño y niña.
- Tienen que sacar sonido a la hoja sin arrugarla y en el sitio.
- Sacar sonido a la hoja sin arrugarla y con movimiento por el entorno.
- Sacar sonido, arrugando la hoja.
- Sacar sonidos de la hoja, utilizando el soplido.



8. Formas abiertas - Formas cerradas

- Forma abierta significa que todo el cuerpo se extiende en su máxima amplitud y ocupando el mayor espacio posible en cualquiera de las dimensiones del espacio.
- Forma cerrada significa que el cuerpo ocupa el menor espacio posible.
- Los alumnos irán corriendo por el espacio y cuando la promotora indique ABIERTO, los niños intentarán ocupar el mayor espacio posible con su cuerpo (de pie, o tumbados en el suelo).
- Cuando la promotora indique CERRADO, los niños y niñas intentarán ocupar el menor espacio posible con su cuerpo.

9. Somos animales, somos cosas



- Individual.
- Representar con el cuerpo y vocalmente los diferentes animales o cosas nombradas por la promotora.
- Para ello, los alumnos se desplazarán por el espacio al mismo tiempo que realizan las acciones.
- Ejemplos de animales: perro, gato, lagartija, oso, elefante, camello, tigre, etc.
- Cosas: secador de pelo, olla a presión, motosierra, coche, moto, cuchillo, pelota, lavadora, zapatos, etc.

10. Dramatización

- Individual.
- La promotora les indica un tema y los niños y niñas escenifican lo que les sugiere.
- Posibles temas: dibujos animados, deportes, profesionales, películas, etc.

FICHA #2 ACTIVIDADES LÚDICAS Y RECREATIVAS CON JUEGOS QUE DESARROLLAN CAPACIDADES EMOCIONALES, AFECTIVAS Y MOTORAS



Estos juegos son actividades naturales de los niños. A través de actividades lúdicas se pueden proponer a los niños diferentes tareas que les ayuden a desarrollar sus capacidades.

Para poder hacer una propuesta de tareas que se adecue a las demandas del alumno, no basta tan solo con conocer las necesidades de este. Será necesario profundizar en el análisis de características y naturaleza de las que se deseen proponer, para adecuarlas a las demandas del niño y la niña. Después de haber analizado la naturaleza de la tarea se estará en condiciones de modificarla y adecuarla a las capacidades del alumno con necesidades educativas especiales.

A pesar de que antes de la intervención se hayan establecido determinadas adaptaciones, durante la propia sesión de educación física, habrá la oportunidad de comprobar cómo ciertas tareas no se acaban de ajustar específicamente a la previsión inicial, por lo que será necesario introducir de nuevo pequeñas modificaciones que se adecuen a la realidad. Cuando se trata de niños(as) con necesidades educativas, se debe prestar continuamente atención a sus evoluciones, para ir corrigiendo posibles desajustes y poder así reconducir la práctica.

1. La pelota



- Un niño tiene que golpear a sus compañeros con una pelota.
- Tanto el que lleva la pelota como el resto pueden desplazarse libremente por el espacio.
- Si el que lleva la pelota la lanza y no golpea a nadie, debe volver a intentarlo y nadie puede quitarle la pelota.
- Aquel que es golpeado coge la pelota e intenta lanzársela a otros.
- El que lleva la pelota tiene que estar inmóvil, pero en el momento en que la pelota rueda la puede coger cualquiera. Aquel que es golpeado se sienta y cuenta hasta cinco.
- Aquellos que son golpeados no pueden levantarse a no ser que cojan la pelota o la toquen. Nadie se la puede pasar.
- Si pasa un tiempo prudencial y hay niños que todavía no pueden jugar al grito de ¡campo abierto!, vuelven todos al juego.

2. El baile de los globos

Se lleva un globo atado al pie.

- Tiene que intentar explotar el globo de los compañeros sin que exploten el suyo.
- En caso de que no sea capaz de explotar el globo (miedo, poca fuerza), se pondrán por parejas y será el miembro de la pareja quien lleve el globo.

3. Twister

- En este juego usted puede alternar los temas
- Puede colocar sobre el twister
- Los diferentes colores
- Figuras geométricas

- Invite a los niños a quitarse los zapatos y colocarse sobre el twister.
- La promotora dará las pautas.
- Twister de los colores combinado con el esquema corporal y las figuras geométricas. La promotora indica a los niños y niñas colocar el pie derecho en el círculo azul, la mano izquierda en el triángulo verde y así sucesivamente.
- Deben apoyar alternativamente las partes del cuerpo que nombremos.
- Se van indicando las partes del cuerpo que menos dificultades le ofrezcan.

Materiales:

Una yarda de tela resistente, diferentes texturas, diversos colores y formas geométricas.

Confección:

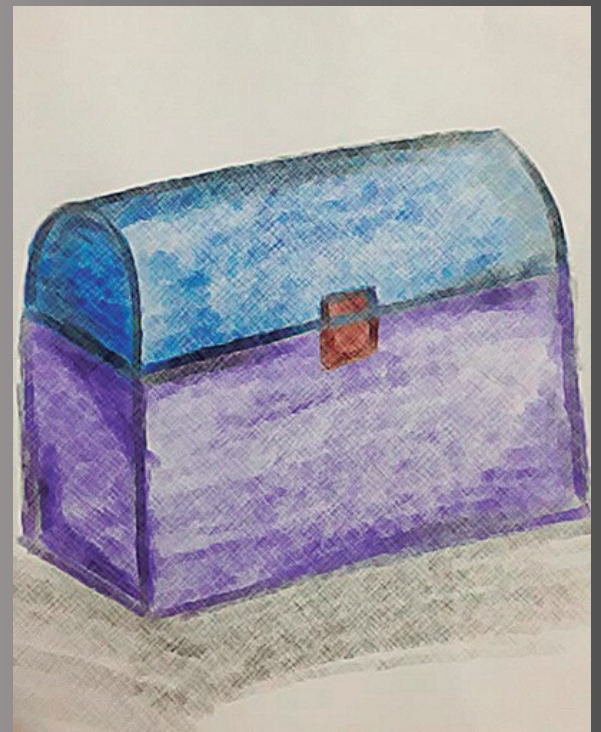
Recorte sobre los diversos materiales distintas formas geométricas

Pegue las formas sobre la tela.

Alterne las figuras y los colores, de tal manera que se vea todo mezclado.

4. Cajita del tesoro

- Dividir la clase en dos equipos.
- Unos son los guardianes y se colocan en los límites de una zona marcada. No pueden moverse.
- Los otros van a cuatro patas y tienen que coger el tesoro.
- Si alguien es tocado por los guardianes, tiene que dejar el objeto.
- El tesoro puede ser una cajita de cartón forrada, dentro puede tener monedas de chocolate, pastillas, caramelos o estampitas de buena conducta.



5. Palomitas de maíz

- Se colocan dispersos por el espacio.
- A una señal empiezan todos a saltar.
- Si se tocan con alguien, se abrazan y continúan saltando de la mano.
- Al cabo de un rato, se propone que formen una bola gigante de palomitas.

6. Dame las esquinas

- Colocar a los niños y niñas en grupos, la cantidad va a depender de la asistencia del día. Se colocan los niños distribuidos en esquinas, salvo uno que se ubica en el centro.
- A una señal, todos cambian de esquinas, ocupando el que estaba en el centro el lugar de uno de sus compañeros.
- Al ir por parejas no se pueden soltar de la mano.
- Ha de llegar la pareja junta o el grupo completo.
- Los niños deben estar atento al cambio de esquina para ir rotando con sus compañeros.
- Deben ir rotando hasta que todos le hayan dado la vuelta al aula o estado en cada una de las esquinas señaladas.

7. Color-Color

Deben mover por el suelo un globo soplado.

- A cada niño le toca un globo de color diferente.
- Coloque cajas y puede pegar un papel de construcción fuera de la misma para indicar el color de globos que deben echar allí.
- A una indicación, tienen que llevarlo a la caja del grupo color nombrado.
- El juego termina cuando todos los del grupo han conseguido llevar el globo.
- El alumno que ha terminado su tarea puede ayudar a un compañero (a).

8. Pisa la cuerda

- Cada niño se coloca en la parte de atrás del pantalón una cuerda a modo de cola.
- A una señal intentarán pisar la cuerda de sus compañeros (as).
- Sin dejar que pisen la de él o ella.

9. Las horquillas

- Cuando observas que tienen problemas utilizando sus habilidades motrices finas en sus manos.
- Ayúdales a practicar esta habilidad mientras les enseñas los colores.
- Este juego es apropiado para estudiantes con necesidades especiales jóvenes o aquellos que tienen problemas para diferenciar los colores.
- Corta 10 trozos de papel de construcción de distintos colores.
- Pega estos cuadrados con cinta adhesiva, formando una fila encima de un trozo de cartón más duro.
- Repártelos a todos los estudiantes que participen.
- Dé a cada estudiante cinco pinzas (horquillas) para tender, numeradas del uno al cinco.
- Escribe los números del uno al cinco en la pizarra y escribe un color al lado de cada número.
- Apunta el color y dilo en voz alta.
- Tus estudiantes deben decir el color y colocar la pinza de tender correcta sobre el color.
- Esto hará que los músculos de sus manos trabajen y conseguirá que asocien el color con el sonido y la apariencia.



10. Las lupas



Las lupas son herramientas excelentes para estudiantes con problemas de visión.



También pueden utilizarse con niños (as) que tienen problemas para distinguir las letras ayudándoles a tenerlas más cerca.



Las lupas pueden ser utilizadas en muchos juegos divertidos para tus niños con necesidades especiales.



Por ejemplo, puedes repartir trozos de papel de construcción con 10 diminutas marcas en cada uno de ellos. Los niños pueden utilizar la lupa para encontrar todas las marcas.



Esto ayudará a tus estudiantes a trabajar en su concentración, ya que deben revisar cuidadosamente cada pieza de papel para encontrar las marcas.



Las lupas también pueden ser utilizadas por pura diversión, ya que los estudiantes pueden mirar a través de ellas y agrandar y distorsionar el aspecto del mundo.

Utilízalas como premio cuando un niño-a haya trabajado duro y se divierta, haciendo que el mundo parezca extraño.








10. Las caras juguetonas

- El grupo se sentará en un círculo y se utilizará el reproductor de música para poner la canción de su preferencia. Cuando acabe la canción, deben repetir:
- “Toca tu cara (repetición)
- Pica y repica (repetición)
- Toca tus ojos
- Toca tu boca
- Toca tu nariz”
- Al principio se parará la música para que todos seleccionen la parte indicada.
- A medida que va avanzando la dinámica, se puede solicitar a algún alumno individualmente que se toque la cara, ayudando al que no pueda hacerlo solo.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

-  CALERO DE LA FUENTE, M. T. (2008). Juegos para niños con necesidades educativas especiales.
-  MARTÍNEZ CAMACHO, M. (s f). Programa de actividades para educación especial.
-  ORTIZ GONZÁLEZ, M.C. (1994). El libro adaptado a las necesidades educativas especiales. Enseñanza, Vol. 12, 261 – 274.
-  SÁNCHEZ PALOMINO, A. (2001). Valoración de necesidades educativas especiales. Atención educativa a la diversidad en el nuevo milenio. 557 – 566.
-  Fundación Proyecto Solidario por la Infancia. (2011) Para educar, participar y crecer. Disponible en: [http://www.cuentosquecomparten.com/material-didactico/Para-Educar-Participar-y-Crecer/4/#prettyPhoto\[iframes\]/2/](http://www.cuentosquecomparten.com/material-didactico/Para-Educar-Participar-y-Crecer/4/#prettyPhoto[iframes]/2/)

Resuelto No. 924 del 24 de junio de 2006.

“Por el cual se adopta en todos los centros educativos públicos del país el Programa Educativo Individual (PEI) para favorecer la accesibilidad y adecuaciones curriculares de los estudiantes con necesidades educativas especiales a los contenidos de los aprendizajes”.

Decreto Ejecutivo No.1 del 4 de febrero de 2000.

“Por el cual se establece la normativa para la educación inclusiva de la población con necesidades educativas especiales (NEE)”.

Ministerio de Educación (MEDUCA). (2005). La Educación Inclusiva, una Estrategia de Equidad Social. Panamá.

Ministerio de Educación (MEDUCA) y La Dirección Nacional de Educación Especial (2002).

Manual de Procedimiento de la población con necesidades Educativas Especiales (NEE).

Reglamento del Decreto Ejecutivo No. 1 al 4 de febrero de 2002.

Ministerio de Educación (MEDUCA). La dirección Nacional de Educación Especial (1999).

PRODE. “Plan Nacional de Educación Inclusiva”. 1999.

Ministerio de Educación (MEDUCA), Banco Interamericano de Desarrollo (BID) (2005). La

Dirección Nacional de Educación Especial. Proyecto de Desarrollo Educativo. “Seminario Taller de Educación Inclusiva”, componente No. 3, febrero de 2005.

2.3. Estructura organizativa del proyecto (funciones).

El proyecto será coordinado por estudiantes de la Universidad Especializada de las Américas, las cuales en su intervención integrarán a los supervisores encargado de los centros infantiles del Ministerio de Educación y organizarán las diversas actividades y entregarán para la formación y actualización en materia de educación especial de las promotoras, quienes serán las responsables de la organización y el aporte de las estructuras y facilidades para realizar el seminario.

Las líderes y encargadas del proyecto serán las estudiantes de tesis proponentes de la Universidad Especializada de las Américas. El Ministerio de Educación tendrá como función un sistema de evaluación pedagógica e inclusiva de actividades y técnicas propuestas y los sistemas de evaluación del proyecto y de la actividad de inducción, por parte de los asesores de investigaciones de la Universidad de las Américas.

Este proyecto cuenta con un plan de desarrollo, basado en el programa oficial de la educación en Panamá. Proponer un programa de inducción para las promotoras enfocados en la atención adecuada a niños(as) de centros parvularios, brindado por estudiantes de la UDELAS.

2.4. Especificación operacional, actividades y tareas a realizar.

En los Centros Familiar y Comunitario de Educación Inicial (CEFACEI), se propicia la inclusión, ya que la estructura, funcionamiento y propuesta pedagógica se ajusta para dar respuesta a las necesidades educativas de todos sus estudiantes.

Cuadro 1: Actividades realizadas en el Proyectos

Objetivo	Actividad
Analizar la realidad actual de centro	Revisión y análisis de los recursos, localización, instalaciones, promotores, información sobre los alumnos, nivel socioeconómico y cultural de las familias, entorno. Corresponde al punto de partida para la elaboración de las tutorías que articulan la actuación educativa.
Determinar los objetivos a conseguir	En función del diagnóstico de las necesidades, se establecen los objetivos a alcanzar.
Implementar medidas de acción para atender a la diversidad del niño/a	Las mismas son generales, ordinarias y extraordinarias; además, se contemplan los criterios de aplicación, cuyos responsables de implementación serán las promotoras.
Definir recursos humanos, temporales, materiales y didácticos	Se incluye la co-participación de otras instituciones educativas sociales del entorno y la participación de la familia y comunidad.
Procedimiento de seguimiento, evaluación y revisión de este	La evaluación forma parte del proceso con la asesoría de las investigadoras.

Fuente: Las autoras.

2.5. Productos

Los niños/as con NEE requieren de una atención, por lo cual se desarrollan tres líneas de acción, iniciando con la docencia motivacional de las promotoras de cada comunidad para que adquieran los elementos estratégicos de orientación técnica para propiciar el aprendizaje.



Luego, el siguiente producto es la planificación analítica del proyecto con la información necesaria para que las madres promotoras adquieran capacidades para identificar las necesidades desde el contexto escolar y familiar, en torno a estudiantes con NEE asociadas a los ajustes razonables de aprendizaje a través del cuadernillo didáctico.

Objetivo	Productos
1. Crear conciencia en las madres promotoras para traducir las dificultades de los alumnos en necesidades, con la ayuda pedagógica de las tutorías integrales.	Promotoras concientizadas y sensibles a la necesidad de la inclusión realizan un focus group. (ver anexo 2 y 3). En el anexo 5 se muestra evidencias de las jornadas con las promotoras)
2. Orientar a las madres promotoras en el uso y apoyo pedagógico de las tutorías integrales entre los alumnos con necesidades educativas con discapacidad.	Nuevas estrategias innovadoras con el apoyo pedagógico de la creación y diseño del cuadernillo didáctico.
3. Trabajar con las madres promotoras las tutorías integrales en los Centros Familiar y Comunitario de Educación Inicial, y hacer ajustes a la respuesta educativa a sus necesidades, con los niños con discapacidad.	Diseñadas las unidades de aprendizajes integradas en el cuadernillo, con los ajustes razonables para los niños y niñas con NEE.

2.6. Cronograma de impartición del proyecto

A continuación, se muestra el cronograma (cuadro 2) donde se describen las diferentes actividades que se realizan durante el proceso en la elaboración del proyecto.

Cuadro 2: Cronograma de Actividades.

Actividades	J	J	A	S	O	N	D
Diseño del proyecto con los ajustes razonables.	X	X					
Búsqueda de referencias documentales.		X	X				
Revisión del Proyecto.			X	X	X		
Implementación de la docencia motivacional.					X	X	
Planificación de las tareas y actividades.					X		
Programación de la asesoría técnica, el Focus Group como una herramienta de investigación.						X	
Ejecución del plan de intervención tutorías integrales.						X	X
Metas que pretendes alcanzar, para que puedas medir los resultados de tu intervención.						X	
Organización y análisis de los resultados de las tutorías integrales.						X	X
Evaluación e informe final del proyecto.							X
Evidencia del nivel de ejecución.	X	X	X	X	X	X	X

Fuente: Las autoras.

2.7. Presupuesto

En el cuadro 3 se da a conocer el costo total del proyecto elaborado.

Cuadro 3: Presupuesto

RUBROS	CANTIDAD	COSTO	TOTAL
A. Personal			
Consultorías	2	100.00	200.00
Honorarios	2	200.00	400.00
B. Equipos			
Computadora	1	400.00	400.00
Internet	2	55.00	110.00
Impresión	1	B/. 80.00	80.00
C. Viajes			
Viáticos	2	B/. 90.00	B/. 180.00
Transporte	2	B/. 80.00	B/. 160.00
Alimentación	2	B/. 250 00	B/. 500 00
D. Materiales			
Fotocopias	100	B/. 50.00	B/. 100.00
Insumos	3	B/. 90.00	B/. 180.00
Promoción y difusión de actividades	1	B/. 240.00	B/. 240.00
Imprevistos	3	B/. 120.00	B/. 240.00
Total del proyecto			B/. 2 790.00

Fuente: Las Autoras

El presupuesto tiene como referencia insumos materiales que fueron utilizados para el desarrollo del proceso de investigación y recopilación de bibliografía en donde se detallan, principalmente, recursos materiales como humanos, transporte, alimentación y la difusión de las diversas actividades, como fueron las visitas y las diferentes instrucciones que se hicieron para recopilación de la información, así como también la financiación de las actividades en general, incluyendo brindis.

También, se hicieron inversiones en personal de consultoría, equipos como computadora, internet e impresión. Para los viajes se estableció un viático, transporte alimentación; en cuanto a los materiales, fotocopias, insumos varios y un rubro de imprevistos.

En términos de gastos, también se establece que por ser en el interior se consume más tiempo y dinero realizar la investigación.

CAPÍTULO III

CAPÍTULO III: ANÁLISIS DE RESULTADOS.

FOCUS GROUP.

Análisis y discusión de resultados.

El trabajo de campo se realizó a partir de un focus groups (ver anexo 2 y 3), donde se cuenta con la participación de 10 madres promotoras que trabajan actualmente en los CEFACEI, para los cuales se convocó a una muestra con diseño descriptivo e información relevante obtenida de una entrevista guiada en la que las investigadoras son las moderadoras que conducen la charla, siguiendo un esquema de las preguntas en discusión.

El informe se basa en la extracción y análisis de los datos por el grupo de madres promotoras que participaron del focus groups. Se evaluó de manera individual y grupal, presentada en gráficas correspondientes al impreso y datos extraídos de la discusión en grupo, para finalmente hacer una comparación.

Es importante reiterar que, en lo referente al impreso, nos encontramos con expresiones habladas y escritas por algunas integrantes del focus groups, con el propósito de no tener ninguna influencia sobre la percepción de otra persona, al igual que el impreso.

Focus 1. Escena y ambiente

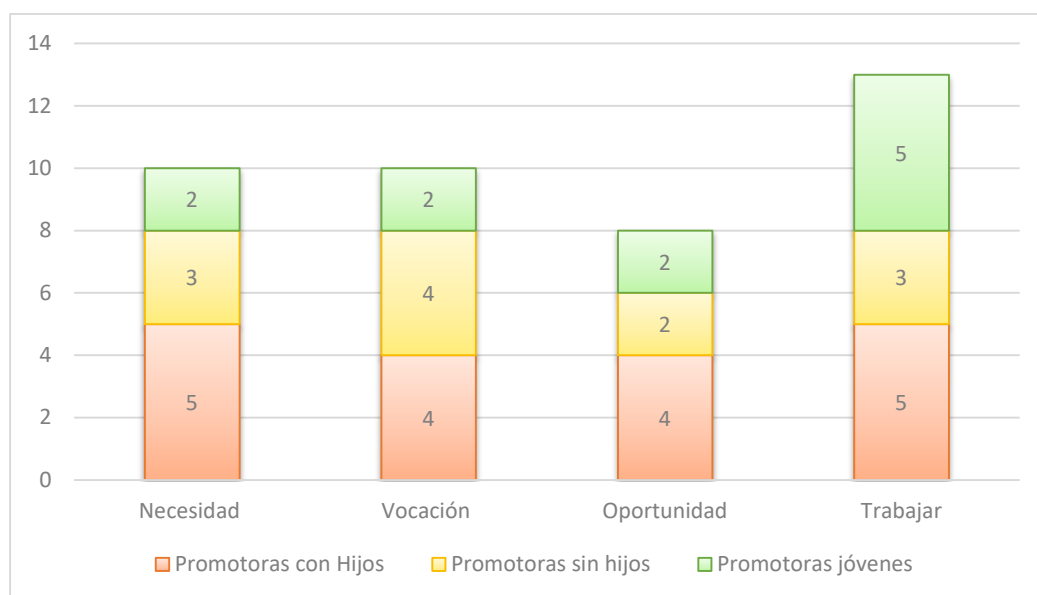
- **Comportamiento de las espectadoras:** Se mostraron muy participativas e inquietas y la escena logró captar toda su atención; se apreciaba cierta tensión al principio, ya que no tenían seguridad para opinar. También, se les dificultó conversar de manera fluida porque no sabían qué comentar y tampoco por dónde empezar.
- **Percepción emocional:** Todas las palabras que evocaron las investigadoras despertaron curiosidad, y la escena según las espectadoras fueron: risas, inocencia, sorpresa, interés, admiración.

De manera general, las espectadoras coincidieron en las respuestas, donde ponen de manifiesto que no es mucha la información que les llega, pero sí tienen un conocimiento previo por las capacitaciones que les ha dado la supervisora de la zona. Se manifestó gran participación cuando lograban comparar y recordaban las experiencias vividas con los niños/as, donde transmitían sentimientos de satisfacción y alegría, y en otras, tristezas, nostalgia y hasta cierta impotencia.

- **Percepción argumental:** Situadas desde la perspectiva dentro de cada escena presentada en las preguntas que con sumo cuidado compartían las investigadoras, se notaba que despertaban curiosidad por ir descubriendo que a pesar de que no contaban con un previo conocimiento, conocían algunas estrategias de su trabajo diario y que lo más importante para ellas es que el desconocimiento no era total, ya que habían realizado bastante bien su metodología con algunos niños/as con NEE y se acercaban a respuestas acertadas, a pesar de su poca experiencia.

No existe una idea clara de lo que pueda suceder en adelante, pero se sienten motivadas porque se les tomó en cuenta para esta experiencia que también les ayudó a descubrir que muchos niños y niñas pueden ser atendidos.

Gráfica No. 2: Motivación de trabajar como promotora



Fuente: Entrevista realizada a 10 madres promotoras de CEFACEI de Pesé y los Posos, 2018.

Interpretación

El focus groups proporcionó respuestas e ideas, partiendo de la interacción de las diferentes promotoras, con una participación de 10 de ellas que actualmente realizan su trabajo de forma voluntaria, por necesidad, por vocación, como una oportunidad y para trabajar. En esta grafica se aprecia que las espectadoras son promotoras con hijos, sin hijos y jóvenes tal como se aprecia en las categorías.

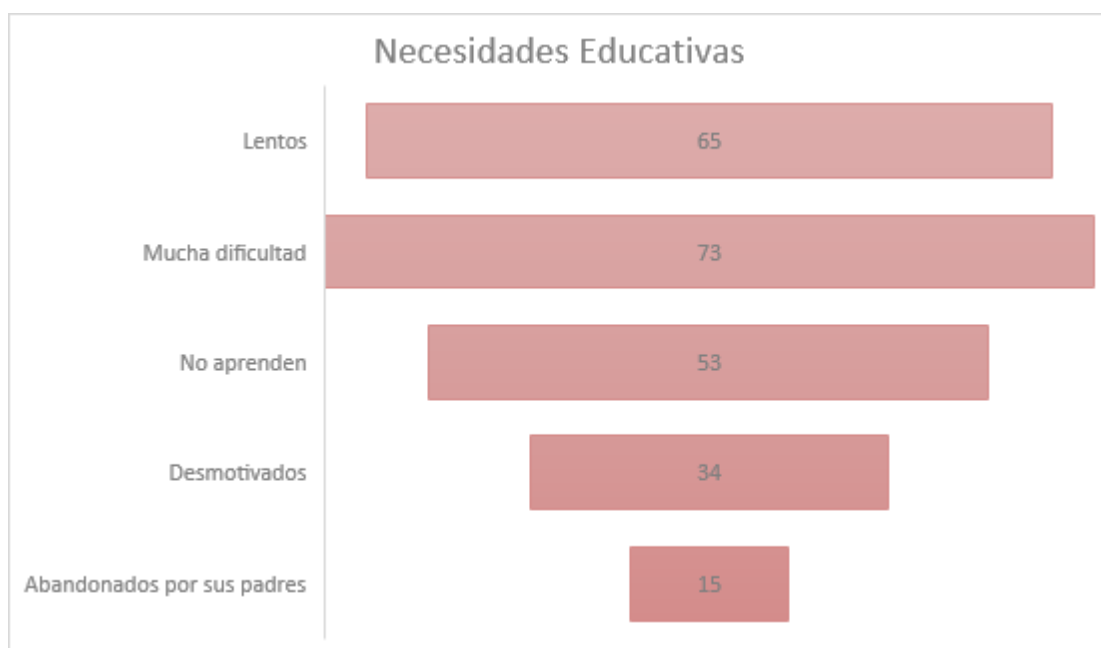
Cabe mencionar que las espectadoras respondieron de forma emotiva como argumentar, tomando cada muestra del focus groups en conjunto, con base en las conversaciones en el grupo para determinar los aspectos más relevantes en cuanto a la información obtenida durante la sesión realizada.

Focus No. 1: Niños que presentan necesidades educativas o alguna discapacidad en el aula

Promotoras

Comenta una de las promotoras que algunos y niños lo toman con naturalidad, otros de forma curiosa, algunos preguntan y quieren saber más. Se hace mención de que las promotoras han realizado su trabajo prácticamente creando por sí mismas estrategias que suponen como una medida preventiva. Reafirman que se sienten con cierta impotencia, ya que no están seguras si lo que están haciendo hasta ahora es lo correcto.

Gráfica No. 3: Atención de niños que presentan necesidades educativas y con discapacidad en los centros familiares y comunitarios de educación inicial

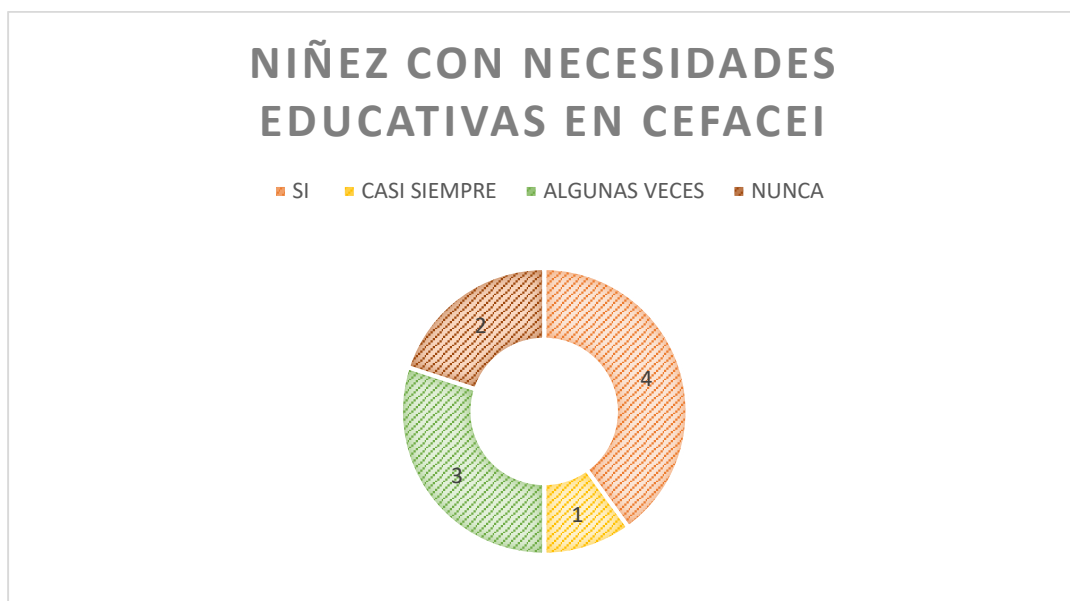


Fuente: Entrevista realizada a 10 madres promotoras de CEFACEI de Pesé y los Posos, 2018.

Interpretación

El focus groups correspondiente a la escena presentada de casos de niños y niñas con necesidades educativas de un 65% lento, 73% con mucha dificultad, 53% no aprenden, 34% desmotivados, 15% abandonados por sus padres.

Gráfica No. 4: Necesidades especiales para realizar los ajustes razonables de los aprendizajes

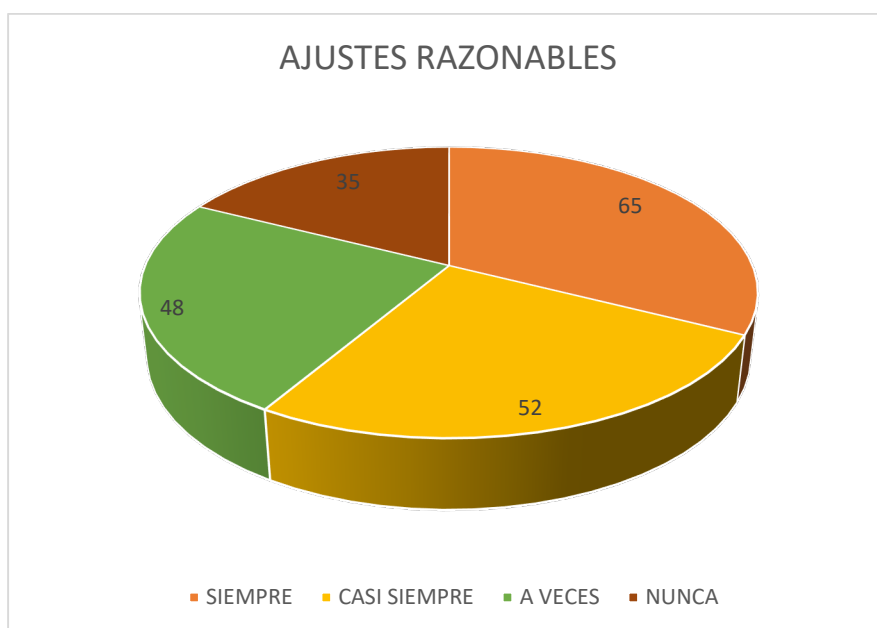


Fuente: Entrevista realizada a 10 madres promotoras de CEFACEI de Pesé y los Posos, 2018.

Interpretación

En la gráfica se observa claramente como en el focus groups predominó, en las promotoras, el conocimiento acerca de las necesidades educativas, porque se encuentran con estas escenas en sus aulas y han tenido que buscar apoyo con las docentes que trabajan en sus comunidades, estudiantes universitarios y la supervisora del área, quienes han tenido un impacto fuerte sobre las espectadoras.

Gráfica No. 5: Información y orientaciones para ayudar a los niños con necesidades educativas



Fuente: Entrevista realizada a 10 madres promotoras de CEFACEI de Pesé y los Posos, 2018.

Interpretación

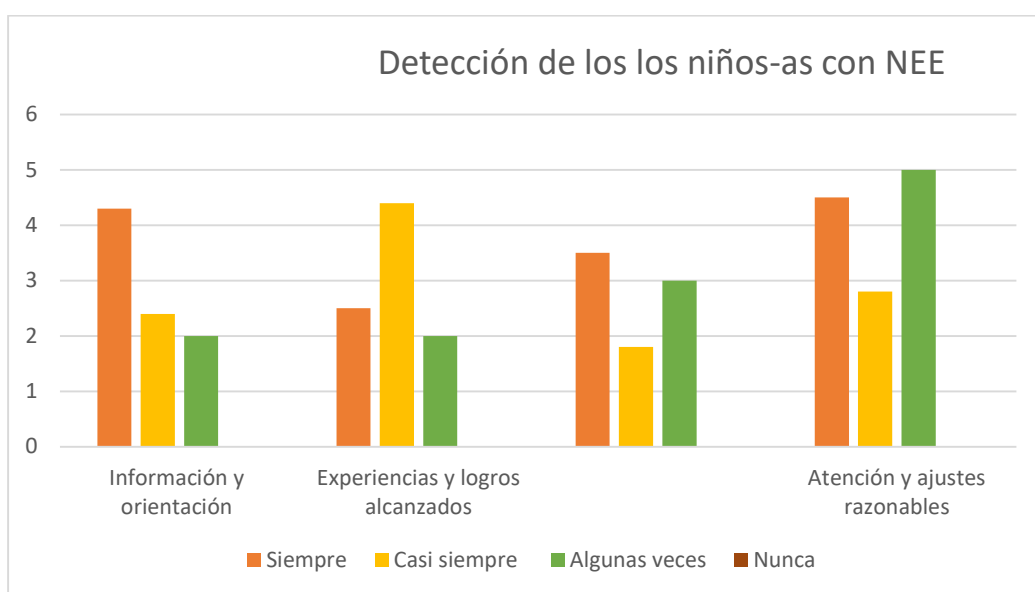
Es importante mencionar que en el focus groups se logró la opinión de las espectadoras acerca de estas necesidades educativas, sobre si han logrado realizar los ajustes razonables en los aprendizajes. Los resultados arrojan que se aplican en siempre un 65%, casi siempre en un 52%, a veces en un 48%, nunca en un 35%, donde el análisis muestra que las promotoras, aunque no manejan los fundamentos técnicos, tampoco tienen los recursos necesarios, pero hacen todo lo posible para sacar adelante a los niños.

Focus No. 3: Detección de niño-a necesita sobre ajuste en el aprendizaje

Promotora:

Un niño/a presenta una NEE cuando presenta mayores dificultades, con relación a los demás para acceder a los aprendizajes que se establecen en el currículo que le corresponde.

Gráfica No. 6: Detección de los niños-as con NEE y discapacidad



Fuente: Entrevista realizada a 10 madres promotoras de CEFACEI de Pesé y los Posos, 2018.

Interpretación

Se pudo obtener una realimentación de sobre lo que hacen las madres promotoras durante el año escolar. Para las promotoras sería primordial en estos momentos recibir información y algunas orientaciones para ayudar a los niños -as con necesidades educativas y a la vez compartir las experiencias que tienen con los niños-as y cómo han logrado sacarlos adelante. Al igual que encontrar juntas respuestas para enfrentar las dificultades que más se les ha presentado con los niños/as con NEE y alguna discapacidad.

Focus No. 4: Necesidades para atender a los niños/as con NEE y con discapacidad

Lo primero que se desea lograr es la integración en niños/as que presentan una NEE a las escuelas regulares. Que es necesario conocer lo que viven y construyen las familias que conviven con los niños-as en función de sus propias acciones e interacciones de la realidad en la que van configurando sus experiencias.

Necesitamos una herramienta metodológica algo que nos oriente, nos guíe y hasta diga qué podemos hacer cuando nos enfrentamos a estos retos.

Manifestaban que ellas no son profesionales y tampoco tienen los diplomas, pero sí la experiencia y que es la primera vez que se han encontrado personas que se acercan a brindarles esa asesoría.

Finalmente, se les pidió la opinión acerca del focus groups y se les invitó a compartir un almuerzo. Se hizo un esfuerzo para que las promotoras se reunieran en un punto céntrico, y viajaron desde diferentes comunidades y se les aportó para su transporte y alimentación, ya que son mujeres con vocación y de escasos recursos económicos.

Focus No.5: Cierre del Focus Groups

Les agradecemos su presencia y participación en este focus groups, todas estas ricas experiencias que nos han aportado, las ideas, sus comentarios, sentimientos van a ser muy valiosos y de gran impacto en esta investigación. Les prometemos que no quedarán en un papel, sino que se tomarán muy en cuenta para la elaboración de los cuadernillos que prontamente les vamos a compartir.

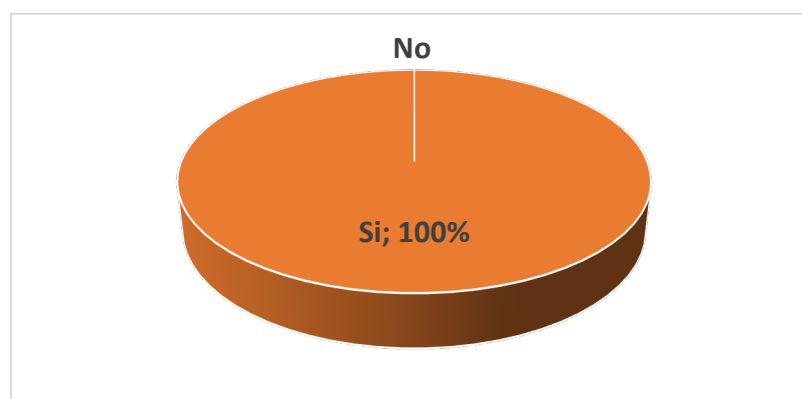
Resultados de la aplicación del Instrumento para evaluación de la inducción (anexo 3)

	Sí	No	Observaciones
Recibió el cuadernillo didáctico	18	0	Todas las participantes se mostraron satisfechas con la jornada y el cuadernillo, que de acuerdo a la percepción va ser de mucha ayuda como herramienta didáctica durante las jornadas con los niños.
Recibió orientación acerca del cuadernillo didáctico	18	0	
Mostro interés en el contenido del cuadernillo didáctico	18	0	
Considera que el cuadernillo es una herramienta que podría utilizar en el futuro	18	0	
Realizó las preguntas en caso de dudas	18	0	
Fueron aclaradas todas las dudas	18	0	
Los temas tratados en el cuadernillo didáctico llenan sus expectativas	18	0	

A continuación, se presentan las gráficas y discusión de la evaluación de la inducción aplicado a las madres promotoras para analizar la percepción argumental.

Gráfica No. 7: Recibió el cuadernillo didáctico

Sí	%	No	%
18	100%	0	0%

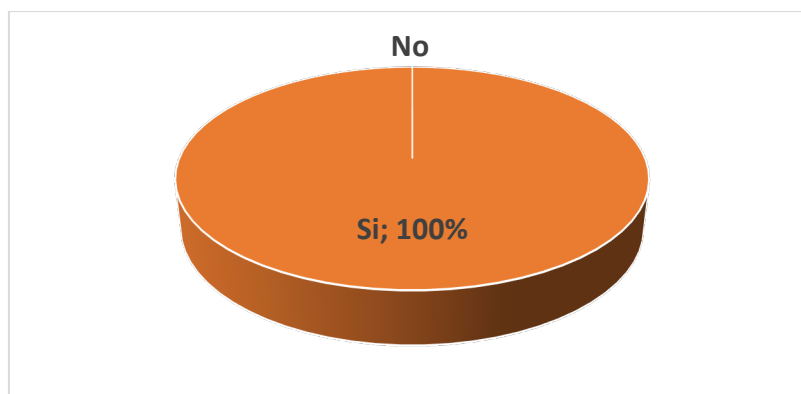


Fuente: Entrevista realizada a 10 madres promotoras de CEFACEI de Pesé y los Posos, 2019.

Todas las madres promotoras afirman haber recibido el cuadernillo.

Gráfica No. 8: Recibió orientación acerca del cuadernillo didáctico

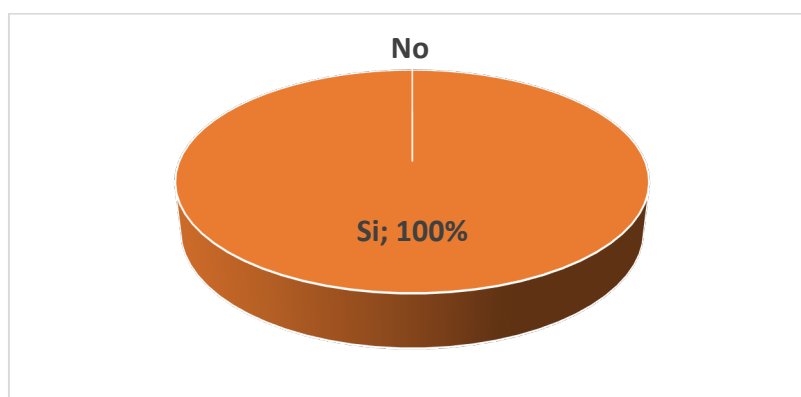
Sí	%	No	%
18	100%	0	0%



Fuente: Entrevista realizada a 10 madres promotoras de CEFACEI de Pesé y los Posos, 2019.

Gráfica No. 9: Mostró interés en el contenido del cuadernillo didáctico

Sí	%	No	%
18	100%	0	0%

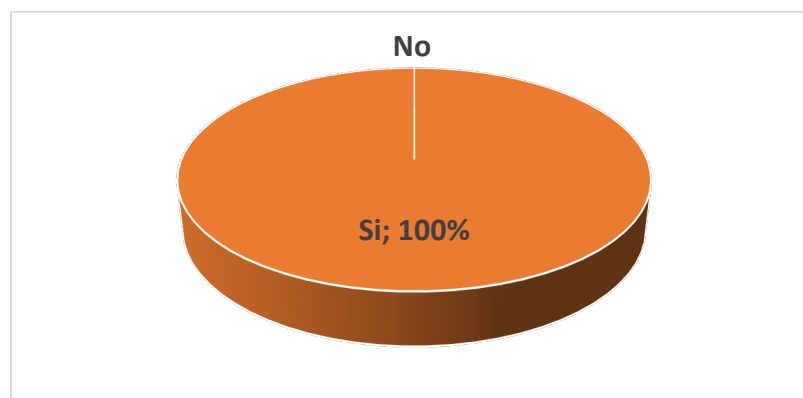


Fuente: Entrevista realizada a 10 madres promotoras de CEFACEI de Pesé y los Posos, 2019.

Todas las madres promotoras coinciden haber recibido orientación acerca del uso del cuadernillo y todas mostraron interés con dicho instrumento didáctico.

Gráfica No. 10: Considera que el cuadernillo es una herramienta que podría utilizar en el futuro

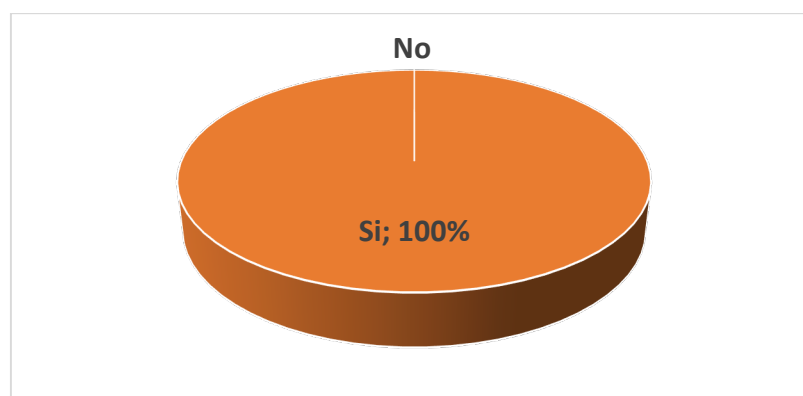
Sí	%	No	%
18	100%	0	0%



Fuente: Entrevista realizada a 10 madres promotoras de CEFACEI de Pesé y los Posos, 2019.

Gráfica No. 11: Realizó las preguntas en caso de dudas

Sí	%	No	%
18	100%	0	0%

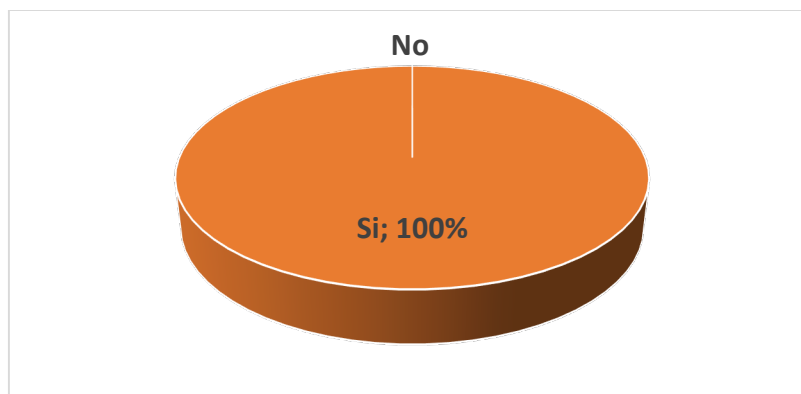


Fuente: Entrevista realizada a 10 madres promotoras de CEFACEI de Pesé y los Posos, 2019.

Todas las madres promotoras coinciden en que el cuadernillo es una herramienta que utilizarán en el futuro para sus jornadas con los niños/as y todas se vieron muy interesadas y realizaron preguntas aclaratorias que las instructoras contestaron satisfactoriamente.

Gráfica No. 12: Fueron aclaradas todas las dudas

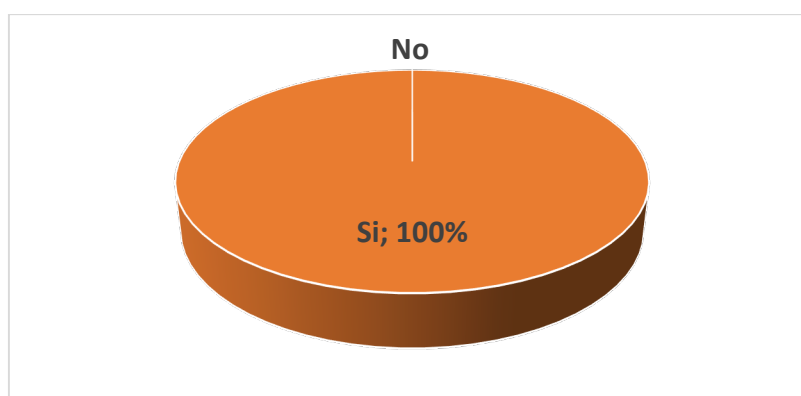
Sí	%	No	%
18	100%	0	0%



Fuente: Entrevista realizada a 10 madres promotoras de CEFACEI de Pesé y los Posos, 2019.

Gráfica No. 13: Los temas tratados en el cuadernillo didáctico llenan sus expectativas

Sí	%	No	%
18	100%	0	0%



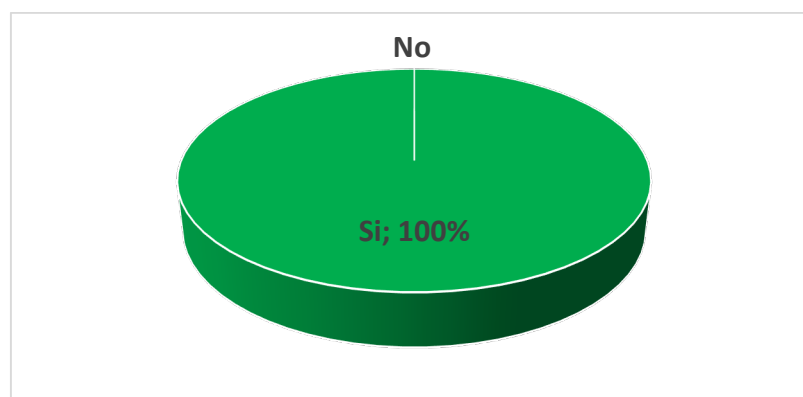
Fuente: Entrevista realizada a 10 madres promotoras de CEFACEI de Pesé y los Posos, 2019.

Todas las madres promotoras coinciden en que fueron aclaradas satisfactoriamente sus dudas y también se sintieron muy satisfechas con la jornada y estas cumplieron sus expectativas.

Percepción emocional:

Gráfica No. 14: ¿Cómo se ha sentido con la jornada y las experiencias que se ha desarrollado en esta experiencia?

Sí	%	No	%
18	100%	0	0%



Fuente: Entrevista realizada a 10 madres promotoras de CEFACEI de Pesé y los Posos, 2019.

Todas las madres promotoras coincidieron estar muy contentas con este tipo de iniciativas y mostraron mucho interés en que eventos como este se repitan más a menudo, ya que aprendieron técnicas muy sencillas, a través del juego, pueden estimular a sus niños, especialmente aquellos que presentan algunas necesidades educativas especiales.

Adicionalmente se observó durante la validación que se trata de un grupo muy colaborador, abiertas a las distintas actividades que se realizaron, narraban sus experiencias y se mostraron muy contentas con la experiencia.

CONCLUSIONES

El proyecto se fundamenta en los enfoques de habilitación, que está enfocada en la intervención al niño/a como al entorno y aborda la importancia de utilizar estrategias andragógicas (aprender haciendo) en los niños como pilares clave para el desarrollo de procesos de enseñanza y aprendizaje, a partir de métodos comunicativos que faciliten y enriquecen la construcción colaborativa de conocimientos por parte de los niños/as.

Las promotoras juegan un papel importante, pues su empeño de comunicación y apoyo en las posibilidades ilimitadas de un niño/a, tiene como resultado que el niño/a se estará enriqueciendo, aprendiendo y comunicando.

Los grandes desafíos que tiene la educación con la estimulación temprana en un mundo globalizado, está marcada por cambios acelerados en los aspectos sociales, políticos, económicos, culturales y familiares; lo que exige de cada adulto responsable cambios en los modelos de crianza y la diversificación en la atención a la niñez basada en el reconocimiento y el respeto a la pluralidad y a la diversidad.

La niñez comienza a disfrutar de actividades más tranquilas, que exigen cierta atención y concentración por su parte. Se preparan para la vida escolar donde el perfeccionamiento de las habilidades de psicomotricidad fina es fundamental para el desarrollo del niño. Sus logros en este campo significan abrir la puerta a nuevas experiencias y al aprendizaje sobre su entorno.

La educación inicial en Panamá tiene como antecedentes a la educación preescolar que se oficializa como primer nivel de sistema educativo y existen múltiples programas a través de centros que apoyan la niñez, por lo tanto, solamente faltan orientaciones técnicas, pedagógicas y metodológicas que promuevan la inclusión en las escuelas.

El presente proyecto educativo considera las áreas curriculares propuestas para el nivel de educación inicial e introduce elementos

innovadores que aceleran a la concepción curricular con una educación inclusiva y, en consecuencia, se tomó en cuenta la creación de un cuadernillo didáctico con orientaciones específicas para las promotoras.

Algunas de las técnicas que se proponen en el cuadernillo didáctico son sencillas, permitiendo a las promotoras hacer, con pocos recursos didácticos, y a su vez logran que los niños y niñas tengan acceso a la experiencia rica que es el modelado, lo que incentiva a la creatividad.

RECOMENDACIONES

Cada día se van desarrollando nuevas formas y estrategias, por lo que es necesario investigar, para poder tratar a los niños y niñas en nuestros centros educativos y en su formación integral.

Se propone utilizar materiales didácticos que desarrollen en el alumno las diversas áreas habilitatorias, donde el alumno mediante el juego y el descubrimiento se formara de manera integral. De igual manera es importante que las promotoras conozcan el perfil del alumno con discapacidad para saber cuál es material indicado para ellos.

Cada área se trabaja con material didáctico, ideas, rompecabezas, dominó, loterías, tarjetas, materiales de fácil manejo, y se adquieren en el entorno de su comunidad, para juegos, diferentes momentos y otros.

Otro punto importante, es divulgar este proyecto en otros CEFACEI con la finalidad de apoyar el desarrollo integral de los niños/as con alguna discapacidad de la comunidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alegre de la Rosa, O. (2000). Diversidad humana y educación. Málaga: Aljibe.

Ainscow, M., Hopkins, D., Southworth, G. & West, M. (2001). Hacia escuelas eficaces para todos. Manual para la formación de equipos docentes. Madrid: Narcea.

APARICI, R.; GARCÍA, A. (1988). El material didáctico de la UNED. Madrid: ICE-UNED

Barraza, A. (2002, 04 de julio). Metodología pedagógica para la atención de niños con necesidades educativas especiales. Revista Psicología Científica.com, 4(6). Disponible en: <http://www.psicologiacientifica.com/pedagogia-ninos-especiales>

Beltrán, J. A. (1993). Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje. Madrid: Síntesis.

Colegio María, (2018). Competencias básicas en Educación Infantil. Blog Infantil. Disponible en: <https://www.colegorafaelamaria.com/competencias-basicas-en-educacion-infantil/>

Castillo, José A.; Mudarra, Pedro.; Roldán Raúl.; Vega-Leal Juan I. (2010) Educación Europea Comparada. La Educación Especial en España, Finlandia y Hungría

Domínguez, J. (2007). Una escuela democrática para una sociedad democrática. En J. Domínguez, y R. Feito, Finalidades de la educación en una sociedad democrática (pp. 7-128). Madrid: Octaedro.

Escarbajal Frutos, Andrés; Mirete Ruiz, Ana Belén; Maquilón Sánchez, Javier J.; Izquierdo Rus, Tomás; López Hidalgo, Juana Isabel; Orcajada Sánchez, Noelia; Sánchez Martín, Micaela. (2012). La atención a la diversidad: la educación inclusiva. REIFOP, 15 (1), 135-144. Enlace web: <http://www.aufop.com> – Consultada en agosto 2019.

Gouveia, Edith Luz; Bejas, Maigualida; Atencio, Maxula. 2010, Propuesta teórica para el diseño de un cuaderno didáctico en la enseñanza de la geografía Revista de Artes y Humanidades UNICA, vol. 11, núm. 2, pp. 186-204. Venezuela. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/1701/170121899010.pdf> Fecha de consulta: Agosto 2019

HERNÁNDEZ, H. (2005). Manual para la elaboración de textos. Universidad Autónoma del Estado de México.

Jiménez, F. y Vilá, M. "De la educación especial a educación en la diversidad". Editorial Aljibe. Málaga, 1999.

Marchesi, A., Alonso, P., Paniagua, G. y Valmaseda, M. (1995). Desarrollo del lenguaje y del juego simbólico en niños sordos profundos. Madrid: CIDE.

Marchesi, A. (2001). La práctica de las escuelas inclusivas. En C. Coll, A. Marchesi, & J. Palacios, Desarrollo Psicológico y Educación 3: Trastornos del desarrollo y necesidades educativas especiales (45-67) Madrid: Alianza Editorial.

Merton, Robert K (1956) "The Focused interview"1956.

Parrilla Latas, Ángeles (1996). Apoyo interno: Modelos y funciones. En Parrilla Latas, Ángeles: Apoyo a la escuela: Un proceso de integración. Bilbao: Ed. Mensajero.

Pérez L. y Beltrán J. (2014). estrategias de aprendizaje: Función y diagnóstico en el aprendizaje adolescente. Padres Y Maestros • Nº 358 agosto 2014. Disponible en: http://www.web.teaediciones.com/Ejemplos/cea_4086-9616-1-PB.pdf

Rosales Villarroel, Pedro. (2005) "Teorías del aprendizaje": Texto guía del programa de Magíster en educación. Universidad de la República.

Tenorio, S. (2005). La Integración escolar en Chile: Perspectiva de los docentes sobre su implementación, Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación (REICE), vol. 3, n. 1(e), 823-83. Consultada el 25 de Abril, 2010. En: http://www.ice.deusto.es/RINACE/reice/Vol3n1_e/Tenorio.pdf

Tenorio, Solange. (2011). Formación inicial docente y necesidades educativas especiales. Estudios pedagógicos (Valdivia), 37(2), 249-265. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052011000200015>

Organización de las Naciones Unidas (2006) Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Disponible en: <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>

Organización Mundial de la Salud. (2001). CIDDM-2: Clasificación Internacional del Funcionamiento, la Discapacidad y la Salud. Disponible en: <https://sid.usal.es/idocs/F9/9.1-1227/9.1-1227.pdf> Fecha de Consulta: Agosto 2019.

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, Ciencia y Cultura. (OEI) (s/f). Educación Inicial Experiencias no Escolarizadas <https://www.oei.es/historico/inicial/panamane.htm>

UNESCO. (2002) Declaración de la Habana, Primera reunión intergubernamental del proyecto regional para américa latina y el caribe. Disponible en:

Http://Tarea.Org.Pe/Images/Tarea53_69_Declaracion_La_Habana.Pdf

Vega Godoy, Andrea. (2009). Integración de Alumnos con Necesidades Educativas Especiales: ¿Existe Coherencia entre el Discurso y las Prácticas Pedagógicas Ejercidas por los Profesores Básicos?. Estudios pedagógicos (Valdivia), 35(2), 189-202. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052009000200011>

Warnock, M. (1987). Encuentro sobre necesidades de educación especial. Revista de educación, ISSN 0034-8082, N° Extra 1, 1987, págs. 45-73.

ANEXOS

Anexo 1: Programación Analítica para la Validación del Proyecto Educativo Cuadernillo



PROGRAMACIÓN ANALÍTICA PARA LA VALIDACIÓN DEL PROYECTO EDUCATIVO CUADERNILLO DIDÁCTICO COMO HERRAMIENTA TUTORIAL PARA FORTALECER LA FORMACIÓN INTEGRAL DE LAS PROMOTORAS DE CENTROS FAMILIARES Y COMUNITARIOS DE EDUCACIÓN INICIAL

Objetivos:

- Difundir experiencias exitosas sobre educación inclusiva.
- Sensibilizar sobre la importancia de la educación inclusiva.
- Fomentar el trabajo en red sobre educación inclusiva entre promotores de la educación.

JORNADA DE VALIDACIÓN		
Hora	Actividad	Responsable
8: 00 am - 8:15 am	CENTROS FAMILIARES Y COMUNITARIOS DE EDUCACIÓN INICIAL (CEFACEI), como espacios educativos incluyentes <ul style="list-style-type: none"> • Introducción del proyecto • Entrega de cuadernillo didáctico 	Stephanie Castillo Estudiante de maestría
8:15 am – 9:00 am	Modelos inclusivo de niños y niñas con NEE en los CEFACEI <ul style="list-style-type: none"> • Atención a la diversidad • La discapacidad • Tipos de discapacidad • Características 	Profesor Rolando
9:00am – 9:30 am	Modelo de atención para niños/as con NEE <ul style="list-style-type: none"> • Confección de material didáctico • Botellas sensoriales • Explicación del uso del material didáctico confeccionado 	Estudiantes de maestría Mileyka Jiménez
9:30am- 10:00 am	PAUTAS PARA TRABAJAR LA ATENCIÓN <ul style="list-style-type: none"> • Manejo de conducta 	Magíster psicóloga Olda Aponte
10:00 am- 10:15 am	RECESO	

10:15am-10:30am	FICHA 1 RUTINAS DE ACTIVACIÓN CORPORAL SEGMENTADAS <ul style="list-style-type: none"> • Actividades lúdicas para trabajar la coordinación psicomotriz • Invitar a las madres promotoras a realizar en conjunto con las estudiantes de maestrías de 2 a 3 juegos escogidos del cuadernillo. • Llevarlos a cabo de forma concreta • Motivación en las madres promotoras 	Estudiantes de maestría Mileyka Jiménez Stephanie Castillo
10:30-11:15	ESTRUCTURA PERCEPTIVA <ul style="list-style-type: none"> • Confección de material didáctico • Instrumentos musicales con materiales reciclados • Aplicación del material didáctico 	Madres promotoras
11:15-12:00	EXPRESIÓN CORPORAL Y DRAMATIZACIÓN <ul style="list-style-type: none"> • Formar parejas o grupos de 3 • Escoger al azar un juego del cuadernillo, de la ficha 2 • Leerlo y dramatizarlo frente al grupo 	Madres promotoras
12:00-12:30pm	ALMUERZO	
12:30pm-12:40pm	ACTIVIDAD DE MOTIVACIÓN <ul style="list-style-type: none"> • El baile de los globos 	
12:40pm-1:00 pm	ESTIMULACIÓN SENSORIAL <ul style="list-style-type: none"> • Importancia • Los sentidos • Como trabajarlos 	Estudiante de maestría Mileyka Jiménez
1:00pm-1:45pm	FICHA 2: ACTIVIDADES LÚDICAS Y RECREATIVAS CON JUEGOS QUE DESARROLLAN CAPACIDADES EMOCIONALES, AFECTIVAS Y MOTORAS <ul style="list-style-type: none"> • Confección de material didáctico • Twister • Aplicación del material confeccionado 	Madres promotoras
1:45pm-1:55pm	Espacio para anécdotas, sugerencias, preguntas acerca del cuadernillo	Madres promotoras
1:55pm-2:15pm	Aplicación de instrumento de recolección de datos para la validación.	Estudiantes de maestría
2:15pm-2:30pm	CLAUSURA <ul style="list-style-type: none"> • Entrega de bolsitas con materiales • certificado de Participación • Fotografías • Despedida • Palabras de agradecimiento por las estudiantes de maestría 	

Anexo 2: Focus- Groups

El Focus Group se utiliza como una herramienta de investigación que las investigadoras pueden aplicar a las promotoras. Es una técnica cualitativa de recolección de datos para conocer la percepción y el objetivo en relación con los ajustes razonables de aprendizaje, producto final de este proyecto. Es, por lo tanto, primordial para las promotoras, ya que esta técnica no tiene escolaridad y nos permite ser flexibles al darles la palabra, así como la posibilidad de pensar en común y la de interactuar de forma amena sin que se sientan presionadas en un ambiente armónico y acogedor.

Es una herramienta que complementa los datos estadísticos, sirve de apoyo para la planeación, elaboración y ejecución del proyecto, al ofrecer la oportunidad de precisar en este caso de estudio concreto de nuestro proyecto y mayor facilidad para el análisis de datos y resultados.

El éxito de esta técnica depende, en gran medida, de la calidad de las decisiones que se tomaron en dos aspectos fundamentales: la determinación de las promotoras participantes del Focus Groups, y la calidad de la relación que se establezca entre el participante y el objeto de estudio en cuestión (Merton, 1956)

Se organiza el Focus Groups con una realización sencilla acorde a la realidad de las promotoras, su área de trabajo y estilo de vida. Consistió en agrupar a las promotoras del distrito de Los Posos y Pesé, provincia de Herrera, e invitarlas a que respondan preguntas sobre los ajustes razonables de aprendizaje para niños-as con discapacidad, bajo las instrucciones de las investigadoras de este proyecto.

La experiencia determinó que es recomendable hacer un focus groups con las promotoras de forma clara y concisa para sacar las propias conclusiones para el proyecto del cuadernillo didáctico como herramientas de aprendizaje, dirigidas a las madres promotoras de centros familiares y comunitarios de educación inicial.

La técnica de grupos focales propició un espacio de opinión para captar el sentir, pensar y vivir de las promotoras.

Ventajas de este focus groups con las promotoras:

- Ampliar nuestra referencia a usuarios desconocidos.
- Hacer un estudio del proyecto.
- Recopilar la información cualitativa de primera mano.
- Grabar en vídeo y audio para percibir otro tipo de información que desconocemos.
- Se gana en tiempo.

Desventajas de este focus groups con las promotoras:

- La información puede ser manipulada (al escoger participantes manipulados).
- Se debe llevar a cabo una logística y una inversión.
- Los demás participantes pueden influir en las decisiones de otras personas.
- Pago o recompensa a los participantes.
- Alquiler de un local físico.

Se programará una reunión tipo convivio entre las promotoras para la realización del focus groups en el distrito de Pesé.

Las investigadoras serán las moderadoras de total confianza para que no se alteren los resultados. Los materiales son un cronómetro, lápiz, papel, celular y una investigadora que tome notas.

Anexo 3: Planificación del Focus Groups



UNIVERSIDAD ESPECIALIZADA DE LAS AMÉRICAS

FOCUS GROUPS PROMOTORAS

CENTROS FAMILIARES Y COMUNITARIOS DE EDUCACIÓN INICIAL

Estimadas Promotoras, este instrumento tiene como propósito conocer las áreas oportunidades y de mejoras en el proceso de la diversidad a la inclusión de los niños y niñas con necesidades educativas y con discapacidad de CENTROS FAMILIARES Y COMUNITARIOS DE EDUCACIÓN INICIAL. Les solicitamos compartir de una manera amena. La información es estrictamente confidencial y con fines educativos.

1. Saludo de las Investigadoras.
2. Objetivo de focus groups con las promotoras.
3. Dinámica de integración grupal.
4. Preguntas: (las investigadoras del proyecto desarrollan las tácticas y habilidades de negociación para llevar la discusión, manteniendo un flujo de conversación continuo y ameno).
5. ¿Qué la motivó a trabajar como promotora?
6. ¿Tiene en su grupo niños que presentan necesidades educativas o alguna discapacidad?
7. ¿Se atienden niños con necesidades educativas y con discapacidad en los CENTROS FAMILIARES Y COMUNITARIOS DE EDUCACIÓN INICIAL?
8. ¿Piensas que es bueno saber más acerca de estas necesidades especiales para realizar los ajustes razonables de sus aprendizajes?
9. ¿Cuáles son las experiencias que les ha tocado frecuentar con sus niños?
10. ¿Cómo se detectan que un niño necesita ajuste en el aprendizaje?

11. ¿Les gustaría recibir información y algunas orientaciones para ayudar a los niños con necesidades educativas?
12. ¿Les gustaría compartir las experiencias que tienen con los niños y cómo han logrado sacarlos adelante?
13. ¿Cuáles son las dificultades que más se les ha presentado en sus años de promotora con los niños de necesidades educativas con discapacidad?
14. ¿Considera que con un cuadernillo didáctico mejoraría su dinámica en la atención de la diversidad en el aula?
15. Despedida por las investigadoras.

Anexo 4: Instrumento para evaluación de la inducción



UNIVERSIDAD ESPECIALIZADA DE LAS AMERICAS

Decanato de Postgrado

Trabajo de Grado para obtener el Magíster en Educación Especial

PROYECTO EDUCATIVO

Instrumento para evaluación de la inducción

Objetivo: Conocer si el cuadernillo didáctico como herramienta tutorial para fortalecer la formación integral reúne la información necesaria para orientar a las promotoras de CEFACEI en atención a niños/as con necesidades educativas.

	Sí	No	Observaciones
Recibió el cuadernillo didáctico			
Recibió orientación acerca del cuadernillo didáctico			
Mostro interés en el contenido del cuadernillo didáctico			
Considera que el cuadernillo es una herramienta que podría utilizar en el futuro			
Realizó las preguntas en caso de dudas			
Fueron aclaradas todas las dudas			
Los temas tratados en el cuadernillo didáctico llenan sus expectativas			

Anexo 5: Glosario de discapacidad

Discapacidad: Falta de habilidad para hacer una función específica como ver, oír, caminar, entre otros, que se consideran “normal” por el ser humano. No se contempla los otros tipos de necesidades educativas especiales.

Necesidades educativas individuales: Estas hacen referencias a las diferencias, capacidades, intereses, niveles, ritmos y estilos de aprendizajes que mediatizan el proceso de aprendizaje, haciendo que sean únicos irrepetibles en cada caso.

Alumnos con necesidades educativas: Se consideran alumnos/as con necesidades educativas a los que con o sin discapacidad, presentan dificultades mayores que el resto de los estudiantes de su edad, a quienes presentan talentos especiales y para ser atendidos adecuadamente requieren recursos y apoyos, ajustes o adaptaciones en uno o varios elementos del currículum escolar.

Discapacidad auditiva: Es la dificultad, pérdida o disminución de la capacidad para percibir ruidos, sonidos, voz y lenguaje oral por la vía auditiva.

Discapacidad visual: Es la pérdida o disminución del sentido de la vista. Según su nivel de severidad, los trastornos visuales se dividen en dos grupos: ceguera y baja visual.

Autismo: Trastorno neurobiológico que afecta la habilidad del niño y la niña en cuanto a su comunicación, comprensión del lenguaje, el juego y su relación con los demás.

Discapacidad motora: Son personas que generalmente tienen buena capacidad de pensamiento de razonamiento y de comprensión; sin embargo, se ven limitadas por sus dificultades motoras, que se traduce como una disminución o pérdida parcial o total de las habilidades motoras, incluyendo las expresivas.

Discapacidad intelectual: Se caracteriza por limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y en la conducta adaptativa, tal como se ha

manifestado en habilidades prácticas sociales y conceptuales. Esta discapacidad comienza antes de los 18 años.

Dificultades en el aprendizaje: Se refiere a las dificultades de la comunicación en otras áreas relacionadas, tales como: funciones motoras orales. Estos atrasos y dificultades varían desde simple sustituciones de sonidos, hasta la inhabilidad de comprender o utilizar el lenguaje.

Déficit: Nivel de desempeño menor del que se espera.

Déficit de atención con hiperactividad: Es cuando el niño de manera continua y excesiva está corriendo, subiendo y bajando cosas, se mueve constantemente durante el sueño, mueve manos y pies sin control y habla en exceso.

Ajustes razonables: Consiste en modificaciones de los recursos disponibles o utilización de recursos especiales (materiales, espacios, comunicación o ayudas técnicas), para facilitar que algunos con necesidades educativas puedan incorporarse al desarrollo del currículum común.

Aula especial: Salón con materiales especiales y con un profesor especializado.

Evaluación de los alumnos/as con necesidades educativas: El proceso de evaluación en este caso, requiere de cierto grado de pertenencia y constancia. El educador se transforma en un facilitador de la evaluación porque se renueva, se actualiza, busca diferentes estrategias para lograr resultados favorables a aquellos alumnos que tienen necesidades especiales.

Inclusión: Oportunidad para las personas con necesidades educativas de participar abiertamente en todas las actividades educativas, de empleo, de consumo, de tiempo doméstico que se presentan en la sociedad actual. También implica la apertura de la escuela regular para admitir a la población diversa, incluyendo alumnos con discapacidades en sus aulas. La inclusión no es un lugar, sino sobre todo una actitud y un valor que debe iluminar políticas

y prácticas que den cobertura a un derecho tan fundamental como olvidado para muchos excluidos del planeta: el Derecho a la educación.

Inclusión: Derecho que tienen las personas con necesidades educativas especiales de participar abiertamente en todas las actividades educativas, de empleo, de consumo, de tiempo libre comunitario y de tiempo doméstico que se presentan en la sociedad actual.

Inclusión total: El alumno con necesidades educativas participa plenamente en el desarrollo del currículo, si es necesario.

Inclusión parcial: El alumno con necesidades educativas se incluirá en asignaturas con adecuaciones curriculares según el desarrollo de sus capacidades, intereses y necesidades dentro del aula regular con apoyo de asistencia especializada.

Anexo 6: Evidencias gráficas



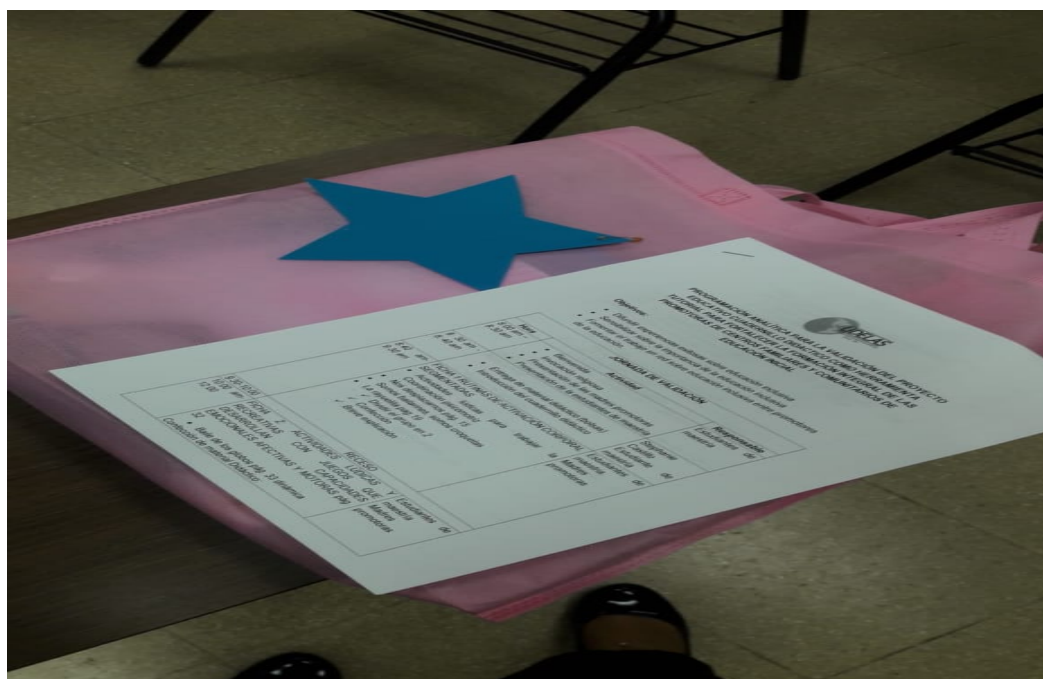
Vista fotográfica 1: material didáctico suministrado a las participantes.



Vista fotográfica 2: palabras del Director Regional de Educación de Herrera, como inicio de la validación del cuadernillo.



Vista fotográfica 3: certificado de agradecimiento por la participación en la jornada de validación a las madres promotoras de CEFACEI.



Vista fotográfica 4: programación analítica de la jornada de la jornada de validación del cuadernillo como herramienta didáctica.



Vista fotográfica 5: preparación del aula para la jornada y desarrollo de talleres, relacionados con el cuadernillo didáctico.



Vista fotográfica 6: exhibición de cómo confeccionar material didáctico para el desarrollo del cuadernillo.



Vista fotográfica 7: revisión del cuadernillo por parte de las participantes.



Vista fotográfica 8: refrigerio brindado en horas de la mañana por parte de las estudiantes de maestría a las participantes de la jornada de validación.



Vista fotográfica 9: desarrollo de actividades lúdicas para desarrollar la coordinación viso motriz en el niño/a.



Vista previa 10: dinámica de cómo confeccionar un paracaídas para desarrollo de juego.



Vista fotográfica 11: confección de material didáctico en equipo para el desarrollo de la actividad la lupa.



Vista fotográfica 12: explicación de las diferentes funciones que mantiene el cuadernillo para la enseñanza de los niños(a) con base en juegos.



Vista fotográfica 13: exposición de las madres promotoras en cuanto al material confeccionado.



Vista fotográfica 14: distribución del almuerzo a las participantes por parte de las estudiantes de maestría.



Vista fotográfica 15: madres promotoras confeccionando su propio material didáctico para aplicar el cuadernillo facilitado.



Vista fotográfica 16: confección de instrumentos musicales con materiales reciclados, útiles para el desarrollo del cuadernillo.



Vista fotográfica 17: conversatorio por parte de la magistra, psicóloga Olda Aponte, de UDELAS, Chitré, en cuanto a manejo de conducta.



Vista fotográfica 18: entrega de obsequio por parte de las facilitadora a la profesora Adelina de Fernández, coordinadora de educación inicial no formal.



Vista fotográfica 19: muestra de agradecimiento a la profesora, por su colaboración en la aplicación del cuadernillo a las madres promotoras de CEFACEI.



Vista fotográfica 20: culminación de la jornada de validación del proyecto educativo cuadernillo didáctico como herramienta tutorial para fortalecer la formación integral de las promotoras de centros familiares y comunitarios de educación inicial.