



UNIVERSIDAD ESPECIALIZADA DE LAS AMÉRICAS

Decanato de Postgrado y Maestría

Trabajo de Grado para optar por el título de Maestría en Educación Especial

Tesis

**INTERVENCIÓN EDUCATIVA EN ESTUDIANTES DE INCLUSIÓN
DEL CENTRO EDUCATIVO BILINGÜE DE TORTÍ, CHEPO, 2024.**

Presentado por:

Sánchez Flores, Mitzy Yolenys. 9-727-1183

Asesor:

Aurora Palacios

Panamá, 2024

DEDICATORIA

Doy gracias a Dios por brindarme la fuerza necesaria para culminar una nueva etapa en mi vida.

Este proyecto se lo dedico especialmente a mis padres Manuel y María a mis hermanas y sobrinos quienes fueron mi mayor inspiración para ser quien hoy en día soy y así lograr el sueño anhelado.

A la Familia Maggiori Aizpurúa, gracias por apoyarme en mi proceso de formación brindándome el apoyo para lograr mis metas.

Mitzy Yolenys

AGRADECIMIENTO

A Dios en especial y a San Judas Tadeo, gracias por permitirme cumplir otra meta más.

A mi padre Manuel Sánchez y María Flores quién son ejemplos de perseverancia y valentía a mis hermanas Amarilys, Maritza y Alieth a mis sobrinos Manuela, Liz Marie, Angela y Emanuel por ser mi motivación a seguir adelante y lograr cada una de las metas propuestas en la vida.

Agradezco a los docentes que durante me brindaron conocimientos, orientaciones para lograr un desarrollo profesional. En especial a la profesora Aurora de Palacios por acompañarme en el proceso, gracias por su tiempo y su paciencia.

Mitzy Yolenys

RESUMEN

La intervención educativa es un conjunto de acciones planificadas y sistemáticas que buscan mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, respondiendo a necesidades específicas dentro del contexto escolar. El objetivo principal fue analizar la Intervención Educativa en los Estudiantes de Inclusión del Centro Educativo Bilingüe de Tortí, Chepo, 2024. El tipo de estudio fue cuantitativo con un diseño descriptivo; se aplicó a 23 docentes el cuestionario sobre la intervención educativa y la inclusión. De acuerdo con los resultados, Los resultados evidenciaron que, aunque la mayoría de los docentes respetan el ritmo de aprendizaje (65%) y aplican algunas estrategias inclusivas como el uso de material de apoyo (57%) y desarrollo de habilidades (48%), también existen debilidades importantes. Un 39% nunca realiza intervenciones educativas en matemáticas, un 65% no utiliza el Manual de Procedimiento para la atención de estudiantes con discapacidad, y un 78% nunca aplica el sistema Braille. Además, el 69% no utiliza lengua de señas y un 34% no emplea recursos tecnológicos. Estas limitaciones reflejan la necesidad de formación continua y fortalecimiento en el uso de metodologías inclusivas. Por lo tanto, fortalecer las competencias docentes en materia de educación inclusiva, mediante estrategias de intervención educativa efectivas y una formación continua que garantice una atención adecuada y equitativa a los estudiantes con discapacidad. La implementación de recursos didácticos, el trabajo colaborativo con especialistas y el conocimiento de herramientas como los SAAC, son fundamentales para promover una educación más accesible, participativa e integral.

Palabras claves: docentes, educación inclusiva, inclusión, Intervención educativa, metodologías, necesidades educativas especiales.

ABSTRACT

Educational intervention is a set of planned and systematic actions that seek to improve teaching and learning processes by responding to specific needs within the school context. The main objective was to analyze the Educational Intervention in Inclusion Students at the Tortí Bilingual Educational Center, Chepo, 2024. The study was quantitative with a descriptive design; a questionnaire on educational intervention and inclusion was administered to 23 teachers. According to the results, the results showed that, although the majority of teachers respect the learning pace (65%) and apply some inclusive strategies such as the use of support materials (57%) and skill development (48%), there are also significant weaknesses. 39% never carry out educational interventions in mathematics, 65% do not use the Procedure Manual for the Care of Students with Disabilities, and 78% never use Braille. Furthermore, 69% do not use sign language, and 34% do not use technological resources. These limitations reflect the need for ongoing training and reinforcement in the use of inclusive methodologies. Therefore, teachers' competencies in inclusive education must be strengthened through effective educational intervention strategies and ongoing training that guarantees adequate and equitable attention to students with disabilities. The implementation of teaching resources, collaborative work with specialists, and knowledge of tools such as AAC are essential to promoting more accessible, participatory, and comprehensive education.

Keywords: teachers, inclusive education, inclusion, educational intervention, methodologies, special educational needs.

CONTENIDO GENERAL

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO I: ASPECTO GENERALES DE LA INVESTIGACIÓN	11
1.1. Planteamiento del problema	11
1.1.1. Problema de investigación	26
1.2. Justificación	26
1.3. Hipótesis	30
1.4. Objetivos	30
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	32
2.1. Intervención educativa	32
2.1.1. Definición de intervención educativa	32
2.1.2. Tipos de intervenciones educativas	33
2.1.2.1. Ajustes razonables	37
2.1.2.2. Métodos de enseñanza	40
2.1.2.3. Apoyos y recursos educativos	45
2.1.3. Factores que influyen en la intervención educativa	46
2.1.3.1. Factores económicos	47
2.1.3.2. Factores políticos	47
2.1.3.3. Factores sociales	47
2.1.3.4. Factores culturales	48
2.1.3.5. Factores pedagógicos	48
2.1.3.6. Participación de los estudiantes	48
2.1.3.7. Formación del docente	49
2.1.3.8. Colaboración de la familia	49
2.2. Inclusión Educativa	50
2.2.1. Definición de inclusión educativa	50
2.2.2. Modos de inclusión	51
2.2.2.1. Aulas especiales	51
2.2.2.2. Inclusión parcial	51
2.2.2.3. Inclusión total	52

2.2.3. Definición de estudiantes de inclusión	52
2.2.3.1. Características de los estudiantes de inclusión.....	52
2.2.3.2. Diversidad de las necesidades educativas	53
2.2.3.3. Ritmo de aprendizaje	57
2.2.3.4. Necesidades específicas de apoyo educativo.....	58
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO	62
3.1. Diseño de investigación y tipo de estudio	62
3.2 Población o Universo	62
3.3 Variables.....	63
3.4 Instrumento, técnicas de recolección de datos y/o materiales	65
3.5 Procedimiento	65
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	67
CONCLUSIONES.....	88
RECOMENDACIONES Y LIMITACIONES.....	91
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	92
ANEXOS	103
ÍNDICE DE CUADROS	127
ÍNDICE DE TABLAS	128
ÍNDICE DE FIGURAS	130
ÍNDICE DE INFOGRAGÍA.....	131
ÍNDICE DE GRÁFICOS.....	132

INTRODUCCIÓN

La educación inclusiva constituye uno de los pilares fundamentales para garantizar el derecho a la educación de todos los estudiantes, reconociendo y valorando la diversidad en el aula. En este contexto, la intervención educativa juega un papel esencial como medio para responder de una forma eficiente a las necesidades particulares de los alumnos de inclusión.

La presente investigación tiene como propósito analizar la intervención educativa aplicada a los estudiantes de inclusión en el Centro Educativo Bilingüe de Tortí, Chepo, durante el año 2024.

Este estudio se encuentra estructurado en cuatro capítulos. El capítulo I aborda los aspectos generales del tema, tales como el planteamiento del problema, los antecedentes, la justificación del estudio, la formulación de la pregunta de investigación, la hipótesis y los objetivos tanto generales como específicos que orientan la investigación.

En el capítulo II, se desarrolla el marco teórico, el cual está centrado en las dos variables principales del estudio: la intervención educativa y los estudiantes de inclusión.

El capítulo III corresponde al marco metodológico. En este se describe el diseño y tipo de investigación, la población objeto de estudio (docentes del centro educativo), las variables operacionales, los instrumentos de recolección de datos, así como el procedimiento seguido para aplicar la encuesta.

El capítulo IV expone los resultados obtenidos a partir de la aplicación del instrumento, el análisis de los datos recolectados y su discusión en función de los objetivos e hipótesis formulados al inicio del estudio.

Finalmente, se presentan las conclusiones, que sintetizan los hallazgos más relevantes; las recomendaciones, orientadas a mejorar la intervención educativa en contextos inclusivos; las limitaciones del estudio; las referencias bibliográficas utilizadas y los anexos que complementan la investigación.

CAPÍTULO I

CAPÍTULO I: ASPECTO GENERALES DE LA INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del problema

La educación nace de la convicción social y cultural de que el derecho al aprendizaje es una norma de las personas fundamental que representa una convivencia más equitativa (Guirado, García y Martín, 2017).

La enseñanza es una potestad fundamental del individuo, la educación inclusiva representa un gran desafío para estudiantes, padres de familia y docentes puesto que posibilita el desarrollo de las habilidades de los alumnos en el ámbito familiar, educativo, social y cultural.

De acuerdo con la Declaración de Salamanca de 1994, se confirma la potestad de cada individuo a la educación, fundamentado en la Declaración Universal de Derechos de las Naciones Unidas de 1948, fundamentada en el principio de Educación para Todos. Bajo este mismo enfoque, el Foro Mundial sobre la educación 2000 señala que la educación es crucial para alcanzar otros derechos del ser humano y alcanzar equidad, respeto y una paz perdurable (Estay, Peña, Soto, Crespo y Moreno, 2019).

Del mismo modo, la historia educativa se divide en tres fases: una se percibe como la prehistoria de la Educación Especial; la segunda representa el inicio de la Educación Especial y la tercera se enfoca en el concepto, que se aplica en la práctica (García, 2009).

Los principios de la enseñanza integral se basan en el derecho universal a recibir educación, partiendo del reconocimiento de que cada persona tiene habilidades propias y la capacidad de aportar de manera valiosa a su comunidad. En este

sentido, la inclusión se presenta como una vía para construir una sociedad más equitativa y justa (Fernández y Sarrionandía, 2022).

De acuerdo con la UNESCO (2005), la enseñanza inclusiva es un método que busca atender la diversidad del estudiantado, promoviendo su participación en el aprendizaje y reduciendo la exclusión. Esto implica transformar contenidos, métodos y estrategias, bajo la convicción de que el sistema educativo debe responder a las necesidades de todos los niños y niñas.

Según la Organización Mundial de la Salud (OMS), la educación inclusiva no se limita a que los estudiantes estén físicamente en la clase, sino que busca garantizar una formación de alta excelencia ajustada a las necesidades particulares de cada alumno. Esta visión resalta la relevancia de una enseñanza personalizada en un entorno que promueva la inclusión (Sangiuliano, 2022).}

Para González (2022) la Educación Inclusiva se enfoca en diversos aspectos para mejorar los procedimientos educativos dirigidos a la variedad, con el objetivo de fortalecer el procedimiento educativo de estudiantes en situación de vulnerabilidad. A lo largo del tiempo, estos estudiantes han sido incorporados al sistema educativo mundial, reduciendo la separación de la comunidad y la creación de espacios para promover la imparcialidad, la igualdad y un cambio en la sociedad en el ámbito educativo.

La educación inclusiva busca garantizar que todos los alumnos tengan acceso a una educación de alta excelencia, eliminando obstáculos y promoviendo su participación para alcanzar mejores aprendizajes. Implica transformar la escuela en un espacio donde las políticas educativas se traduzcan en prácticas reales, utilizando estrategias pedagógicas variadas que permitan a todos ya sea que tengan o no alguna discapacidad, dificultades de aprendizaje, altas capacidades u otras características diversas (cognitivas, culturales o sociales) aprender en condiciones de equidad (Lovari, 2019).

Para Pérez y Zúñiga (2016) el interés de las instituciones educativa en la educación inclusiva ha propiciado una formulación en las políticas educativas que promueven en sus fundamentos una educación justa y de alta calidad. La institución educativa inclusiva asume que cada estudiante es de manera diferente y, por lo tanto, también debe proporcionarse una asistencia académica variada.

La educación inclusiva, desde una perspectiva práctica, implica adaptar el entorno escolar, los métodos y recursos para atender a todos los estudiantes. Se considera un proceso continuo de mejora que promueve la participación, el diálogo y la valoración de cada voz en la comunidad educativa. Además, es vista como una estrategia clave para prevenir la exclusión social y educativa, garantizando igualdad de oportunidades sin importar las circunstancias personales, económicas o culturales (Iglesias, Martín, Iglesias y Martín, 2020).

La inclusión brinda una oportunidad para replantear el funcionamiento de las instituciones educativas, invitando a los profesionales del sector a reflexionar críticamente sobre sus métodos de enseñanza y sus ideas sobre la diversidad, así como a reconsiderar cómo abordan esas diferencias en su labor pedagógica (González, Martín y Poy, 2019).

Por lo tanto, el propósito de cualquier estrategia formativo se basada esencialmente en la aplicación y el entorno que envuelve al sujeto. La entidad educativa tiene la responsabilidad de proporcionar un aprendizaje de instrucción que facilita al alumno el desarrollo tanto personal como laboral (Encinoso, 2017).

Sin embargo, Ocampo (2019) plantea que la educación inclusiva no debe limitarse a ser una estrategia para incorporar a estudiantes con discapacidad al sistema escolar, sino que debe entenderse como un campo de conocimiento transdisciplinar, capaz de articular diversas ciencias sociales, filosóficas y pedagógicas.

Por ello, la inclusión educativa se basa en un modelo social y pedagógico que promueve la equidad y la igualdad, orientado al desarrollo integral y con un enfoque centrado en el ser humano (Herdoíza, 2015).

La intervención educativa constituye un recurso fundamental para fortalecer la labor del docente dentro del entorno escolar. A través de ella, se implementan estrategias orientadas al logro de objetivos específicos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, promoviendo así el desarrollo integral del estudiantado (García, 2022).

El enfoque de la instrucción adaptada surge con la intención de transformar un sistema educativo que, durante años, ha marginado al estudiantado con discapacidad. Esta propuesta se sustenta: asegurar la presencia activa de estos estudiantes en las aulas y en las distintas dinámicas escolares como parte de la diversidad del grupo; fomentar su participación en las actividades académicas, sociales y extracurriculares, promover su progreso tanto en el desempeño escolar y en el crecimiento académico de la autonomía, las habilidades sociales y otras capacidades (Crisol, Martínez y El Homrani, 2015).

Garcés, Alcívar y Garcés (2022) en este marco, las propuestas didácticas deben responder no solo a las particularidades individuales de los estudiantes, sino también a las condiciones sociales que los rodean, tales como la interacción con la comunidad educativa, el nivel de coordinación entre actores escolares y el aprovechamiento de recursos que promuevan el desarrollo individual y la educación holística de todos los participantes en el proceso educativo.

Asimismo, el concepto de educación especial hace referencia a la atención educativa dirigida a estudiantes con discapacidades severas o múltiples, quienes necesitan adaptaciones específicas y ajustes pertinentes que garanticen su acceso al aprendizaje y su inclusión plena dentro de la comunidad (Mateus, Sotelo y Fernández, 2023).

Para Freire (2009) la intervención educativa consiste en un conjunto de acciones motivacionales, pedagógicas, metodológicas y de evaluación realizadas por personas o instituciones con el fin de ejecutar un programa que busca alcanzar objetivos específicos en los participantes. Toda mejora en la educación debe basarse en una reflexión profunda sobre el tipo de intervención que se plantea.

Según Touriñán (2019), la intervención educativa consiste en una acción planificada que busca favorecer el desarrollo integral del estudiante, mediante procesos educativos tanto individuales como guiados por otros. Estos procesos pueden llevarse a cabo en contextos formales, no formales o informales.

Al llevar a cabo una intervención educativa, es fundamental adaptar el enfoque al contexto local, considerando las características específicas de la región o comunidad donde se desarrolla el estudio. Esto permite analizar documentos relevantes que vinculen las variables investigadas con el entorno en el que se aplican (García, 2022).

López (2019) se entiende como intervención educativa toda acción deliberada que se lleva a cabo dentro del proceso formativo, orientada a trabajar junto al educando en la construcción de fines y medios, sustentados en el conocimiento pedagógico y en la comprensión del funcionamiento del sistema educativo.

La educación inclusiva destaca que todos los niños, incluyendo aquellos con discapacidad, tienen el derecho de formar parte del sistema educativo y recibir el respaldo necesario del personal docente para lograr una educación equitativa. Un elemento clave en la intervención educativa es la planificación docente. Esta planificación implica diseñar un plan, proyecto o programa orientado al cumplimiento de objetivos educativos, guiado por principios como la racionalidad, continuidad, claridad, amplitud conceptual, flexibilidad, diversidad, realismo y participación (Jordán, Pachón, Blanco y Achiong, 2011).

Además, la inclusión exige responder a la diversidad del alumnado para asegurar una educación de calidad y condiciones equitativas. Esto conlleva implementar medidas que mejoren el acceso, disminuyan la exclusión, valoren la diversidad, impulsen la igualdad de género y favorezcan la cooperación tanto en el aprendizaje como en las actividades comunitarias (Pallares y Ravelo, 2025).

La formación y el crecimiento profesional de los profesores en competencias interculturales y en gestión de la diversidad son fundamentales. Es necesario que los educadores estén preparados para reconocer y valorar las diferencias individuales, ajustar sus métodos de enseñanza según las necesidades de sus estudiantes y fomentar un ambiente inclusivo y respetuoso en la clase. Esto implica formación en enseñanza diferenciada, diseño universal para el aprendizaje y estrategias para manejar aulas con diversidad cultural (Hoyos, 2020).

De tal modo, incorporar contenidos curriculares que reconozcan y valoren la diversidad cultural, étnica, de género, orientación sexual y habilidades es esencial. El currículo debe representar de forma equitativa distintas culturas, historias y visiones, permitiendo que los estudiantes se identifiquen con el material educativo y desarrollen empatía hacia otras realidades. Asimismo, es clave fomentar la participación activa de los estudiantes y sus familias en el proceso educativo, estableciendo canales de comunicación efectivos que les permitan expresar sus necesidades y ser parte en la toma de decisiones (Quinteros, 2020).

Para Gómez, Chuquitarco, Yagual, Chavesta y Parra (2024) también es fundamental que los docentes y el personal educativo reciban formación continua en temas de diversidad, inclusión y sensibilidad cultural. Esta preparación debe brindarles herramientas y estrategias efectivas para construir y sostener un ambiente escolar inclusivo, donde se promueva el respeto mutuo entre los estudiantes. Los educadores, al ser modelos de actitudes y conductas inclusivas, tienen un rol esencial en el éxito de cualquier esfuerzo orientado a la inclusión.

La capacitación y el perfeccionamiento constante del personal docente son fundamentales para lograr una educación inclusiva efectiva. Es indispensable que los educadores cuenten con las competencias, conocimientos y disposiciones necesarias para promover un aprendizaje inclusivo y de calidad (Sánchez, Alba y Zubillaga, 2021).

Gutiérrez, López, Moreno y Ortiz (2020) en su artículo tienen como objetivo identificar y analizar los programas y tácticas de aplicación para alumnos con habilidades excepcionales en escuelas regulares. Estas estrategias se agrupan en diversas categorías, tales como agrupamiento, enriquecimiento áulico, enriquecimiento escolar, enriquecimiento extraescolar y aceleración, además de una categoría adicional para aquellos programas que implementan una combinación de estas estrategias. La investigación resalta cómo el diseño y la implementación de ajustes curriculares pueden potenciar la incorporación a la educación de alumnos con habilidades excepcionales, contribuyendo al fortalecimiento del conocimiento y las prácticas docentes en este ámbito.

González (2021) desarrolló una investigación descriptiva cuantitativa, cuyo objetivo fue analizar el nivel de preparación del personal docente para proporcionar atención a alumnos con deficiencias en instituciones de educación media. En su investigación, destaca que uno de los retos más significativos en el sector escolar es la limitada formación del personal docente en relación con la atención a estudiantes con discapacidad, lo cual repercute negativamente en la implementación de prácticas inclusivas. Se evidenció que muchos docentes carecen de estrategias pedagógicas adaptadas y de conocimientos sobre adecuaciones curriculares, lo que dificulta el desarrollo de procesos educativos equitativos y accesibles. Este antecedente evidenció la necesidad de ello, urgen planes de capacitación dirigidos a las habilidades competitivas inclusivas del profesorado, especialmente en contextos donde la diversidad del estudiantado es cada vez más evidente.

Simari (2021), llevó a cabo una investigación orientada a aportar datos significativos sobre la calidad del proceso inclusivo escolar. El propósito fue comprender cómo se percibe la inclusión educativa y cuáles son los factores que, desde la experiencia de los actores escolares, facilitan u obstaculizan su implementación. El estudio se enmarcó en una metodología de tipo mixto, con un diseño de alcance descriptivo, y contó con la participación de 29 familias y 13 docentes de nivel primario.

Entre los resultados más relevantes se identificó que la inclusión educativa, si bien está en proceso de desarrollo, enfrenta aún importantes desafíos. Las docentes coincidieron en señalar como elementos facilitadores la colaboración institucional y la comunicación fluida entre equipos educativos, mientras que destacaron como obstáculos la falta de enseñanza específica en metodologías inclusivas, así como carencias en infraestructura y organización escolar que limitan el abordaje adecuado de la diversidad.

Arenas (2020) realizó un estudio de carácter descriptivo cuyo propósito fue conocer el nivel de comprensión que poseen los estudiantes de cuarto año de la Licenciatura en Educación Primaria de la Universidad de Panamá, respecto a los directrices y procesos que promueven la formación intercultural. Los resultados del estudio reflejaron que, si bien existe una noción general del concepto de inclusión por parte del estudiantado, muchos se sienten insuficientemente brindando atención adecuadamente a los alumnos con discapacidad o deficiencias especiales.

Asimismo, se observó que la facultad cuenta con un currículo que contempla ciertos elementos enfocados a la diversidad, así como espacios de reunión docente orientados a mejorar el proceso formativo. No obstante, persisten debilidades en cuanto al conocimiento sobre la normativa legal relacionada con la inclusión, lo que limita el compromiso efectivo del futuro docente. También se evidenció una visión tradicional respecto a la atención de estudiantes con

dificultades, considerándose que su lugar debe ser el aula especial, lo que pone de manifiesto la necesidad de fortalecer la formación docente en prácticas pedagógicas inclusivas y en la detección e intervención oportuna de casos desde el aula regular. En conjunto, el estudio señala que el nivel de conocimiento que tengan los docentes en formación influye directamente en su capacidad para responder adecuadamente a la diversidad en el aula.

González (2021) efectuó una investigación de naturaleza descriptiva con enfoque cuantitativo, cuyo objetivo fue analizar el nivel de preparación del personal docente para proporcionar atención a alumnos con discapacidades en instituciones de educación media en Panamá. En su investigación, destaca que uno de los retos más significativos en el sector educativo es la limitada formación del personal docente en relación con el cuidado de alumnos con discapacidad, lo cual repercute negativamente en la implementación de prácticas inclusivas. Se evidenció que muchos docentes carecen de estrategias pedagógicas adaptadas y de conocimientos sobre adecuaciones curriculares, lo que dificulta el desarrollo de procesos educativos equitativos y accesibles.

Este antecedente evidencia la necesidad urgente de planes de capacitación dirigidos a fortalecer las competencias inclusivas del profesorado, especialmente en contextos donde la diversidad del estudiantado es cada vez más evidente.

Cedeño (2021) en su estudio, exploró cómo influye la implementación de prácticas inclusivas en el desarrollo escolar de estudiantes diagnosticados con trastorno del espectro autista. La investigación adoptó un enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental, de tipo descriptivo y correlacional. Se analizaron como variables principales la inclusión en el entorno educativo y la experiencia escolar de estos alumnos, utilizando encuestas dirigidas a padres de familia como principal instrumento de recolección de datos.

Los resultados demostraron que la inclusión educativa genera beneficios significativos para los estudiantes con autismo; sin embargo, también evidenciaron que persisten barreras importantes relacionadas con el desconocimiento sobre esta condición por parte del personal docente y la comunidad escolar.

Esta falta de sensibilización conlleva a situaciones de exclusión, a pesar de los avances tecnológicos y pedagógicos disponibles. Este antecedente resulta pertinente para el presente estudio, ya que pone de manifiesto tanto los logros como los desafíos que aún enfrenta el sistema educativo panameño en el camino hacia una educación verdaderamente inclusiva.

González (2022) señala en su estudio al fortalecer el conocimiento de los futuros docentes sobre centrarse en la variedad y en la enseñanza especializada. Una propuesta, dirigida a estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria desde su formación, busca mejorar la preparación metodológica para enfrentar los retos de la inclusión en el aula. A través de una guía estructurada, se plantea la importancia de aplicar estrategias que permitan responder eficazmente y satisfacer las demandas de los alumnos con capacidades diferentes. Este tipo de iniciativas resulta valioso, ya que resalta cómo una formación adecuada puede influir de manera positiva en la calidad educativa y en la práctica docente inclusiva, con una propuesta de capacitación dirigida a docentes se fortalece sus competencias en el trabajo con estudiantes en contextos inclusivos.

Hoy en día, el interés por la educación inclusiva está creciendo a nivel global. En muchos países desarrollados, algunos estudiantes finalizan la escuela sin adquirir habilidades relevantes, otros son canalizados hacia opciones educativas que los alejan de una formación formal, y algunos abandonan por completo los estudios al considerar que lo que aprenden no tiene sentido para sus vidas. Por esta razón, el concepto de educación inclusiva sigue siendo ambiguo y presenta múltiples interpretaciones (Echeita y Ainscow, 2011).

Actualmente, muchos países han desarrollado leyes y políticas que promueven la inclusión educativa, en la práctica persisten desafíos importantes. En numerosos sistemas escolares, la inclusión se reduce a la presencia física de estudiantes con discapacidad en el aula común, sin modificar a fondo las metodologías, la cultura institucional ni la forma en que se organiza el aprendizaje. El principal reto actual es lograr que la inclusión sea parte integral de la estructura del sistema educativo y no una medida aislada. Para ello, se requiere voluntad política, formación docente permanente y transformaciones profundas en el currículo y la evaluación.

Antes del impacto de la pandemia, en América Latina y el Caribe se estimaba que cerca de 12 millones de niños y adolescentes no estaban inscritos en el sistema educativo formal. Entre los factores que dificultaban su acceso se encontraban la pobreza, la discapacidad y la falta de condiciones adecuadas en las escuelas (UNESCO IIEP, 2020).

Según la Organización Mundial de la Salud (2023) escala global, se estima que cerca de 1.300 millones de personas lo que representa alrededor de una sexta parte de la población mundial presentan alguna forma de discapacidad considerable. Esta cifra ha ido creciendo con el tiempo, principalmente como consecuencia del envejecimiento demográfico y del aumento de enfermedades crónicas no transmisibles.

La UNESCO (2020) señala, solo cerca del 25% de los países de América Latina y el Caribe disponen de normativas educativas inclusivas que contemplan a toda la población estudiantil. Chile y Paraguay sobresalen por contar con legislaciones que impulsan la inclusión plena en sus respectivos sistemas educativos.

El Ministerio de Educación de Panamá (2019) señala en su Plan Estratégico de Educación que es fundamental definir estrategias educativas adecuadas para estudiantes con discapacidad, con el fin de brindarles una enseñanza inclusiva y eficaz. Además, resalta que los docentes deben aplicar metodologías adaptadas

dentro del aula para mejorar el aprendizaje de quienes enfrentan barreras para participar plenamente en el entorno escolar.

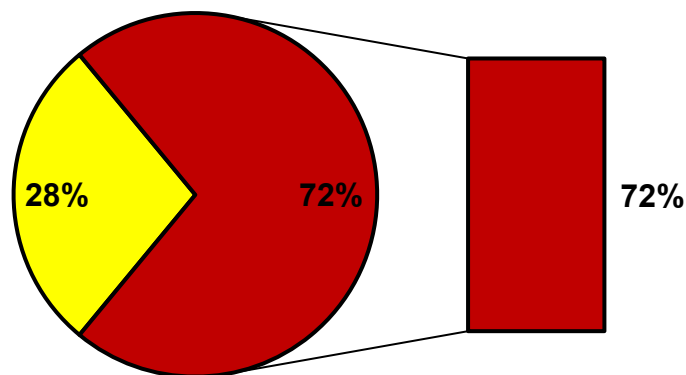
La Organización de Estados Iberoamericanos (OEI, 2024) en Panamá presentó de manera oficial la “Guía para la Intervención Continua y Atencional de la Población Escolar con Diversidad Funcional”, con el objetivo de unificar y mejorar las prácticas inclusivas dentro del sistema educativo del país. Esta guía pretende fomentar una atención más completa y constante para los estudiantes con discapacidad.

Según la UNESCO (2023) en el ámbito de la educación inclusiva, Panamá ha mostrado avances significativos en la incorporación de estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE), disponiendo de más de 1,500 centros escolares que promueven la inclusión. La cantidad de alumnos atendidos, tanto en el Instituto Panameño de Rehabilitación Especial como en el sistema educativo regular, supera los 21,000. No obstante, aún persisten desafíos importantes, especialmente en lo relacionado con la formación del personal docente, la adecuación de los planes de estudio y el fortalecimiento de los recursos disponibles para asegurar una educación de calidad y equitativa para todos.

Lara (2022), destaca que, en promedio, Panamá cuenta con apenas tres docentes especializados por cada mil estudiantes, lo que evidencia una marcada insuficiencia en la atención a estudiantes con Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP). Esta situación se ve agravada por la falta de capacitación continua y especializada para los educadores. Por su parte, el estudio El Desafío de la Inclusión Escolar, elaborado por el Centro de Investigación Educativa de Panamá (CIEdu, 2022), señala que muchas escuelas no reportan de manera adecuada al Ministerio de Educación (MEDUCA) ni al Instituto Panameño de Rehabilitación Especial (IPHE) los datos relacionados con la población estudiantil con BAP, lo cual limita una respuesta educativa oportuna y efectiva.

Centro de Investigación Educativa de Panamá (2020) señala que aproximadamente el 5% del alumnado presenta necesidades educativas especiales. Asimismo, cerca del 15% manifiesta algún tipo de necesidad particular, ya sea una discapacidad, una necesidad educativa especial o habilidades sobresalientes. Por otro lado, alrededor del 10% de los estudiantes presenta únicamente una discapacidad o necesidad educativa especial, sin considerar a aquellos con talentos excepcionales. Estas cifras se encuentran dentro de los parámetros considerados normales a nivel general. Solo el 28% de las escuelas en el país dispone de un docente de educación especial (Gráfica 1), siendo la mayoría de estos centros ubicados en la región metropolitana, en contraste con el resto del territorio nacional.

Gráfica 1. Disponibilidad de docentes de educación especial en escuelas del país

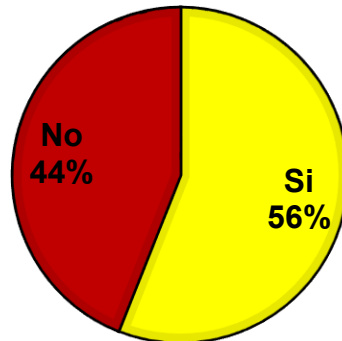


■ Tienen docente de educación especial ■ No tienen docentes de educación especial

Fuente: Centro de Investigación Educativa, 2020

Además, apenas el 8% de los centros educativos cuenta con un gabinete psicopedagógico, también concentrado principalmente en la zona de Panamá Centro. Por otro lado, un 60% de los entrevistados indicaron recibir capacitaciones para la atención de necesidades especiales y 56% reciben apoyo en cuanto a la detección de NEE en el aula (Gráfica 2).

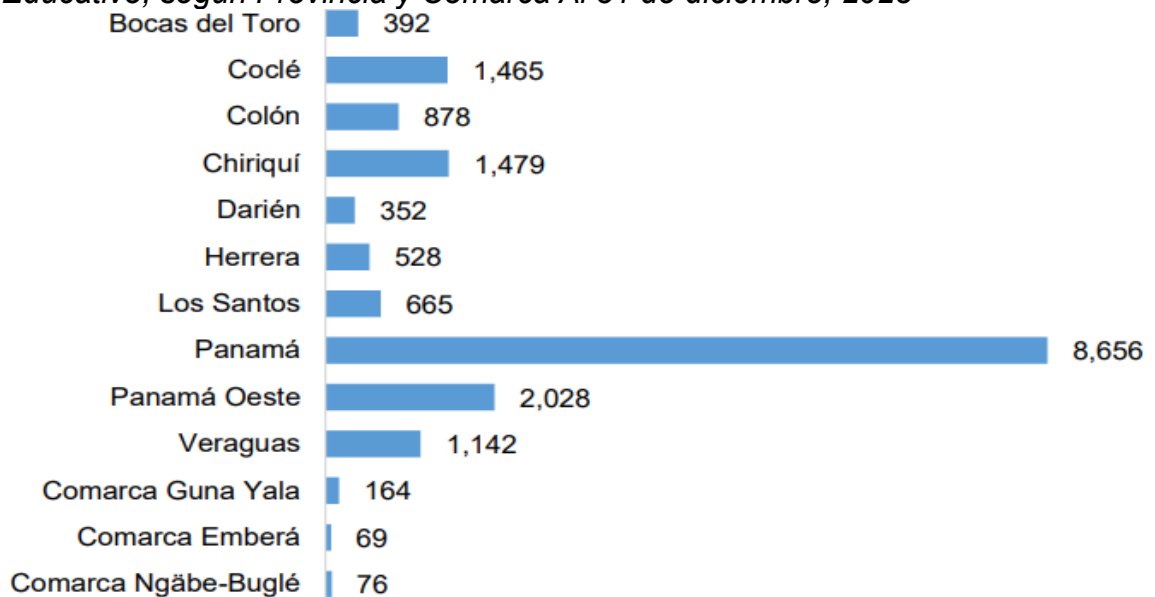
Gráfica 2. Apoyo que reciben los docentes cuanto a la detección de NEE en el aula



Fuente: Centro de Investigación Educativa, 2020

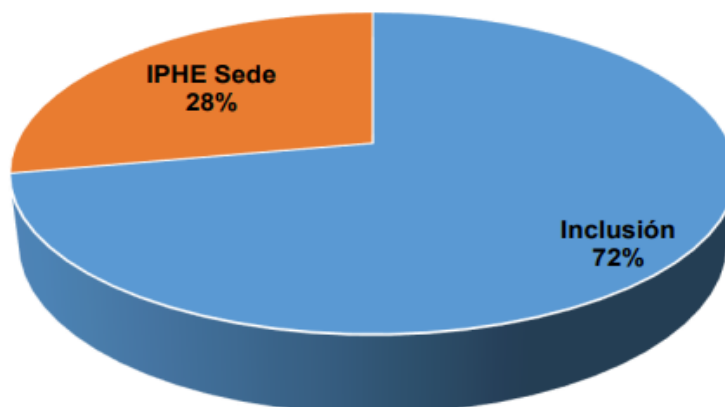
Por otro lado, en el año 2023 el IPHE alumnos que recibieron Servicios, Recursos y Apoyos en Centros Educativo señaló que se atendieron 17,894 estudiantes, de los cuales el 72% fue de inclusión y el 28% se dio dentro de las sedes del IPHE (IPHE, 2023). En la gráfica 3 se muestra la distribución de acuerdo a la provincia y en la gráfica 4 el tipo de servicio.

Gráfica 3. IPHE que Recibieron Servicios, Recursos y Apoyos en Centros Educativo, según Provincia y Comarca Al 31 de diciembre, 2023



Fuente: IPHE, 2023

Gráfica 4. IPHE que Recibieron Servicios, Recursos y Apoyos en Centros Educativo.



Fuente: IPHE, 2023

Por otro, la UNICEF (2021), destaca que lamentablemente, en numerosos países la realidad de niñas, niños y adolescentes con discapacidad suele enfrentarse con abandono, desatención o su aislamiento en instituciones, en lugar de recibir una atención adecuada e inclusiva. De los 8 millones de menores de 14 años con capacidad limitada, 7 de cada 10 no acuden a la institución educativa y 7 de cada 10 niños, niñas y adolescentes no asisten al colegio y 50.000 están institucionalizado como muestra la infografía 1.

Infografía 1. Situación en América Latina y el Caribe



Fuente: UNICEF, 2021

Cabe agregar, la directora Edilma Hidalgo del Centro Educativo Bilingüe de Tortí, Chepo, señala que la población es de 792 estudiantes, 45 docentes; 27 de los estudiantes asisten al aula inclusiva. Donde se brinda los Servicio del Instituto Panameño de Habilitación Especial.

1.1.1. Problema de investigación

¿De qué manera la intervención educativa contribuye al desarrollo integral de los estudiantes de inclusión en el Centro Educativo Bilingüe de Tortí?

1.2. Justificación

La educación inclusiva en el centro educativo surge como necesidad de abordar diversas situaciones que se dan con el estudiante y permitan identificarlas y así eliminar la exclusión de los estudiantes del sistema educativo.

La presente investigación resulta de vital importancia dentro del ámbito educativo, ya que aborda una problemática actual y significativa como lo es la intervención educativa en estudiantes que forman parte del aula inclusiva. La atención a la diversidad ha dejado de ser un enfoque opcional para convertirse en una necesidad urgente, considerando que cada estudiante dispone de privilegio a obtener una enseñanza justa y de alta excelencia que se ajuste a sus necesidades, características, potencialidades y necesidades particulares.

Se puede indicar que las intervenciones educativas en las aulas inclusivas permitirán mejorar las habilidades académicas, autonomía e independencia, manejo de conducta, relaciones interpersonales e intrapersonales. El docente especializado será el encargado de atender la diversidad de los estudiantes, a través de las planificaciones estratégicas para lograr los objetivos establecidos según los programas educativos.

En este sentido, la intervención educativa cobra relevancia al facilitar el diseño e implementación de estrategias pedagógicas que promuevan la formación relevante, la implicación dinámica y el crecimiento holístico de los alumnos con demandas pedagógicas excepcionales o discapacidad.

Uno de los elementos centrales de esta investigación es comprender cómo las intervenciones pedagógicas pueden impactar positivamente en el proceso formativo de los estudiantes con barreras para el aprendizaje y la participación. Esta comprensión permitirá visibilizar los aciertos y desafíos que enfrentan los profesores y el sistema educativo en la atención a la diversidad dentro del aula, aportando información relevante que puede contribuir a optimizar las metodologías de enseñanza y a diseñar políticas más inclusivas.

La importancia de este estudio también radica en su carácter transformador, ya que tiene el potencial de fortalecer el compromiso docente, mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje y generar entornos más empáticos, colaborativos y equitativos para todos los actores de la comunidad escolar.

El análisis de la Intervención Educativa en estudiantes del Aula Inclusiva del Centro Educativo Bilingüe de Tortí, se tiene como enfoque la población de 45 docentes, 792 estudiantes y 27 estudiantes del aula de inclusión, que tendrá como finalidad conocer cuáles son las intervenciones que se dan para identificar los estudiantes que presentan necesidades educativas en el centro educativo.

En relación con este último, el análisis de Intervención Educativa permitirá a los Estudiantes del Aula Inclusiva nuevos conocimientos que le facilitará la integración a la sociedad. Ante la situación planteada, también se brinda una herramienta al Ministerio de Educación (MEDUCA), Instituto Panameño de Habilitación Especial (IPHE) y la Universidad Especializada de las Américas (UDELAS), para mejorar las estrategias de intervención en alumnos con requerimientos excepcionales..

Desde el punto de vista de la relevancia social, esta investigación tiene un alto impacto, ya que pone de manifiesto la necesidad de asegurar el ingreso, el alojamiento, la participación y el logro de los alumnos con discapacidades en el conjunto académico regular.

Asimismo, se busca generar conciencia en la comunidad educativa sobre la relevancia de valorar la variedad y respetarla del reconocimiento de las capacidades de todos los estudiantes, favoreciendo así una cultura escolar inclusiva que beneficie no solo a los estudiantes con necesidades educativas especiales, sino al conjunto de la población escolar.

Los aportes a la especialidad también son significativos, ya que la investigación permite recoger evidencias sobre las prácticas actuales de intervención en el aula inclusiva, identificar vacíos y necesidades de formación docente, y establecer criterios para la mejora de la planificación educativa.

Además, ofrece insumos valiosos para los profesionales de la educación especial, orientadores, psicopedagogos y otros actores del sector educativo, permitiéndoles enriquecer su praxis y responder de manera más eficaz a la diversidad del estudiantado. A través de este trabajo, se podrá contribuir al fortalecimiento de competencias profesionales orientadas a la atención integral y personalizada de los estudiantes, a través de metodologías innovadoras y enfoques centrados en la persona.

En cuanto al valor teórico, esta investigación aporta un conocimiento empírico sobre la realidad de las aulas inclusivas y sus dinámicas pedagógicas. Los resultados que se obtengan podrán servir de base para futuras investigaciones que profundicen en aspectos específicos como la formación docente en inclusión, el diseño universal para el aprendizaje, la evaluación adaptada o la implementación de recursos tecnológicos accesibles.

Por lo tanto, permite contrastar teorías y enfoques existentes con la realidad educativa actual, aportando elementos para el análisis crítico de los modelos de atención a la diversidad y favoreciendo la construcción de nuevos marcos interpretativos que orienten el quehacer educativo desde una perspectiva inclusiva.

También es importante destacar el posible aporte económico del estudio, ya que una intervención educativa oportuna y adecuada puede reducir costos a largo plazo en el sistema educativo. Por ejemplo, al evitar la repitencia escolar, la deserción temprana o la necesidad de recursos especializados externos, se optimizan los recursos disponibles y se mejora la eficiencia del sistema.

De tal modo, al fomentar la autonomía y el desarrollo de habilidades funcionales en los estudiantes con discapacidad, se incrementan sus oportunidades de inserción social y laboral en el futuro, contribuyendo al desarrollo económico del país y al bienestar de las familias.

Adicionalmente, los hallazgos del estudio pueden convertirse en un instrumento eficaz para las entidades escolares y los responsables de la formulación de políticas públicas. Al ofrecer un panorama de la situación actual en cuanto a la intervención educativa en contextos inclusivos, se facilitará decidir de manera fundamentada. que orienten la asignación de recursos, la elaboración de normativas, la capacitación docente y la implementación de programas específicos que promuevan la equidad y la justicia educativa.

De esta manera, se aporta también al cumplimiento de los compromisos nacionales e internacionales en materia de derechos humanos, educación inclusiva y desarrollo sostenible. Este estudio no solo busca generar conocimiento sobre un tema relevante, sino también impulsar acciones concretas que beneficien a los alumnos con requerimientos educativos, a sus docentes y a la comunidad educativa en general.

Se trata de una propuesta con un fuerte compromiso ético, social y profesional, que parte del reconocimiento de la libertad de cada uno de los alumnos en instruir y a involucrarse de manera completa en la vida escolar, independientemente de sus condiciones individuales. Al analizar las intervenciones educativas existentes, se podrán identificar buenas prácticas, señalar áreas de mejora y aportar a la edificación escuela más inclusiva, equitativa y humanizadora.

1.3. Hipótesis

H1. La intervención educativa en estudiantes de inclusión del Centro Educativo Bilingüe de Tortí fomenta el desarrollo integral.

H0. La intervención educativa en estudiantes de inclusión del Centro Educativo Bilingüe de Tortí no fomenta el desarrollo integral.

1.4. Objetivos

Objetivo General

Analizar la Intervención Educativa en los Estudiantes de Inclusión del Centro Educativo Bilingüe de Tortí, Chepo, 2024.

Objetivos específicos

- Describir los conceptos básicos de intervención educativa e inclusión de los estudiantes.
- Determinar las dificultades que presentan los docentes para la intervención educativa e inclusión de los estudiantes.
- Elaborar una guía de capacitación para los docentes sobre la intervención educativa e inclusión de los estudiantes.

CAPÍTULO II

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1. Intervención educativa

2.1.1. Definición de intervención educativa

Las intervenciones educativas pueden ser desarrolladas por un grupo de profesionales (terapia ocupacional, terapia de lenguaje, psicología) también se pueden desarrollar con el apoyo del padre de familia y así lograr un plan de intervención de acuerdo con las necesidades de los estudiantes.

Según Moliner (2000), el término intervenir hace referencia a participar o tomar parte en una actividad, asunto o acción junto con otras personas. En algunos casos, puede implicar una actitud de intromisión o intervención no solicitada. También puede entenderse como el hecho de actuar o entrar en acción dentro de una situación determinada.

Para Alzate, Arbelaez, Gómez y Romero (2014), la intervención educativa se concibe como un proceso estructurado de acciones deliberadas orientadas a lograr fines formativos definidos por la sociedad, dentro de un entorno institucional como lo es el centro educativo. Este proceso abarca distintas etapas: la preparación anticipada de las actividades (fase preactiva), la puesta en práctica de dichas acciones durante las sesiones de clase (fase interactiva) y la evaluación de los hallazgos alcanzados tras la ejecución (fase postactiva).

Además, consiste en un grupo de acciones coordinadas e integrales que se llevan a cabo principalmente dentro del entorno escolar, en colaboración con diversos actores del ámbito educativo. Su propósito es fortalecer al máximo las habilidades del estudiante y favorecer su formación completa en todas las dimensiones del desarrollo (Palomares y García, 2016).

Por lo tanto, se entiende como un conjunto de prácticas educativas planificadas y reflexivas, que se ejecutan dentro del contexto escolar con el propósito de optimizar los procesos de aprendizaje del alumnado y alcanzar sus metas educativas, fomentando un desarrollo integral en todas sus dimensiones (González y Pereira, 2023).

Es una práctica que se utiliza dentro de la rama de la educación como estrategias para ayudar a los estudiantes que presentan alguna dificultad en el desarrollo de las habilidades y destrezas en el ámbito académico. Las intervenciones permiten que el docente logre identificar dichas dificultades y así brindarle las técnicas, herramientas para que el estudiante pueda lograr un mejor rendimiento académico y una mejor integración social.

2.1.2. Tipos de intervenciones educativas

En la actualidad, se ha incrementado el número de estudiantes que necesitan apoyo mediante intervenciones educativas, principalmente a causa del bajo desempeño académico. Esta realidad ha motivado tanto a docentes como a profesionales técnicos a diseñar modelos de intervención que faciliten la mejora del rendimiento escolar y favorezcan el fortalecimiento de las habilidades de los alumnos. Es importante destacar que estas intervenciones pueden clasificarse en distintos tipos.

Intervención educativa personalizada

Se basa principalmente en adaptar los procesos de aprendizajes de acuerdo a las necesidades de cada estudiante e identifica las fortalezas y debilidades el cual permite que se logre un aprendizaje significativo (Rodríguez, 2017).

La intervención educativa personalizada se sustenta en principios clave como el reconocimiento de las diferencias individuales entre los estudiantes, el fomento de

la autorregulación en el aprendizaje y la adecuación tanto de los contenidos como de las metodologías a las necesidades particulares de cada alumno (García y García, 2019; Marín et al., 2020).

Estos elementos conforman una base teórica sólida que permite diseñar estrategias de intervención eficaces y evaluar su impacto en el proceso educativo (Zapata, 2017; González, Muñoz y Sagra, 2020).

La relevancia de la educación personalizada ha aumentado debido a la creciente heterogeneidad en los entornos escolares y a la necesidad de ofrecer experiencias de aprendizaje que sean significativas y adecuadas para todos los estudiantes (Torres, García y Tejedor, 2020).

Intervención educativa para estudiantes con discapacidades

Según Buenrostro, Lacruz y Tarraga (2023) la intervención educativa en estudiantes con discapacidades representa una herramienta clave para favorecer su inclusión y desarrollo integral dentro del entorno escolar. Un enfoque efectivo consiste en diseñar estrategias personalizadas que promuevan la conexión del alumno con su entorno inmediato y fortalezcan su capacidad de anticipar situaciones cotidianas. Este tipo de intervención se lleva a cabo en espacios educativos habituales del estudiante, como el aula regular y la sala de estimulación multisensorial, lo que permite un entorno familiar y accesible para su desarrollo.

Por lo tanto, busca brindarles el apoyo a los estudiantes con discapacidad garantizándole una educación inclusiva y de calidad (Rodríguez, 2017).

De acuerdo con Linares (2020), debe estar enfocada en adaptar el entorno de aprendizaje a las necesidades individuales, promoviendo la participación activa y significativa del alumno en todas las actividades escolares. Para ello, es

fundamental el uso de metodologías flexibles, apoyos visuales, tecnológicos y la colaboración constante entre docentes, especialistas y familias. Estas acciones no solo fortalecen las habilidades del estudiante, sino que también favorecen su inclusión social y emocional dentro de la comunidad educativa.

Intervención educativa para la prevención del abandono escolar

Ouriarhni (2019) señala que prevenir el abandono escolar implica una intervención educativa completa que considere los aspectos personales, sociales, económicos y escolares que influyen en este fenómeno. Dicha intervención debe incorporar acciones orientadas a elevar el desempeño académico, reforzar el acompañamiento social y el compromiso de las familias, así como promover el fomento de las habilidades socioemocionales en los alumnos.

Entre los propósitos fundamentales que debe contemplar toda intervención de este tipo se encuentran, por un lado, favorecer la mejora del desempeño escolar de los estudiantes y lograr que avancen al siguiente nivel educativo, lo que contribuiría a reducir los índices de fracaso y deserción escolar (Sáez, 2005)

Por otro lado, se hace necesario diseñar programas que integren mecanismos de seguimiento y comunicación institucional entre los distintos actores educativos, permitiendo así identificar la situación particular de cada alumno y, al mismo tiempo, desarrollar investigaciones que sirvan de base para crear proyectos de intervención pedagógica con la participación de todos los involucrados (Miñaca y Hervás, 2013).

Sin embargo, Rodríguez (2017) señala que es necesario abordar los factores que pueden llevar a los estudiantes a tener una decisión escolar y así brindarles un apoyo a través de orientaciones que le permitan mantenerse en el sistema educativo.

Intervención educativa para el desarrollo de habilidades sociales

Según Rodríguez (2017) se centra fundamentalmente en el desarrollo de las habilidades sociales y emocionales que son necesarias para la vida.

Se trata de un grupo de métodos y procedimientos provenientes de la terapia conductual u otras corrientes psicoterapéuticas, cuyo objetivo principal es favorecer el desempeño social de la persona y aumentar su bienestar dentro de sus vínculos y relaciones con los demás (Rangel, 2022).

Betina (2012) señala que la instrucción en habilidades sociales se apoya en enfoques teóricos que afirman que toda persona posee la capacidad de adquirir nuevos aprendizajes. Por ello, las acciones de intervención buscan generar transformaciones en la forma en que el individuo se comunica y actúa frente a su entorno.

Si consideramos que el propósito principal de la escuela es fomentar el crecimiento holístico de los alumnos, resulta esencial que dentro del ámbito escolar se promueva también el fortalecimiento de competencias que faciliten su participación activa en la sociedad, integrándolas de manera explícita en el currículo educativo (Jiménez, 2018).

Hay diversos programas que utilizan un repertorio de estrategias tanto conductuales como cognitivas, orientadas específicamente a promover el desarrollo de habilidades de interacción social eficaces.

Inclusión y diversidad en la educación

La integración se refiere a incorporar a los alumnos con requerimientos particulares en un sistema de educación académica convencional sin realizar modificaciones sustanciales. En cambio, la inclusión implica una transformación

profunda del ámbito escolar, adaptándolo para atender las diversas necesidades de todos los estudiantes y promoviendo la participación activa tanto del alumnado como del personal docente, especialmente en el acompañamiento de jóvenes en situación de riesgo académico (Lebrija, 2015).

Para Rodríguez (2017) garantiza que los estudiantes con discapacidad tengan una inclusión escolar para que logren desarrollar sus habilidades y destrezas logrando así un aprendizaje diverso e enriquecedor.

Intervención educativa motivacional

Se enfoca en lograr un aprendizaje relevante, el mismo se logra a través del compromiso y motivación de cada uno de los estudiantes. (Rodríguez, 2017).

Además de avanzar en la creación de métodos para evaluar la motivación, el enfoque basado en la teoría de las metas ha facilitado el desarrollo de estudios orientados a comprobar la efectividad de ciertas estrategias o principios utilizados en intervenciones motivacionales. Las investigaciones analizadas en este contexto, que constituyen la base de la presente investigación, se fundamentan en la aplicación de diversos principios relacionados con la motivación (Montero, Juan, Rodríguez y Juan de Dios, 2015).

2.1.2.1. Ajustes razonables

Los ajustes razonables consisten en acciones concretas implementadas para asegurar que la totalidad de los alumnos, ya sean con limitaciones o no, estén asegurados, puedan desarrollarse con el mayor grado de autonomía dentro de su entorno. Estas medidas implican adaptaciones, estrategias, recursos, apoyos o cambios pertinentes en el marco de educación y en la administración de la escuela, siempre considerando las necesidades particulares de cada alumno (IPHE, 2022).

De acuerdo a la Ley 384 de 19 de junio del 2023 describe que son medidas personalizadas que pueden incluir acciones, modificaciones, apoyos, recursos o estrategias aplicadas dentro del sistema educativo y la gestión escolar, orientadas a responder a las necesidades particulares de cada estudiante. Estas intervenciones buscan asegurar su autonomía, promover su aprendizaje, participación activa y desarrollo integral, así como garantizar la igualdad de oportunidades y el respeto de sus derechos.

Por lo tanto, en referencia al Decreto Ejecutivo No.1 Del 4 de febrero de 2000 y el Manual de Procedimiento (2011) que establece la normativa de inclusión educativa en estudiantes con NEE los siguientes tipos de ajustes razonables.

Ajustes razonables no significativas

Se trata de modificaciones o adaptaciones orientadas a atender las diferencias individuales entre los estudiantes de un grupo, sin que ello implique cambios sustanciales en los objetivos del currículo común. Estas medidas son implementadas por los docentes dentro de su planificación, con el fin de responder a la diversidad de intereses, estilos y ritmos de aprendizaje presentes en el aula.

Ajustes razonables significativas

Estas adaptaciones están especialmente orientadas a estudiantes con permanentes Dificultades Pedagógicas Diversas, así como a aquellos con altas capacidades. Su implementación supone la supresión de ciertos elementos del currículo oficial, incluyendo objetivos, contenidos y criterios básicos de evaluación. Además, impactan directamente en los contenidos y habilidades de diversas áreas, así como en algunos de los objetivos establecidos para la etapa educativa correspondiente.

Ajustes razonables individuales

Se trata de un sistema que debe involucrar tanto en su creación, como en su evolución y valoración, acciones y procesos que garanticen, en todas las situaciones, la observancia de los siguientes elementos:

Componente 1: crear un vínculo lógico entre la valoración o evaluación educativa y la organización personal, donde deben ser anotados los niveles y habilidades curriculares del estudiante.

Componente 2: la estrategia educativa que se orientará hacia el estudiante en el transcurso de un periodo específico (no superior a un año) debe especificar los conceptos a continuación:

- El "que" impartir en los componentes de material y meta.
- El "cómo" impartir conocimientos en los componentes técnicos y pedagógicos respecto al tipo, período y frecuencia de los servicios de enseñanza.
- El "cuando" instruir respecto a la secuencia de las acciones educativas vinculadas a los componentes de contenidos y metas.
- Evaluar "qué", "cómo" y "cuándo" basándose en criterios.

Componente 3: el fomento del alumno debe considerar aquellos aspectos que permitan reconocer y valorar los esfuerzos orientados a favorecer su progreso educativo. En este sentido, es importante tener en cuenta lo siguiente:

- Dar prioridad a los elementos curriculares que respondan a las necesidades particulares del alumno.
- Incluir contenidos y objetivos adicionales enfocados en aspectos específicos como la comunicación no verbal, el uso de apoyos técnicos o instrumentos especiales.
- Realizar ajustes en la cronología y continuidad de las actividades educativas, adaptando, por ejemplo, el tiempo necesario para alcanzar los objetivos, según el estilo y ritmo de aprendizaje del estudiante.

2.1.2.2. Métodos de enseñanza

Para Narváez, Ponce, Vera y Maldonado (2020) los métodos de enseñanza representan los elementos más activos dentro del proceso educativo, ya que se fundamentan en las actividades que realizan tanto los docentes como los alumnos.

González (2012) señala que un método de la instrucción se compone de un organizado de técnicas y acciones empleadas por el docente con el propósito de alcanzar determinados objetivos educativos. Este conjunto posee coherencia interna y es reconocido por la comunidad científica bajo una denominación común.

El método de enseñanza puede entenderse, por una parte, como el camino que conduce al logro de los objetivos educativos, y por otra, como la secuencia estructurada de acciones, actividades y procedimientos que emplea el docente para transmitir los contenidos. Además, este método contempla la organización interna del proceso educativo, la cual se manifiesta dentro de una estructura académica específica, que a su vez se vincula con la organización externa del proceso de enseñanza (Navarro y Samón, 2017).

A continuación, se describe diversos métodos de enseñanza de acuerdo a sus distintas finalidades.

Los métodos en cuanto a la forma de razonamiento

Método deductivo

El profesor presenta ideas, fundamentos, explicaciones y enunciaciones a partir de las cuales se desarrollan conclusiones y consecuencias, analizando situaciones generales planteadas. Este enfoque se utiliza comúnmente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, es fundamental destacar que

no se debe descuidar la enseñanza de estrategias cognitivas, la construcción de conocimiento o la síntesis conceptual, ya que estas no siempre son fomentadas adecuadamente (Martín, 2018).

Método inductivo

Este método se manifiesta cuando el contenido a estudiar se presenta a través de situaciones concretas, fomentando que el estudiante identifique por sí mismo los principios generales. Es reconocido como el método activo por excelencia y precursor del enfoque de descubrimiento científico. Se apoya en la vivencia directa, la acción, la participación activa y el análisis de hechos, lo que facilita al estudiante desarrollar un razonamiento global y la capacidad de generalizar a partir de lo aprendido (Martín, 2018).

Método analógico o comparativo

Este enfoque emplea la comparación entre distintas situaciones o conceptos con el propósito de hacer más accesible la comprensión de nuevos contenidos. Parte del principio de que, al reconocer semejanzas entre lo ya familiar y lo desconocido, resulta más sencillo entender lo nuevo (Martínez, 2021).

Los métodos en cuanto a las actividades externas del alumno

El método pasivo

Se caracteriza por resaltar la intervención predominante del docente, mientras que los estudiantes asumen un rol receptivo y poco participativo. Este método suele aplicarse mediante exposiciones, conferencias, dictados o disertaciones. En contextos como la instrucción militar, es frecuente que los instructores lo utilicen debido a la naturaleza específica de los contenidos que deben transmitir a sus tropas (Martín, 2018).

El método activo

Se centra en la participación constante del estudiante en el proceso de aprendizaje. A través de este enfoque, las actividades están diseñadas para fomentar la motivación y el compromiso del alumno, el docente asume un papel de guía u orientador que facilita la construcción del conocimiento (Martín, 2018).

Los métodos en cuanto a la aceptación de lo enseñad

Método Dogmático

Este enfoque en la enseñanza se basa en transmitir contenidos al estudiante de forma autoritaria, sin dar espacio a cuestionamientos ni debates. Parte del supuesto de que lo enseñado por el docente es incuestionablemente cierto. En este método, el aprendizaje se prioriza por encima de la comprensión, llevando al alumno a memorizar sin reflexionar (Martínez, 2021).

Método Heurístico o de Descubrimiento

Contrario al anterior, este método promueve que el estudiante comprenda antes de memorizar, y que descubra el conocimiento por sí mismo en lugar de aceptarlo de forma pasiva. El docente actúa como guía, proporcionando los elementos necesarios para que el alumno explore, investigue y construya su propio aprendizaje, el pensamiento crítico y el entendimiento profundo (Martínez, 2021).

Metodologías de enseñanza en las aulas

Método de enseñanza Magistral

Es una metodología de enseñanza clásica en la que el profesor transmite los contenidos verbalmente, apoyándose en recursos visuales como diapositivas o

gráficos. Su finalidad principal es comunicar información al alumnado; no obstante, se caracteriza por tener un bajo nivel de interacción y participación por parte de los estudiantes (López y González, 2021).

Método de enseñanza basado en problemas

Este método presenta un mayor nivel de interacción en comparación con el enfoque magistral, ya que busca que los estudiantes colaboren entre sí para resolver problemas de mayor complejidad. En este enfoque, el docente plantea la situación problemática, mientras que los alumnos, organizados en grupos, utilizan sus habilidades, conocimientos y estrategias para encontrar soluciones de manera conjunta (López y González, 2021).

Método de enseñanza basado en proyecto

Este método facilita el trabajo colaborativo entre los estudiantes, permitiéndoles desarrollar proyectos basados en situaciones reales. Gracias a esta dinámica, se incrementa la comunicación entre los compañeros, promoviendo el fortalecimiento de capacidades de interacción y de integración social y haciendo que el proceso de aprendizaje resulte más atractivo y motivador para ellos (López y González, 2021).

Método de enseñanza basado en el juego

Este método emplea el juego como una estrategia para enseñar conceptos y desarrollar habilidades en los niños, aprovechando la motivación que este genera para facilitar el aprendizaje. El uso del juego como recurso didáctico no se limita únicamente al área de educación física, sino que puede implementarse en diversas disciplinas educativas (Cobas, 2019).

Método de enseñanza basado en la discusión

Este método favorece un aprendizaje interactivo promover la implicación directa de los alumnos. El docente actúa como facilitador, planteando una pregunta o tema central, que luego es analizado y debatido en grupos de trabajo hasta alcanzar una conclusión colectiva (Cobas, 2019).

Método de enseñanza basado en la experiencia

Este método se fundamenta principalmente en el uso de experiencias directas como medio para enseñar habilidades y conceptos. Permite que los estudiantes se involucren activamente en la acción y, posteriormente, reflexionen sobre lo vivido, facilitando así la adquisición de nuevos conocimientos (Cobas, 2019).

Aula invertida

Es un enfoque pedagógico que transforma el esquema convencional de educación. En este, los alumnos revisan los contenidos teóricos en casa y luego, en el aula, se dedican a profundizar en los temas, aclarar dudas y aplicar lo aprendido. Esta metodología fomenta la participación activa, permite una atención más personalizada y mejora la eficacia del aprendizaje (Cobas, 2019).

Design thinking

Toma como base el enfoque utilizado por los diseñadores para resolver problemas. Esta estrategia permite identificar las necesidades reales de cada estudiante y crear una experiencia educativa centrada en la innovación y la creatividad. El proceso inicia con la presentación de un problema en el aula, y a través del trabajo colaborativo se recorren las fases de descubrimiento, interpretación, generación de ideas, experimentación y evolución, con el objetivo de encontrar la solución más adecuada (Cobas, 2019).

Aprendizaje cooperativo

Esta metodología se fundamenta en el trabajo colaborativo y en el logro de metas compartidas, las cuales solo pueden alcanzarse si cada integrante del grupo cumple con su responsabilidad. Para ello, se conforman equipos de entre tres y seis personas, asignando a cada una un rol específico. A lo largo del proceso, los estudiantes deben coordinarse eficazmente, resolver los conflictos que puedan surgir, dejar de lado la competencia individual y enfocarse en el beneficio colectivo (Cobas, 2019).

2.1.2.3. Apoyos y recursos educativos

Los apoyos y recursos educativos son herramientas, estrategias y servicios diseñados para facilitar el proceso de formación y la implicación de cada uno de los alumnos, en particular de aquellos con requerimientos educativos particulares. Estos elementos buscan eliminar barreras en el entorno escolar, promoviendo la equidad, la inclusión y el acceso al currículo, para que cada alumno pueda desarrollarse según sus capacidades y potencial.

Apoyos educativos

Los apoyos educativos comprenden un conjunto de estrategias, herramientas y recursos diseñados para favorecer un mejor desempeño académico. Se aplican dentro del entorno escolar con el propósito de contribuir al desarrollo integral de cada estudiante. Su relevancia radica en que cada alumno posee un estilo y ritmo de aprendizaje particular, por lo que es fundamental ofrecerles el acompañamiento necesario para que alcancen un aprendizaje significativo. A través de estos apoyos, es posible reconocer las fortalezas y debilidades de los estudiantes, permitiendo así proporcionarles la atención adecuada según sus necesidades específicas.

La ejecución de los servicios de apoyo está a cargo de especialistas en áreas como enseñanza particular, enseñanza psicológica, trabajo social, fonoaudiología, problemas académicos y estudios psicopedagógicos, entre otras disciplinas. Estos profesionales trabajan con el objetivo de facilitar el proceso de aprendizaje del estudiantado, elaborando planes de intervención con una orientación eminentemente educativa y escolar. Dicho equipo se encuentra asignado a los centros escolares que forman parte del Plan Nacional de Educación Inclusiva, presente en las trece regiones educativas del país (Ministerio de Educación, 2021).

Recursos educativos

Para Santos y Abadal (2022) Los recursos educativos comprenden materiales, herramientas y diversos medios utilizados con el propósito de facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje, adaptándose a las necesidades particulares de cada estudiante. Estos recursos permiten a los docentes comunicar contenidos de forma más creativa, dinámica y eficaz, favoreciendo así una mayor comprensión y asimilación del conocimiento por parte del alumnado.

Estos materiales son elaborados por los docentes según las demandas de las condiciones del grupo, con el objetivo de incentivar y captar el interés de los estudiantes. Su propósito es fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje, facilitando la conexión entre los contenidos teóricos de las asignaturas y su aplicación práctica en el aula (Vargas, 2017).

2.1.3. Factores que influyen en la intervención educativa

Existen diversos factores que inciden en la calidad educativa, y aunque son numerosos, no actúan de forma caótica, sino que están organizados de manera lógica y estructurada. Cada uno desempeña un rol específico dentro del sistema

educativo, ejerciendo su impacto de forma ordenada, ya sea de manera favorable o desfavorable sobre la calidad del proceso formativo (Yao, 2016).

La calidad de la educación no depende únicamente del contenido que se imparte en el aula, sino que está influenciada por una serie de factores interrelacionados que impactan directa o indirectamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. A continuación, se describen cada uno de ellos.

2.1.3.1. Factores económicos

La inversión financiera destinada al ámbito educativo es clave para asegurar una enseñanza de calidad. Los países que asignan mayores recursos al sistema educativo suelen obtener mejores resultados académicos. Por lo consiguiente, es esencial que cada una de las entidades de educación sean fundamentales cuenten con el respaldo económico necesario para garantizar una formación adecuada a sus estudiantes (González y Pérez, 2014).

2.1.3.2. Factores políticos

Las decisiones políticas que regulan la educación tienen un impacto significativo en su calidad. Las políticas públicas deben estar orientadas a fomentar la equidad y la excelencia educativa, impulsando la capacitación continua del personal docente para mejorar el desempeño académico (Yao, 2016).

2.1.3.3. Factores sociales

La familia influye directamente en el éxito escolar de los estudiantes. La participación activa de los padres en el proceso educativo contribuye positivamente al desarrollo académico y a una mayor implicación del estudiante en su aprendizaje (Yao, 2016).

2.1.3.4. Factores culturales

Los valores culturales inciden en el rendimiento académico de los estudiantes. En contextos donde se valora la responsabilidad y la perseverancia, suele observarse un aprendizaje más sólido. Además, la inclusión y el respeto por la diversidad cultural en el aula fortalecen la convivencia y facilitan la integración de los estudiantes en una sociedad globalizada (González y Pérez, 2014).

2.1.3.5. Factores pedagógicos

Las prácticas pedagógicas empleadas en el aula influyen de manera decisiva en el aprendizaje. Es importante incorporar metodologías innovadoras centradas en las necesidades del alumnado, como el aprendizaje basado en proyectos o el uso de tecnologías. Asimismo, la formación continua del docente es esencial para actualizar sus competencias y aplicar nuevas estrategias en la enseñanza (González y Pérez, 2014).

2.1.3.6. Participación de los estudiantes

La implicación directa de los alumnos es crucial durante las clases resulta fundamental en los ambientes educativos, ya que tiene un impacto favorable en el desarrollo y los resultados del aprendizaje. Esta interacción contribuye a que los alumnos se sientan más satisfechos con sus clases, lo que incrementa sus experiencias positivas y reduce el riesgo de abandono escolar (Flores y Durán, 2022).

Velazco y Rolón (2024) es fundamental que los estudiantes se involucren activamente en los espacios académicos, sociales y culturales de su entorno educativo. Al participar en clase, se favorece el intercambio de ideas, el surgimiento de nuevas interrogantes y la construcción de conocimientos

innovadores. Además, mediante las actividades extracurriculares se impulsa el fortalecimiento de habilidades y competencias personales.

2.1.3.7. Formación del docente

Escribano (2018) la formación docente a lo largo de la vida permite al educador actuar como guía en el proceso de aprendizaje. Mediante la formación constante, el profesor potencia sus habilidades, incorpora nuevas metodologías y mejora la calidad educativa, beneficiando directamente el desarrollo académico de los estudiantes.

Los docentes desempeñan un papel fundamental y determinante en la calidad de los procesos educativos, tanto en la enseñanza como en el aprendizaje. No solo existe un consenso generalizado al respecto, sino que cada vez hay más investigaciones y datos empíricos que respaldan esta afirmación (Tacusi,2023).

2.1.3.8. Colaboración de la familia

La colaboración entre la familia y la escuela es esencial para el desarrollo integral de los niños y niñas, ya que el proceso educativo debe llevarse de forma conjunta. La familia tiene un papel activo en la formación académica de sus hijos, siendo fundamental una comunicación constante con la escuela. Además, es importante que los padres transmitan valores y tradiciones, ya que estos elementos son clave tanto en el entorno familiar como escolar (Mendoza y Cárdenas, 2022).

Según Suárez y Barcia (2022), el fortalecimiento de las habilidades interpersonales e intrapersonales también puede fomentarse desde el hogar, contribuyendo así al desarrollo completo del estudiante.

2.2. Inclusión Educativa

2.2.1. Definición de inclusión educativa

La inclusión busca garantizar el acceso y la participación equitativa de las personas con discapacidad y sus familias, asegurando igualdad de oportunidades. En educación, implica ofrecer las mismas condiciones de aprendizaje a todos, reconociendo la diversidad y brindando los apoyos necesarios para que los estudiantes con discapacidad desarrollen sus habilidades, autonomía y accedan a una educación de calidad.

Según la UNESCO (2020) la inclusión es un proceso que implica implementar acciones y estrategias que reconozcan la diversidad y fomenten el sentido de pertenencia, partiendo de la idea de que cada individuo tiene un valor propio, potencial y merece respeto. No obstante, también se considera un resultado complejo, difícil de definir debido a su carácter multifacético.

El concepto de inclusión busca enfrentar las diversas circunstancias que generan exclusión social y educativa en numerosos estudiantes. Esto implica que Las entidades de educación necesitan estar certificadas capacitadas para recibir y formar a todos los alumnos, no solo a aquellos que tradicionalmente se consideran aptos para educarse (Herrera, 2016).

La inclusión educativa se entiende como un enfoque centrado en integrar a las personas con necesidades educativas especiales dentro de los entornos escolares. Este enfoque busca ir más allá de una visión asistencial, promoviendo el respeto por la individualidad de cada estudiante, considerando sus características, intereses y necesidades, y enfocándose también en las condiciones del entorno. A pesar de ello, sigue prestando especial atención a los estudiantes con discapacidad (Soto, 2003).

Por otro lado, Ruiz, Chen y García (2021) la educación inclusiva se fundamenta en la transformación social a través de la participación de todas las personas en los procesos educativos, sin hacer distinción por su condición. Este enfoque rechaza cualquier tipo de discriminación relacionada con diferencias étnicas, físicas, cognitivas, económicas, culturales, sexuales, religiosas, geográficas o de identidad, promoviendo el respeto a los derechos humanos y una visión centrada en la justicia social desde la diversidad.

2.2.2. Modos de inclusión

De acuerdo con el Manual de Procedimientos de la DNEE (2011) de Panamá, en los artículos 4 y 5, se establece que las instituciones de formación normada deben ofrecer diversas modalidades educativas con el objetivo de garantizar la continuidad y permanencia de los estudiantes con demandas formativas constantes. Se dará prioridad a la total integración en el espacio convencional.

Entre las modalidades contempladas se encuentran: la inclusión total durante toda la jornada en el aula regular, la inclusión parcial con participación en determinados periodos, y la atención educativa en aulas especiales.

2.2.2.1. Aulas especiales

El estudiante con necesidades educativas especiales (NEE) puede estar inscrito en una escuela regular o especial, donde se le aplican adaptaciones curriculares significativas y participa en diversas actividades escolares.

2.2.2.2. Inclusión parcial

Participa activamente en el desarrollo del currículo, integrando adecuaciones según lo requiera su situación particular.

El estudiante será integrado en ciertas materias dentro del aula regular, con adaptaciones al currículo de acuerdo con sus habilidades, intereses y necesidades, contando con el acompañamiento del docente de apoyo. En el caso de la inclusión total, el alumno forma parte activa del proceso curricular completo, realizando los ajustes pertinentes cuando se requiera (IPHE, 2022).

2.2.2.3. Inclusión total

La inclusión en las asignaturas se realiza considerando su nivel de desarrollo, intereses y necesidades, y cuenta con el apoyo de profesionales especializados dentro del aula regular.

2.2.3. Definición de estudiantes de inclusión

Para López (2024) un estudiante de inclusión es aquel que forma parte del proceso educativo dentro de un aula inclusiva y cuenta con el respaldo de materiales, recursos, estrategias y herramientas adaptadas a su condición o necesidad. Esto le brinda la posibilidad de acceder a una educación equitativa y mejorar sus oportunidades de aprendizaje.

De acuerdo con Ramírez (2023), el estudiante de inclusión no solo accede a recursos y apoyos adaptados a sus necesidades, sino que también es reconocido como un sujeto activo en la construcción de su propio aprendizaje. Este tipo de estudiante se beneficia en un ambiente que fomenta la participación, el respeto a la diversidad y el trabajo colaborativo, lo cual fortalece tanto sus habilidades académicas como sociales dentro de la comunidad educativa.

2.2.3.1. Características de los estudiantes de inclusión

Para García (2023) para alcanzar una verdadera inclusión dentro del aula, es fundamental identificar las barreras que puedan dificultar el aprendizaje de los

estudiantes. Para ello, es necesario que se cumplan ciertas condiciones esenciales, tales como:

- Brindar apoyos adecuados que faciliten el desarrollo de habilidades y destrezas en el ámbito educativo.
- Asegurar la participación activa del estudiante en su proceso de aprendizaje, promoviendo un entorno adaptado a sus necesidades.
- Cultivar el respeto y la empatía como base de la convivencia escolar.
- Ofrecer apoyos específicos según la condición o necesidad de cada estudiante.
- Involucrar a la familia en el proceso educativo como parte clave del acompañamiento.
- Realizar ajustes en los contenidos curriculares cuando sea necesario.
- Estimular el desarrollo de las distintas inteligencias múltiples que posee cada alumno.

2.2.3.2. Diversidad de las necesidades educativas

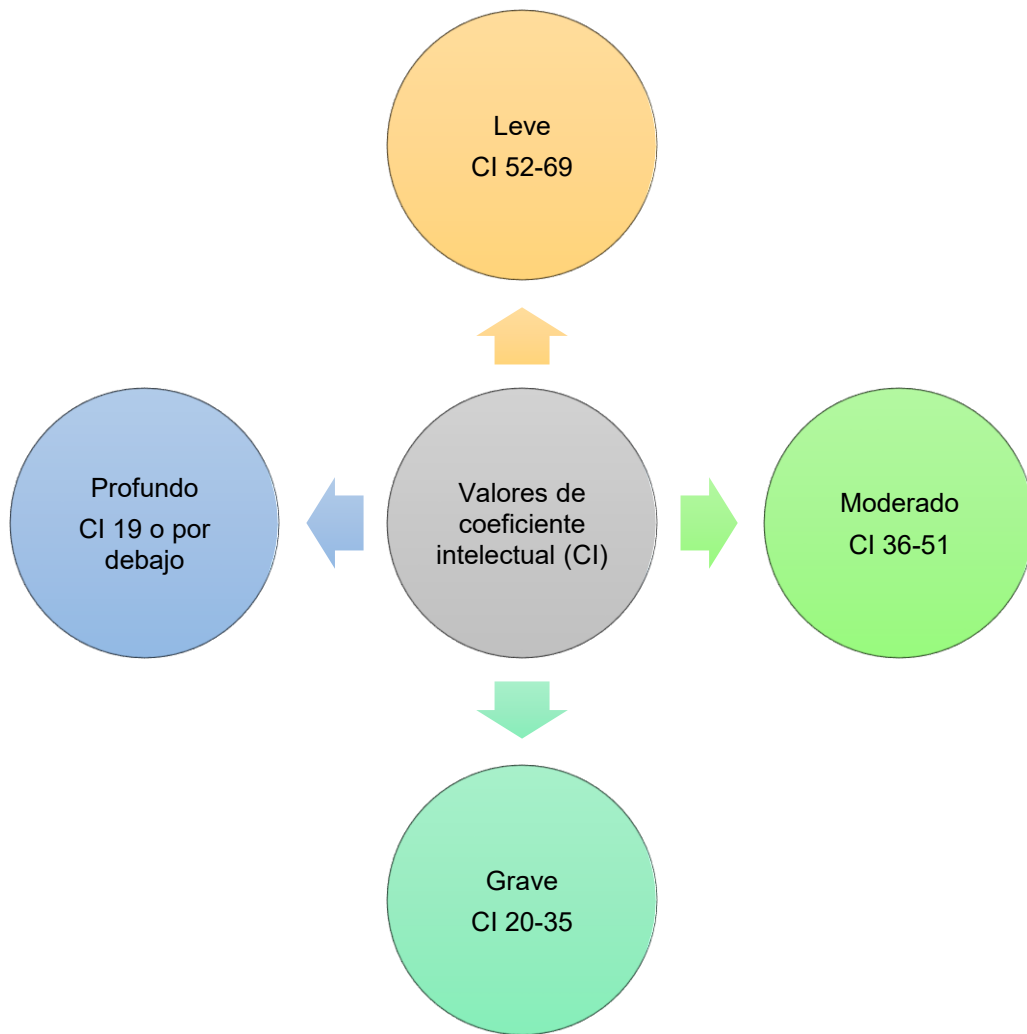
La diversidad de necesidades educativas (DNEE) hace referencia a la amplia gama de requerimientos particulares que pueden presentar los estudiantes durante su proceso de aprendizaje. Estas necesidades demandan adaptaciones y apoyos personalizados para facilitar su desempeño académico. Esta variedad puede manifestarse en distintas formas, como necesidades educativas especiales (NEE), talentos excepcionales, dificultades específicas en el aprendizaje u otras condiciones que requieren una atención educativa diferenciada (Rodríguez, 2023).

Discapacidad intelectual

La discapacidad implica restricciones notables en el desarrollo intelectual, la interacción social, la participación en el entorno y en las conductas adaptativas.

En el caso de la discapacidad intelectual, esta se asocia a un coeficiente intelectual por debajo de 70 (Peredo, 2016).

Figura 1. La discapacidad intelectual según los valores de coeficiente intelectual (CI).



Fuente: Campo, Hernández, Pérez, Toledo y Fernández, 2022

Discapacidad física

Para Henao y Méndez (2019) la discapacidad física implica alteraciones en la movilidad, que pueden limitar total o parcialmente las funciones motoras de una

persona. Esta condición afecta la capacidad para caminar, realizar movimientos finos o manipular objetos, e incluso puede dificultar la expresión verbal. Su origen puede ser hereditario o adquirido. Dentro de esta condición se reconocen diversas formas, como:

- Monoplejía: restricción en una sola extremidad.
- Triplejía: afecta tres extremidades corporales.
- Cuadruplejía: compromete tanto brazos como piernas.
- Hemiplejía: limita el movimiento en un lado del cuerpo.
- Diplejía: afecta principalmente las extremidades inferiores con mayor intensidad.

Discapacidad visual

García y Bell (2023) a discapacidad visual se manifiesta cuando una persona experimenta dificultades importantes para procesar información visual, ya sea de forma parcial o completa. Esta condición compromete la capacidad de distinguir imágenes y objetos del entorno, interfiriendo con la identificación tanto de elementos conocidos como de aquellos que se observan por primera vez.

Además, Parra y Rojas (2013) señalan que la limitación puede deberse a una disminución de la claridad visual o a una reducción del campo de visión, y puede estar presente desde el nacimiento (congénita) o desarrollarse posteriormente por diversas causas (adquirida). Esta discapacidad se clasifica comúnmente en dos grados: pérdida visual parcial o ceguera total. Las principales causas asociadas a esta condición incluyen:

- Presión intraocular elevada (glaucoma)
- Deterioro progresivo de la retina (degeneración macular)
- Complicaciones derivadas de enfermedades como la diabetes
- Golpes o lesiones directas en los ojos
- Trastornos hereditarios como ciertas retinopatías

- Otras alteraciones genéticas o problemas congénitos.

Discapacidad auditiva

Según López (2022), la discapacidad auditiva se refiere a una disminución o ausencia total en la capacidad de percibir sonidos, y no suele manifestarse con rasgos físicos evidentes. Esta condición puede tener diferentes orígenes, tales como factores congénitos, genéticos o hereditarios. Además, también puede ser adquirida a lo largo de la vida, debido a complicaciones durante el nacimiento, infecciones como la otitis, meningitis bacteriana, o por exposición a sonidos de gran intensidad.

Por otro lado, Martínez (2015) destaca que esta limitación sensorial puede afectar no solo la percepción auditiva, sino también el desarrollo del lenguaje, la capacidad de comunicación, la conducta, las habilidades sociales, emocionales y el rendimiento académico y laboral. La pérdida auditiva puede clasificarse en varias formas:

- Bilateral o unilateral: afecta a ambos oídos (bilateral) o solo a uno (unilateral).
- Simétrica o asimétrica: en la pérdida simétrica, ambos oídos presentan un grado y tipo de afectación similares; en la asimétrica, el nivel de pérdida varía entre un oído y otro.
- Progresiva o súbita: la progresiva se desarrolla gradualmente con el tiempo, mientras que la súbita aparece de forma inesperada.
- Fluctuante o estable: en la fluctuante, la capacidad auditiva varía (puede mejorar o empeorar); en la estable, el nivel de pérdida se mantiene constante.

Discapacidad sensorial

Delgado, J., Valarezo, J., Acosta, M. y Samaniego, R. (2021) explican que las discapacidades sensoriales comprenden aquellas condiciones que alteran el funcionamiento normal de uno o varios sentidos. Entre las más comunes y significativas se encuentran la discapacidad visual y la auditiva. Estas limitaciones también pueden extenderse a otros sentidos, como el del olfato, lo que se denomina anosmia (incapacidad para oler), o incluso influir en la capacidad de comunicarse verbalmente, afectando el habla. Las discapacidades sensoriales más relevantes se clasifican así:

- Visual: Incluye desde deficiencias corregibles hasta la ceguera total, impactando significativamente la percepción del entorno.
- Auditiva: Implica la pérdida del sentido del oído en uno o ambos oídos, y puede variar en intensidad entre leve, moderada o profunda.
- Del habla: Se refiere a dificultades o imposibilidades para comunicarse oralmente, lo que afecta directamente el lenguaje expresivo.

2.2.3.3. Ritmo de aprendizaje

Para Cordero (2023) los ritmos de aprendizaje hacen referencia al tiempo que necesita una persona para asimilar y procesar los conocimientos. Este ritmo varía de un estudiante a otro y está influenciado por factores como sus capacidades cognitivas, habilidades específicas y aptitudes personales. En términos generales, se identifican tres tipos principales de ritmo de aprendizaje:

- Aprendizaje lento: Corresponde a aquellos estudiantes que requieren más tiempo para captar y aplicar los conocimientos. Su avance académico puede verse afectado por dificultades en la concentración, escasa motivación, problemas para memorizar o recuperar información.
- Aprendizaje moderado: Este es el ritmo más común en la mayoría de los estudiantes. Se caracterizan por cumplir con sus responsabilidades

escolares dentro del tiempo establecido, comprender los contenidos con claridad y conservar una buena cantidad de información.

- Aprendizaje rápido: Este grupo de estudiantes demuestra gran agilidad para entender conceptos, instrucciones y procedimientos con solo una breve explicación. Tienen una alta capacidad de retención y memorización, lo que les permite ejecutar con facilidad ejercicios y actividades académicas.

Para Sarmiento (2010) los estudiantes que presentan un ritmo de aprendizaje ágil suelen destacarse por adquirir conocimientos con mayor facilidad y rapidez. Además, muestran una autoestima sólida, son innovadores, poseen un lenguaje amplio y disfrutan desarrollando proyectos en los que pueden aplicar de manera práctica sus talentos y capacidades.

Es importante destacar que el ritmo de aprendizaje de un estudiante no determina su nivel cognitivo ni su capacidad para comprender los contenidos escolares. Cada alumno avanza de forma distinta, y su progreso está fuertemente influenciado por el interés personal y la motivación que sienta hacia los temas abordados en clase. (López, 2020).

2.2.3.4. Necesidades específicas de apoyo educativo

Las necesidades específicas de apoyo educativo hacen referencia a aquellas condiciones particulares que requieren intervenciones y recursos adicionales para garantizar que el estudiante reciba la atención adecuada durante su proceso de formación (Villegas, 2019). Estas necesidades pueden surgir debido a la presencia de una discapacidad o como resultado de un trastorno del desarrollo. Por lo tanto, de acuerdo a lo descrito por Villegas (2019) y Feria, Olivares y Frías (2021) en el cuadro 1, se detallan cada uno de ellas de acuerdo a sus características.

Cuadro 1. Tipos de necesidades específicas de apoyo educativo

Tipo de necesidad específicas	Características
Dificultades del aprendizaje	Se manifiestan en complicaciones al desarrollar habilidades como la lectura, la escritura y la ortografía, lo cual afecta el rendimiento académico del estudiante.
Problemas emocionales	Se reflejan en la incapacidad para seguir normas o instrucciones y en conductas inadecuadas dentro del entorno escolar.
Limitaciones físicas	Estas condiciones médicas influyen negativamente en la capacidad del estudiante para desenvolverse adecuadamente en sus actividades escolares.
Discapacidad intelectual	Comprende condiciones como el síndrome de Down o trastornos del desarrollo, que inciden en el funcionamiento cognitivo del alumno.
Trastornos generalizados del desarrollo (TGD)	Afectan áreas fundamentales como la comunicación, la conducta y la interacción social. Ejemplos comunes son el Trastorno del Espectro Autista (TEA) y el síndrome de Asperger.
Dificultades de la interacción social	Implican problemas para relacionarse con otros y expresar sus pensamientos o emociones de manera adecuada.
Trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH)	Caracterizado por dificultades para mantener la atención, alta distracción y falta de conce

Trastorno obsesivo-compulsivo (TOC):	Se presenta a través de pensamientos repetitivos y comportamientos compulsivos que interfieren en la vida escolar.
Trastorno del control de impulsos	El estudiante no puede regular sus actos, lo que puede llevarlo a conductas peligrosas o inapropiadas, como la fascinación por el fuego.
Altas capacidades intelectuales:	Aunque estos estudiantes tienen un nivel cognitivo superior al promedio, también requieren apoyo educativo adaptado a sus necesidades particulares.
Trastornos del lenguaje:	Trastornos del lenguaje: Se observan dificultades tanto en la adquisición como en el uso correcto del lenguaje oral o escrito.
Entornos familiares difusionales	Situaciones problemáticas en el hogar que afectan directamente el desempeño escolar del estudiante, requiriendo una atención educativa más individualizada.

Fuente: Villegas (2019) y Feria, Olivares y Frías (2021)

CAPÍTULO III

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

3.1. Diseño de investigación y tipo de estudio

Este estudio adopta un enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental y de corte transversal, ya que se limita a observar y analizar la intervención educativa existente sin manipular variables, recogiendo información en un momento específico del tiempo. De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2014), este tipo de diseño permite examinar fenómenos tal como se presentan en su contexto natural, sin intervención del investigador, lo que resulta pertinente para describir y analizar las prácticas actuales de inclusión educativa en estudiantes con necesidades especiales.

El tipo de estudio es descriptivo, ya que tiene como finalidad caracterizar las concepciones, dificultades y acciones pedagógicas relacionadas con la inclusión de estudiantes en el Centro Educativo Bilingüe de Tortí, Chepo. Este enfoque permite detallar las condiciones educativas actuales y apoyar en la elaboración de una guía de capacitación docente. Como indican Hernández et al. (2014), los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos o contextos educativos, lo cual se ajusta al objetivo de analizar la intervención educativa sin establecer relaciones causales.

3.2 Población o Universo

La población está constituida por toda la comunidad educativa del Centro Educativo Bilingüe de Tortí, ubicado en el distrito de Chepo, provincia de Panamá. Este centro educativo oficial atiende a estudiantes en los niveles de 6^o primaria y media, y se caracteriza por contar con un aula de inclusión destinada a estudiantes con necesidades educativas especiales. En total, la población estudiantil asciende a 792 estudiantes y 45 docentes, de los cuales 27 estudiantes pertenecen al aula de inclusión.

Sujetos o grupo de estudio

El grupo de estudio está conformado por 23 docentes del Centro Educativo Bilingüe de Tortí, ubicado en el distrito de Chepo. Estos docentes fueron seleccionados por estar directamente involucrados con los métodos de instrucción y acompañamiento de los alumnos del aula de inclusión, conformada por 27 alumnos. No se establecieron criterios estrictos de inclusión o exclusión, ya que se consideró a los docentes disponibles y con experiencia directa en el contexto de inclusión educativa durante el año 2024.

Tipo de muestra estadística

El tipo de muestreo utilizado fue no probabilístico por conveniencia, el cual, según Hernández, Fernández y Baptista (2014), se basa en seleccionar a los sujetos accesibles que cumplan con ciertas características relevantes para la investigación. En este caso, se eligieron a los docentes que estuvieran disponibles y dispuestos a participar, por su vínculo directo con el aula de inclusión. La recolección de datos se llevó a cabo durante el primer semestre del año 2024.

3.3 Variables

Variable Independiente: Intervención Educativa

Definición conceptual: se entiende como el conjunto de acciones planificadas, sistemáticas e intencionadas que buscan mejorar, los procedimientos de instrucción y educación, así como atender las necesidades específicas de los estudiantes, promoviendo su inclusión y desarrollo integral dentro del contexto educativo formal o no formal (Salas, 2021).

Definición operacional: se realizará mediante las próximas estrategias.

- Tipo de intervención educativa implementada en el aula.

- Conocimiento sobre metodologías inclusivas.
- Comunicación y coordinación con docentes de educación especial.
- Conocimiento y uso de los Sistemas Aumentativos y Alternativos de Comunicación (SAAC).
- Aplicación de ajustes razonables.
- Ritmo de aprendizaje considerado en el aula.
- Actividades inclusivas implementadas.
- Participación en capacitaciones sobre educación inclusiva.

Variable Dependiente: Estudiantes de inclusión

Definición Conceptual: son aquellos que, no importa sus circunstancias individuales, colectivas o políticas, participan activamente en contextos educativos ordinarios con el apoyo necesario para acceder, permanecer y progresar en igualdad de condiciones, en una circunstancia que respeta y aprecia la variedad como un derecho (García, 2021).

Definición Operacional: se realizará mediante las próximas características:

- Conocimiento del concepto de inclusión por parte de los docentes.
- Opinión sobre la efectividad del programa de inclusión.
- Acciones implementadas en el aula para facilitar el aprendizaje de estudiantes con discapacidad.
- Existencia y aplicación de normativas nacionales e internacionales relacionadas con la inclusión.
- Registro de información sobre las necesidades y avances de los estudiantes de inclusión.

3.4 Instrumento, técnicas de recolección de datos y/o materiales

El instrumento que se implementará para recopilar la información será el cuestionario a manera de entrevista semiestructurado un cuestionario tipo Likert de 20 preguntas.

3.5 Procedimiento

I Fase- Familiarización con el Tema: Es conformado por la planificación, elaboración, diseño de la investigación. También se identifica las características de la investigación.

II Fase-Revisión de Literatura: Se realiza las revisiones teóricas que le darán la viabilidad al tema de investigación en el ámbito educativo, a través de las exploraciones en revistas científicas, Sibudelas, biblioteca digital, medios digitales.

III Fase-Diseño de Propuesta: Elaboración de intervención educativa para obtener un diagnóstico a través del instrumento.

IV Fase- Pilotaje de Propuesta: Se aplica la intervención educativa a los estudiantes de manera confiable y que puedan dar los resultados esperados.

V Fase- Validación de los instrumentos: Se aplica el instrumento de manera clara, objetiva, intencionalidad, consistencia y de manera coherente.

VI Fase-Recopilación y Análisis de resultados: Con los resultados obtenidos se establecen los antecedentes, bases teóricas y la hipótesis planteada en la investigación.

VII Fase- Entrega del manuscrito final

CAPÍTULO IV

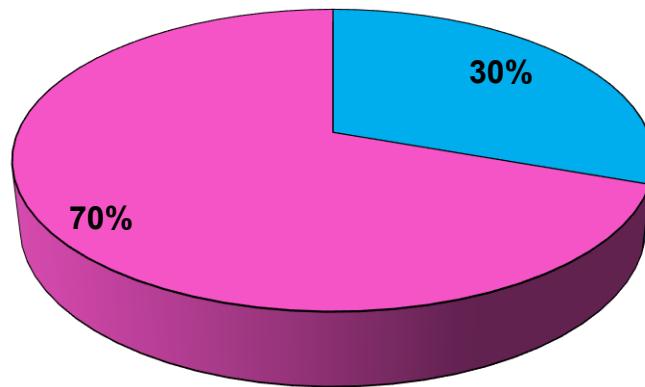
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

Tabla 1. Sexo de los encuestados

Ítems	Encuestados	Porcentaje %
Masculino	7	30%
Femenino	16	70%
Total	23	100%

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del Centro Educativo Bilingüe de Tortí, Chepo, 2024

Gráfica 5. Sexo de los encuestados



■ Masculino ■ Femenino

Fuente: Tabla 1

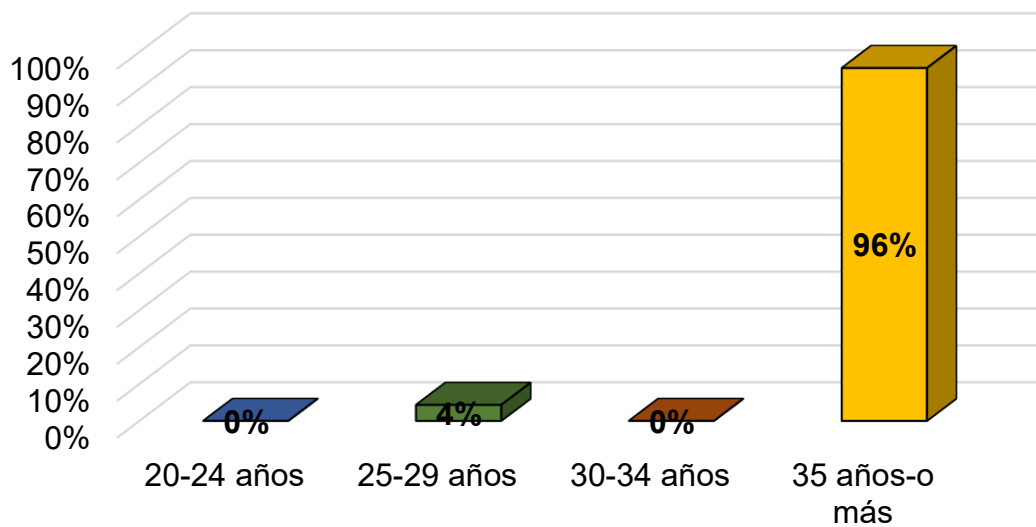
En la Tabla 1, muestra la distribución del sexo de los docentes encuestados. En la gráfica 5, el 70% son del sexo femenino y el 30% del sexo masculino.

Tabla 2. Edad de los encuestados

Ítems	Encuestados	Porcentaje %
20-24 años	0	0%
25-29 años	1	4%
30-34 años	0	0%
35 años-o más	22	96%
Total	23	100%

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del Centro Educativo Bilingüe de Tortí, Chepo, 2024

Gráfica 6. Edad de los encuestados



Fuente: Tabla 2

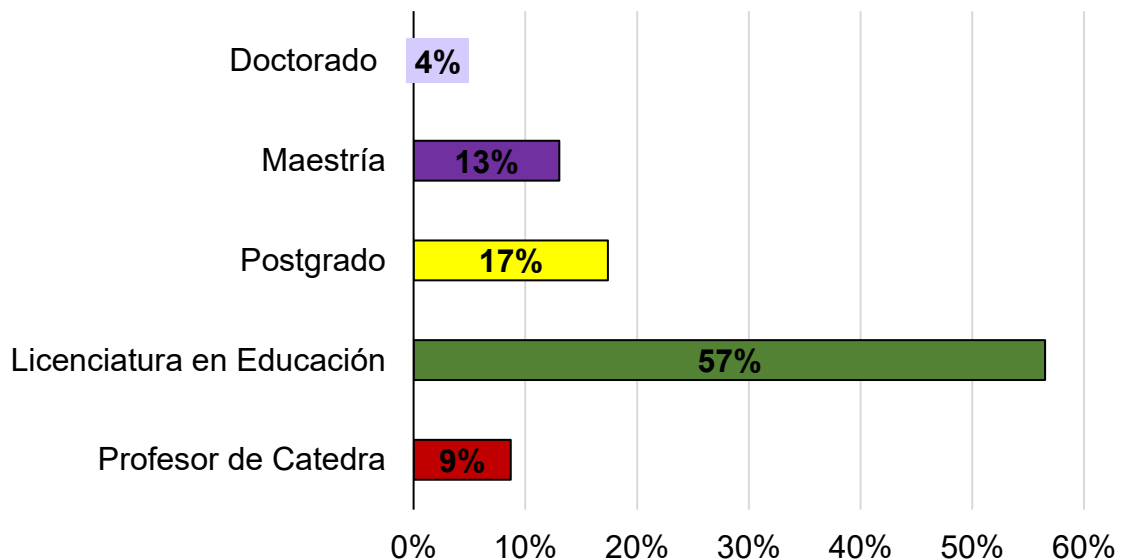
En la Tabla 2, muestra la distribución de la edad de los docentes encuestados. En la gráfica 6, el 96% tiene de 35 años o más y el 4% de 25-29 años.

Tabla 3. Nivel de estudios Universitarios

Ítems	Encuestados	Porcentaje %
Profesor de Catedra	2	9%
Licenciatura en Educación	13	57%
Postgrado	4	17%
Maestría	3	13%
Doctorado	1	4%
Total	23	100%

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del Centro Educativo Bilingüe de Tortí, Chepo, 2024

Gráfica 7. Nivel de estudios universitarios



Fuente: Tabla 3

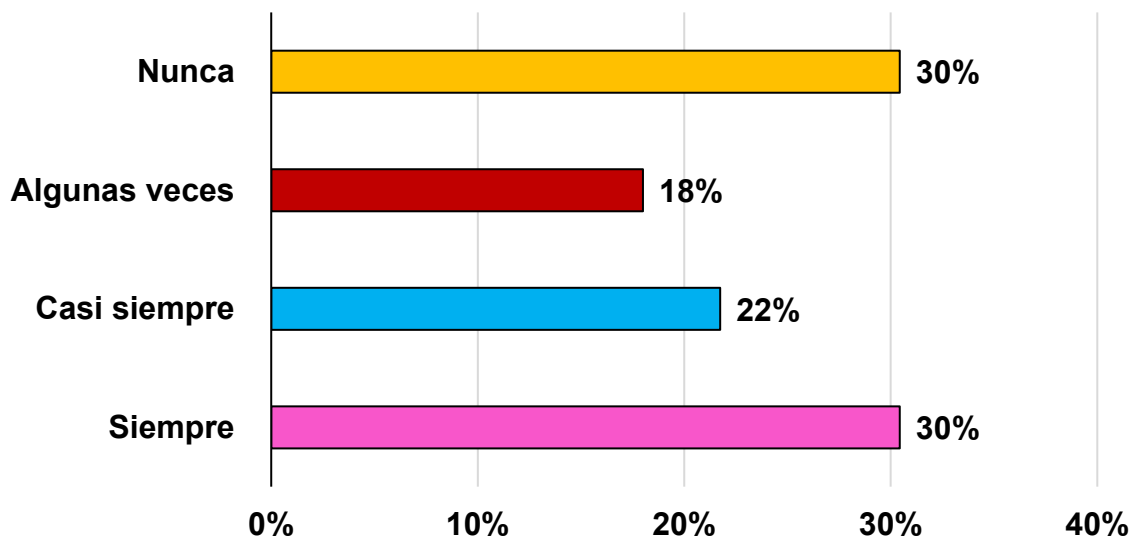
En la Tabla 3, muestra la distribución del nivel de estudios universitarios. En la gráfica 7, el 57% licenciatura en educación, 17% postgrado, 13% maestría, 9% profesor de catedra y 4% doctorado.

Tabla 4. Realiza prueba diagnóstica a los estudiantes al iniciar el periodo escolar

Ítems	Encuestados	Porcentaje %
Siempre	2	9%
Casi siempre	13	57%
Algunas veces	4	18%
Nunca	3	13%
Total	23	100%

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del Centro Educativo Bilingüe de Tortí, Chepo, 2024

Gráfica 8. Realiza prueba diagnóstica a los estudiantes al iniciar el periodo escolar



Fuente: Tabla 4

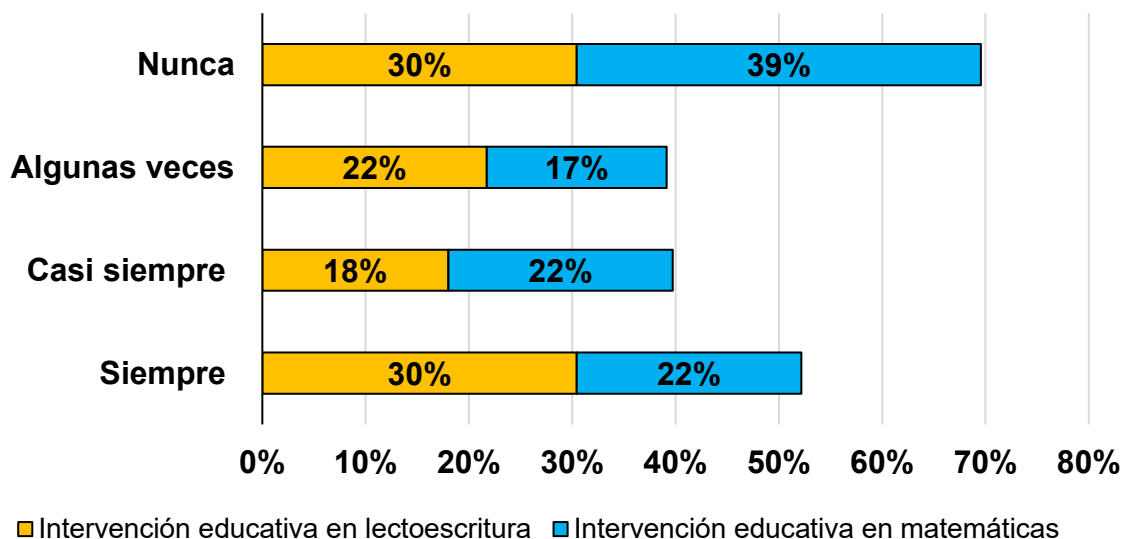
En la Tabla 4, muestra la distribución sobre si realiza prueba diagnóstica a los estudiantes al iniciar el periodo. En la gráfica 8, el 30% siempre y otro 30% nunca, 22% casi siempre y 18% algunas veces. La prueba diagnóstica es fundamental para conocer el nivel de los estudiantes y ajustar la enseñanza a sus necesidades. La ausencia de su aplicación podría deberse a falta de tiempo, desconocimiento de su importancia o ausencia de una política institucional.

Tabla 5. Realiza intervenciones educativas para conocer las necesidades o discapacidad en los estudiantes de inclusión.

Ítems	Siempre		Casi siempre		Algunas veces		Nunca		Total	
Intervención educativa en lectoescritura	7	30	4	18	5	22	7	30	23	100
Intervención educativa en matemáticas	5	22	5	22	4	17	9	39	23	100

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del Centro Educativo Bilingüe de Tortí, Chepo, 2024

Gráfica 9. Realiza intervenciones educativas para conocer las necesidades o discapacidad en los estudiantes de inclusión.



Fuente: Tabla 5

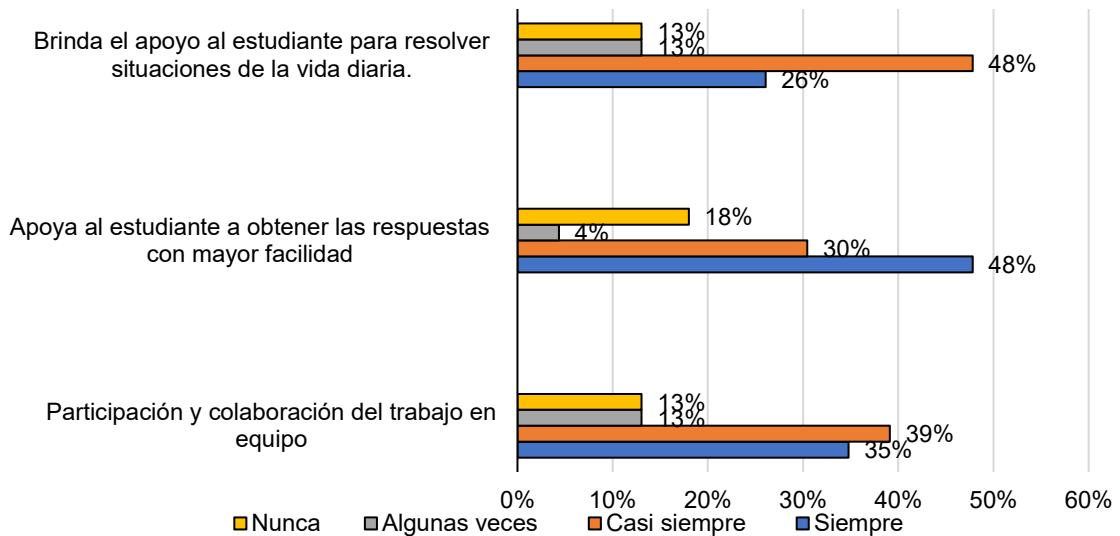
En la Tabla 5, muestra si realiza intervenciones educativas para conocer las necesidades o discapacidad en los estudiantes de inclusión. En la gráfica 9, el 30% siempre y otro 30% nunca, 22% algunas veces y 18% casi siempre realizan intervenciones educativas en lectura. Por otro lado, el 39% nunca, 22% siempre y otro 22% casi siempre y 17% algunas veces realizan intervenciones educativas en matemáticas. Esto resalta la necesidad de fortalecer la capacitación docente y promover acciones más consistentes para garantizar una educación inclusiva.

Tabla 6. Implementa técnicas, metodologías para trabajar intervenciones educativas con los estudiantes de inclusión.

Ítems	Siempre		Casi siempre		Algunas veces		Nunca		Total	
	8	35	9	39	3	13	3	13	23	100
Participación y colaboración del trabajo en equipo	8	35	9	39	3	13	3	13	23	100
Apoya al estudiante a obtener las respuestas con mayor facilidad	11	48	7	30	1	4	4	18	23	100
Brinda el apoyo al estudiante para resolver situaciones de la vida diaria.	6	26	11	48	3	13	3	13	23	100

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del Centro Educativo Bilingüe de Tortí, Chepo, 2024

Gráfica 10. Implementa técnicas, metodologías para trabajar intervenciones educativas con los estudiantes de inclusión.



Fuente: Tabla 6

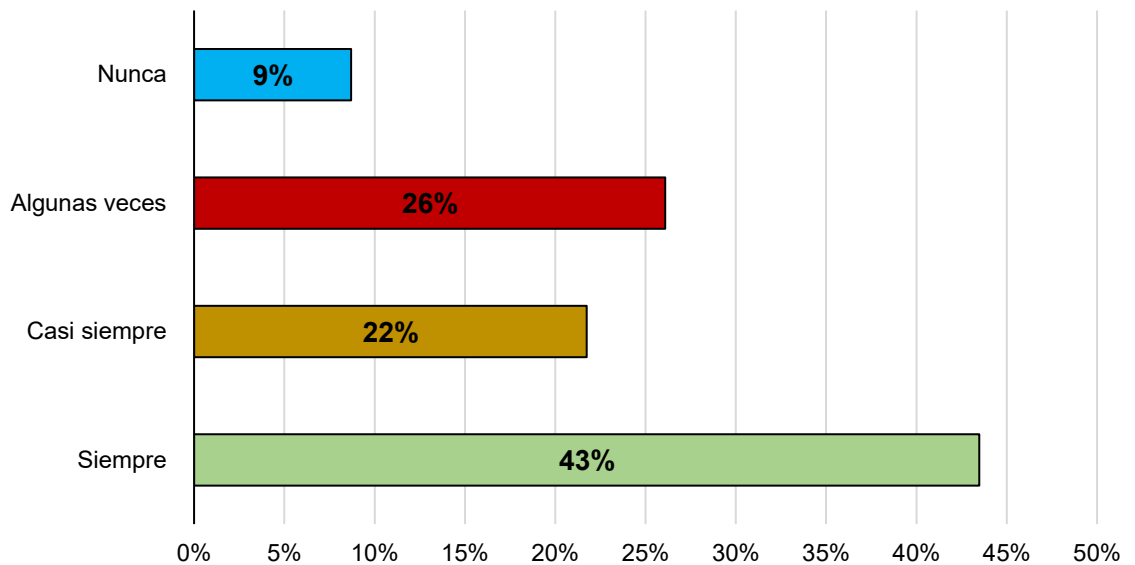
En la Tabla 6, muestra la implementación de las técnicas, metodologías para trabajar intervenciones educativas con los estudiantes de inclusión. En la gráfica 10; el 39% casi siempre, 35% siempre, 13% algunas veces y otro 13% nunca implementan la participación y colaboración del trabajo en equipo; el 48% siempre, 30% casi siempre, 18% nunca y 4% algunas veces implementan el apoyo a los estudiantes a obtener las respuestas con mayor facilidad; y el 48% casi nunca, 25% siempre, 13% a vece y otro 13% nunca sobre si brindan apoyo al estudiante para resolver situaciones de la vida diaria.

Tabla 7. Mantiene comunicación con la docente de educación especial, para la intervención y trabajo en equipo

Ítems	Encuestados	Porcentaje %
Siempre	10	43%
Casi siempre	5	22%
Algunas veces	6	26%
Nunca	2	9%
Total	23	100%

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del Centro Educativo Bilingüe de Tortí, Chepo, 2024

Gráfica 11. Mantiene comunicación con la docente de educación especial, para la intervención y trabajo en equipo



Fuente: Tabla 7

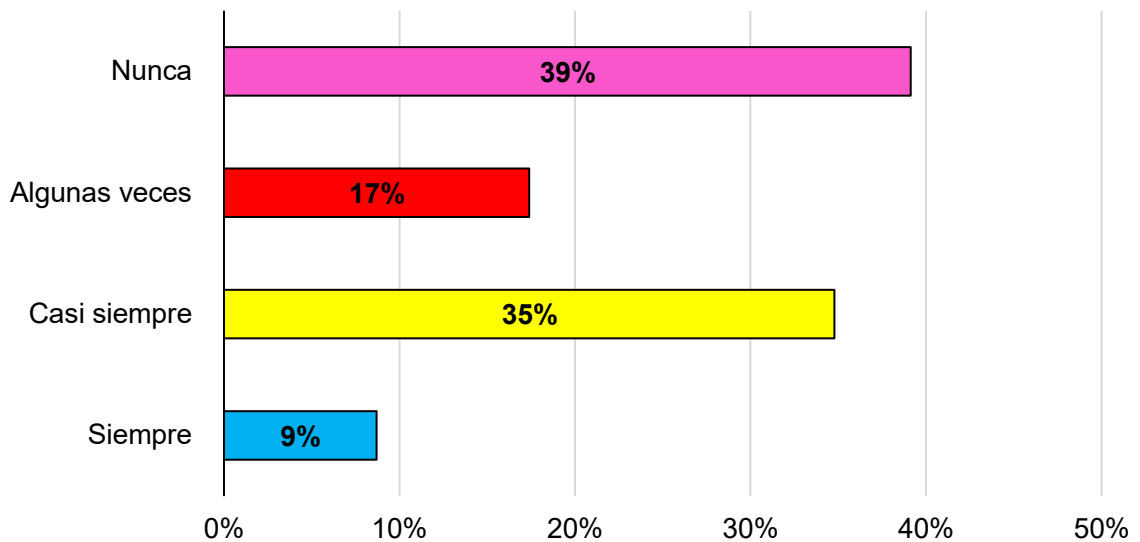
En la Tabla 7, muestra cómo se mantiene comunicación con la docente de educación especial, para la intervención y trabajo en equipo. En la gráfica 11, el 43% siempre, 26% algunas veces, 22% casi siempre y 9% nunca. Es fundamental fortalecer estos lazos para garantizar una intervención adecuada y un enfoque integral en la enseñanza, promoviendo así un mejor apoyo a los estudiantes con necesidades especiales.

Tabla 8. ¿Conoce que es el Sistema de Comunicación Alternativos y Aumentativo de Comunicación?

Ítems	Encuestados	Porcentaje %
Siempre	2	9%
Casi siempre	8	35%
Algunas veces	4	17%
Nunca	9	39%
Total	23	100%

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del Centro Educativo Bilingüe de Tortí, Chepo, 2024

Gráfica 12. ¿Conoce que es el Sistema de Comunicación Alternativos y Aumentativo de Comunicación?



Fuente: Tabla 8

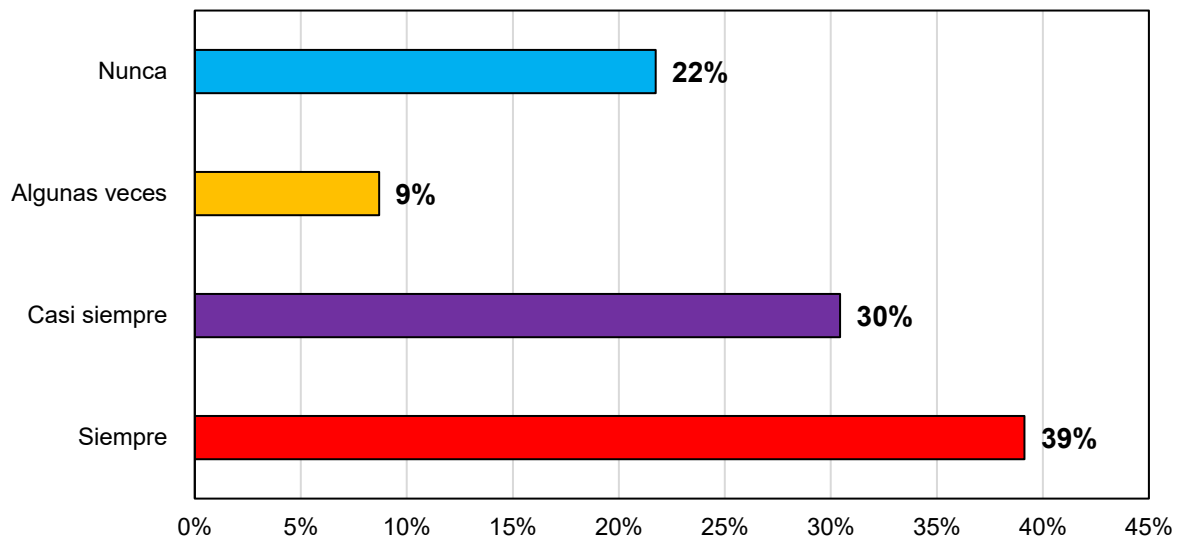
En la Tabla 8, muestra sobre el conocimiento del Sistema de Comunicación Alternativos y Aumentativo de Comunicación (SAAC). En la gráfica 12, el 39% nunca, 35% casi siempre, 17% algunas veces y 9% siempre. Los resultados evidencian un conocimiento limitado sobre el SAAC, lo que resalta la necesidad de mayor formación docente en su uso. Fortalecer la capacitación en este sistema permitirá mejorar la comunicación y la inclusión de estudiantes con necesidades especiales en el aula.

Tabla 9. Realiza los ajustes razonables a los contenidos de los estudiantes de inclusión

Ítems	Encuestados	Porcentaje %
Siempre	9	39%
Casi siempre	7	30%
Algunas veces	2	9%
Nunca	5	22%
Total	23	100%

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del Centro Educativo Bilingüe de Tortí, Chepo, 2024

Gráfica 13. Realiza los ajustes razonables a los contenidos de los estudiantes de inclusión



Fuente: Tabla 9

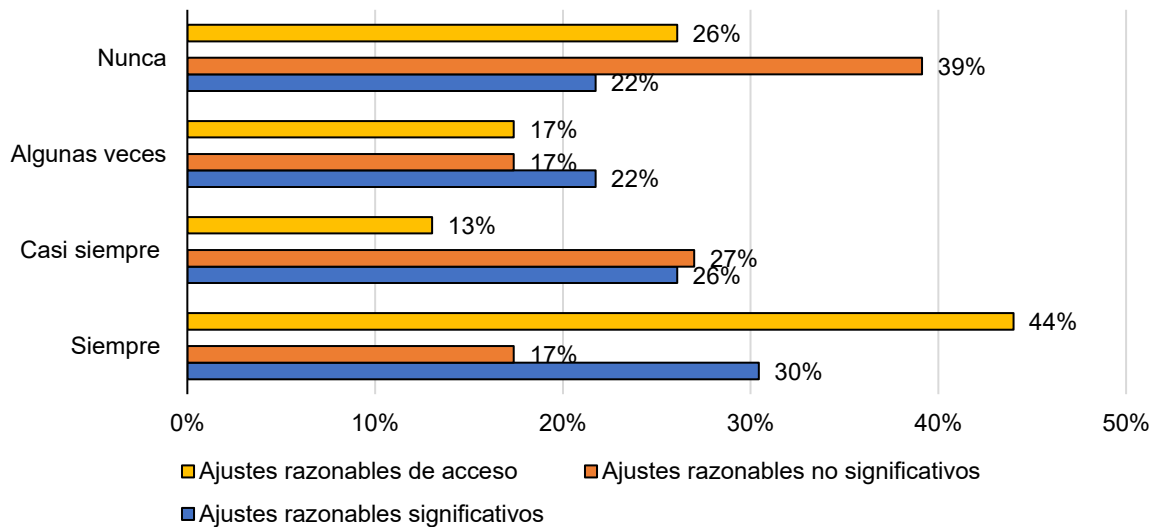
En la Tabla 9, muestra si realiza los ajustes razonables a los contenidos de los estudiantes de inclusión. En la gráfica 13, el 39% siempre, 30% casi siempre, 22% nunca y 9% algunas veces.

Tabla 10. ¿Ajustes razonables utiliza en la atención de los estudiantes de inclusión?

Ítems	Siempre		Casi siempre		Algunas veces		Nunca		Total	
Ajustes razonables significativos	7	30	6	26	5	22	5	22	23	100
Ajustes razonables no significativos	4	17	6	27	4	17	9	39	23	100
Ajustes razonables de acceso	10	44	3	13	4	17	6	26	23	100

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del Centro Educativo Bilingüe de Tortí, Chepo, 2024

Gráfica 14. ¿Ajustes razonables utiliza en la atención de los estudiantes de inclusión?



Fuente: Tabla 10

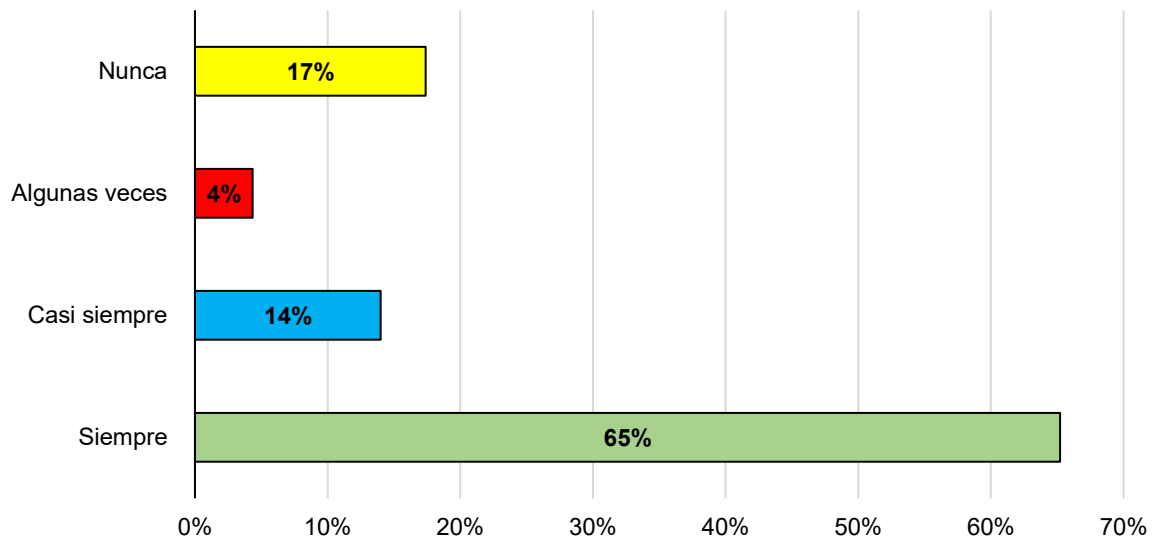
En la Tabla 10, muestra los ajustes razonables que utiliza en la atención de los estudiantes de inclusión. En la gráfica 14, el 30% siempre, 26% casi siempre, 22% algunas veces y otro 22% nunca ha utilizado ajustes razonables significativos; 39% nunca, 27% casi siempre, 17% siempre y otro 17% algunas veces ha utilizado ajustes razonables no significativos; 44% siempre, 26% nunca, 17% a veces y 13% casi siempre ha utilizado ajustes razonables de acceso. Los resultados muestran variabilidad en la aplicación de ajustes razonables, lo que resalta la necesidad de mayor capacitación y concienciación. Promover herramientas y estrategias accesibles permitirá mejorar la atención a la diversidad en el aula.

Tabla 11. Da tiempo para realizar las actividades de acuerdo al ritmo de aprendizaje de los estudiantes de inclusión

Ítems	Encuestados	Porcentaje %
Siempre	15	65%
Casi siempre	3	14%
Algunas veces	1	4%
Nunca	4	17%
Total	23	100%

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del Centro Educativo Bilingüe de Tortí, Chepo, 2024

Gráfica 15. Da tiempo para realizar las actividades de acuerdo al ritmo de aprendizaje de los estudiantes de inclusión



Fuente: Tabla 11

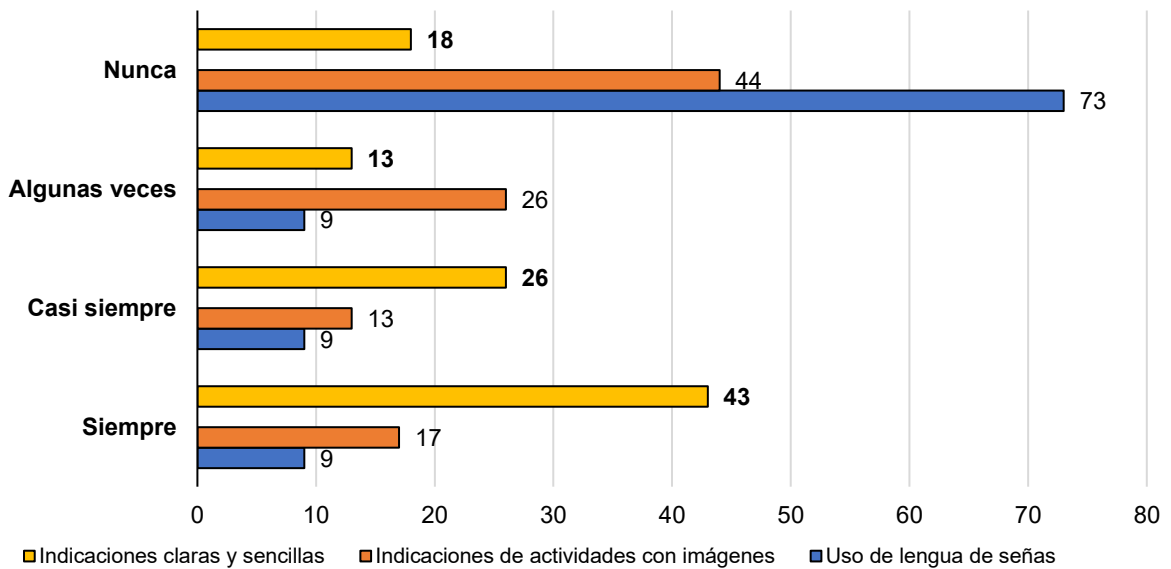
En la Tabla 11, muestra el tiempo para realizar las tareas ajustadas al tempo de formación de los alumnos de inclusión. En la gráfica 15, el 65% siempre, 17% nunca, 14% casi siempre y 4% algunas veces da tiempo para realizar tareas ajustadas al tempo de formación de los alumnos de inclusión. Es importante que las instituciones educativas continúen perfeccionando sus estrategias pedagógicas y de apoyo, asegurando que cada alumno, sin importar sus requerimientos, posea el tiempo y los recursos adecuados para avanzar a su propio ritmo.

Tabla 12. Realiza actividades que fomenten la integración y participación a los estudiantes de inclusión

Ítems	Siempre		Casi siempre		Algunas veces		Nunca		Total	
Uso de lengua de señas	2	9	2	9	2	9	17	73	23	100
Indicaciones de actividades con imágenes	4	17	3	13	6	26	10	44	23	100
Indicaciones claras y sencillas	10	43	6	26	3	13	4	18	23	100

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del Centro Educativo Bilingüe de Tortí, Chepo, 2024

Gráfica 16. Realiza actividades que fomenten la integración y participación a los estudiantes de inclusión



Fuente: Tabla 11

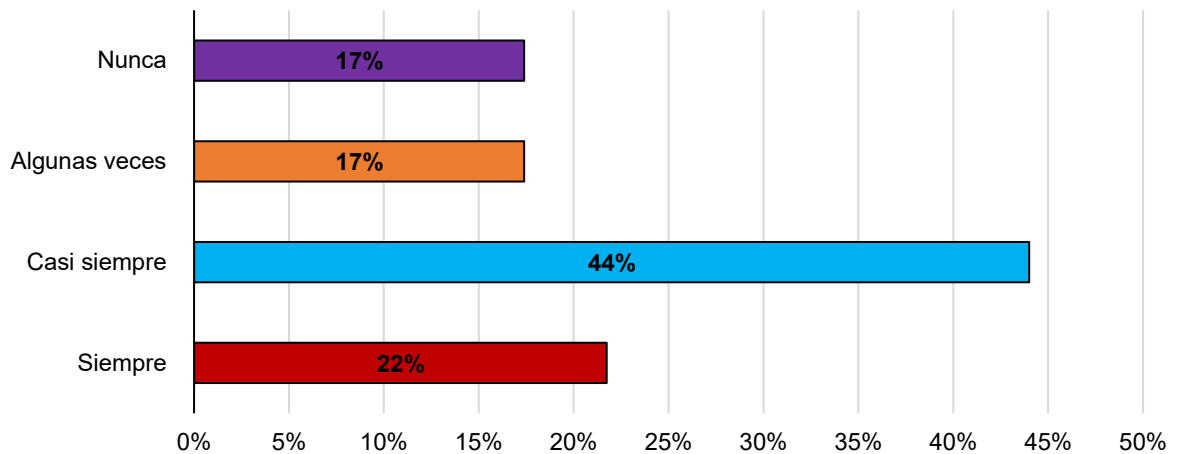
En la Tabla 12, muestra las actividades que fomentan la integración y participación a los estudiantes de inclusión. En la gráfica 16; 73% nunca, 9% siempre, 9% casi siempre y otro 9% algunas veces usan la lengua de señas; 44% nunca, 26% algunas veces, 17% siempre y 13% casi siempre indicaciones de actividades con imágenes; y 43% siempre, 26% casi siempre, 18% nunca y 13% algunas veces indicaciones claras y sencillas. Es crucial seguir promoviendo la inclusión mediante recursos más accesibles, como la lengua de señas y las imágenes, para asegurar una mayor implicación de cada uno de los alumnos.

Tabla 13. Mantiene formación continua sobre la atención de los estudiantes de inclusión.

Ítems	Encuestados	Porcentaje %
Siempre	5	22%
Casi siempre	10	44%
Algunas veces	4	17%
Nunca	4	17%
Total	23	100%

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del Centro Educativo Bilingüe de Tortí, Chepo, 2024

Gráfica 17. Mantiene formación continua sobre la atención de los estudiantes de inclusión.



Fuente: Tabla 13

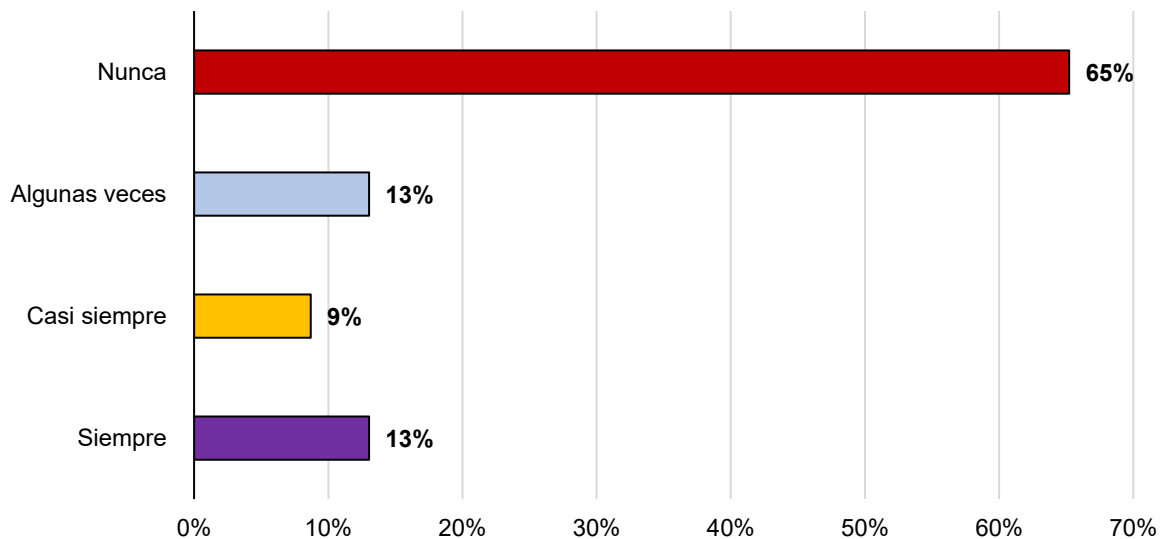
En la Tabla 13, muestra sobre si mantiene formación continua sobre el manejo de los alumnos de integración. En la gráfica 17, el 44% casi siempre, 22% siempre, 17% algunas veces y otro 17% nunca mantienen información continua sobre el manejo de los alumnos de integración. Mantener información continua sobre el manejo de los alumnos de integración es esencial para ofrecer un apoyo adecuado y personalizado. Permite monitorear su progreso, ajustar las estrategias pedagógicas y mejorar la educación inclusiva, asegurando que sus necesidades sean atendidas de manera oportuna y efectiva.

Tabla 14. Utiliza información del Manual de Procedimiento del 4 de febrero de 2000, que establece la atención de los estudiantes con discapacidad o necesidades educativas

Ítems	Encuestados	Porcentaje %
Siempre	3	13%
Casi siempre	2	9%
Algunas veces	3	13%
Nunca	15	65%
Total	23	100%

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del Centro Educativo Bilingüe de Tortí, Chepo, 2024

Gráfica 18. Utiliza información del Manual de Procedimiento del 4 de febrero de 2000, que establece la atención de los estudiantes con discapacidad o necesidades educativas



Fuente: Tabla 14

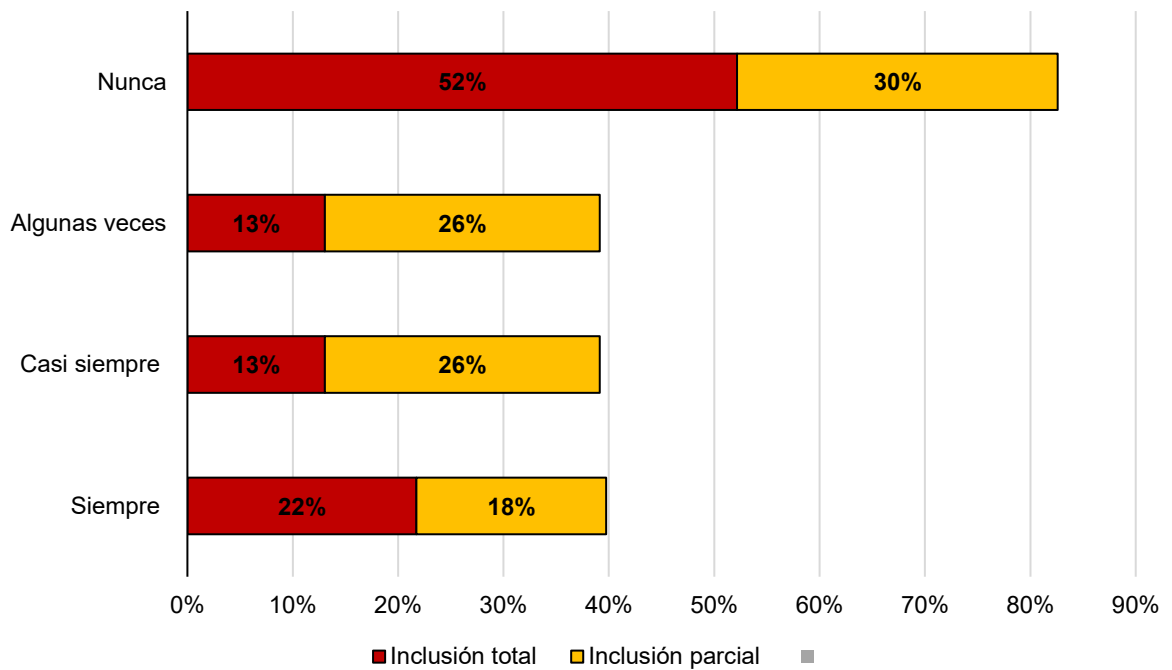
En la Tabla 14, muestra sobre si utiliza información del Manual de Procedimiento del 4 de febrero de 2000, que establece la atención de los estudiantes con discapacidad o necesidades educativas. En la gráfica 18, el 65% nunca, 13% algunas veces, otro 13% siempre y 9% casi siempre. Esto sugiere la necesidad de revisar y actualizar el manual, además de fomentar su uso entre los docentes y personal educativo para garantizar que se ofrezca un apoyo adecuado a estos estudiantes.

Tabla 15. Fomenta actividades lúdicas en la atención los estudiantes de inclusión.

Ítems	Siempre		Casi siempre		Algunas veces		Nunca		Total	
Inclusión total	5	22	3	13	3	13	12	52	23	100
Inclusión parcial	4	18	6	26	6	26	7	30	23	100

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del Centro Educativo Bilingüe de Tortí, Chepo, 2024

Gráfica 19. Fomenta actividades lúdicas en la atención los estudiantes de inclusión



Fuente: Tabla 15

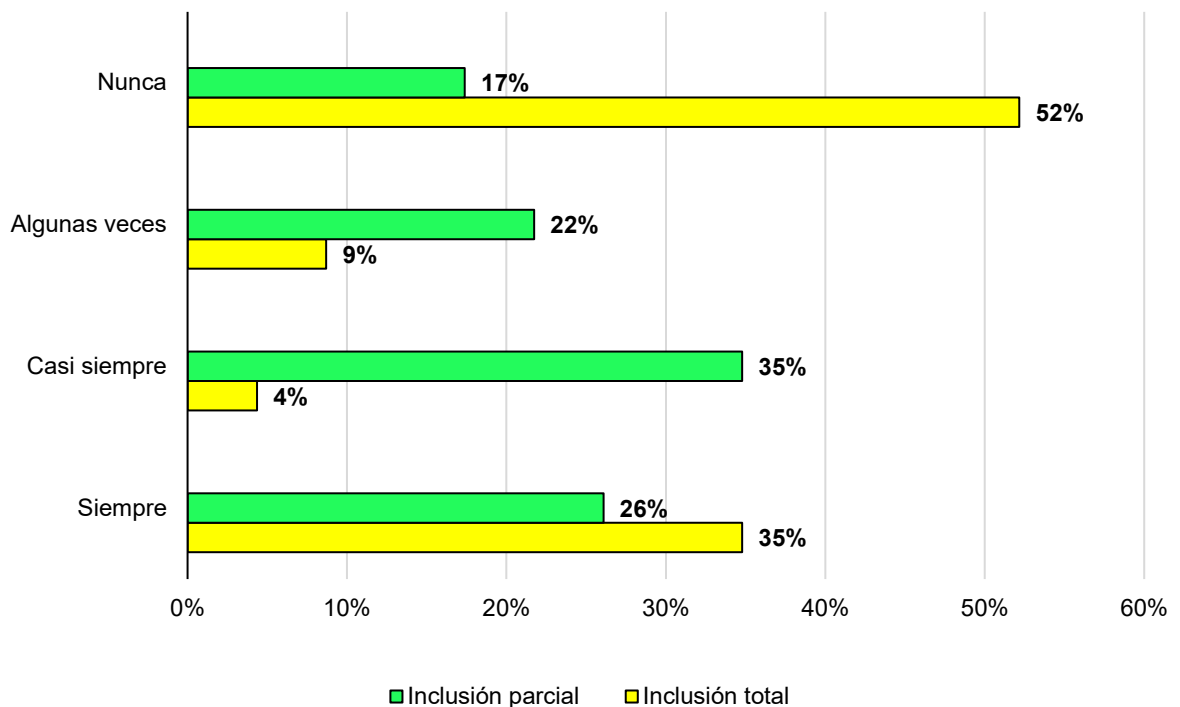
En la Tabla 15, muestra sobre si fomenta actividades lúdicas en la atención los estudiantes de inclusión. En la gráfica 19; 52% nunca, 22% siempre, 13% algunas veces y otro 13% casi siempre la inclusión es total; el 30% nunca, 26% algunas veces, 16% casi siempre y 18% siempre fomentan actividades lúdicas de inclusión parcial. Esto refleja una oportunidad de mejora en la implementación de estrategias inclusivas más dinámicas y participativas.

Tabla 16. En cuál de las siguientes modalidades atiende usted los estudiantes de inclusión

Ítems	Siempre		Casi siempre		Algunas veces		Nunca		Total	
Inclusión total	8	35	1	4	2	9	12	52	23	100
Inclusión parcial	6	26	8	35	5	22	4	17	23	100

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del Centro Educativo Bilingüe de Tortí, Chepo, 2024

Gráfica 20. En cuál de las siguientes modalidades atiende usted los estudiantes de inclusión



Fuente: Tabla 16

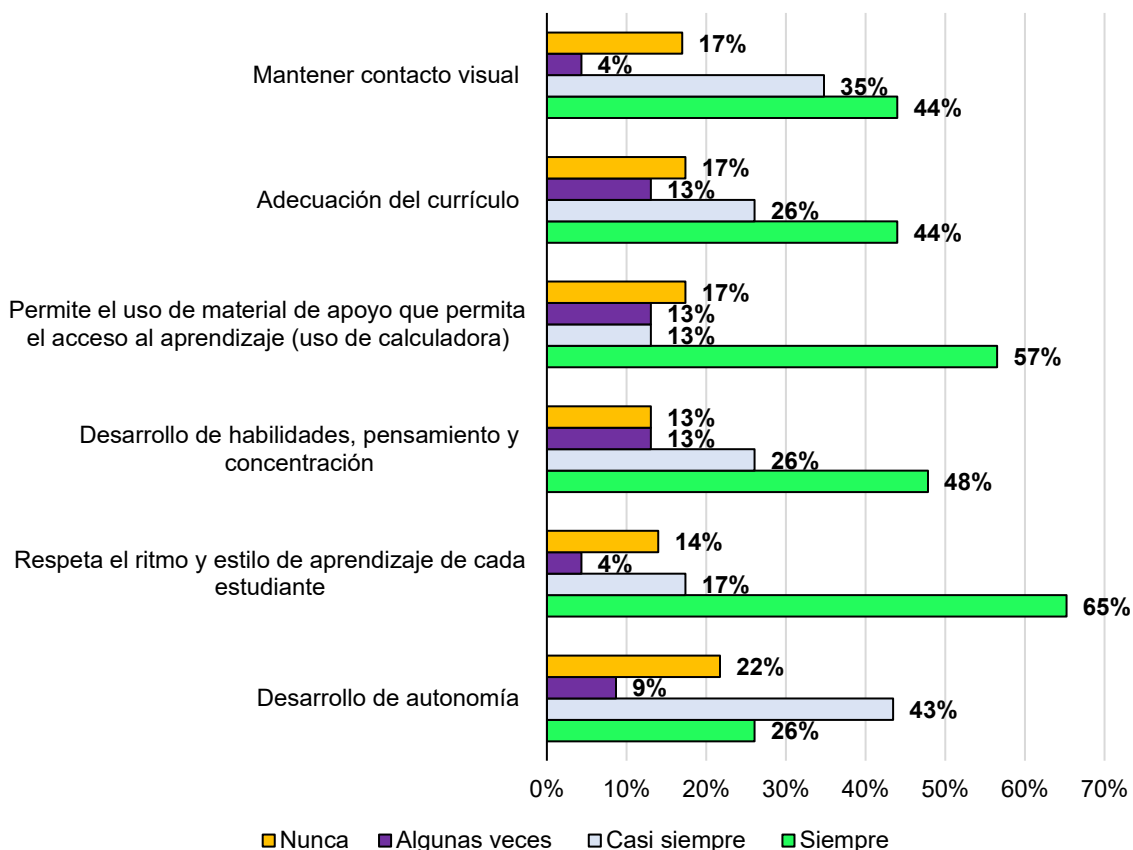
En la Tabla 16, muestra sobre cuál modalidad atiende usted los estudiantes de inclusión. En la gráfica 20; el 52% nunca, 35% siempre, 9% algunas veces y 4% casi siempre en inclusión total; 35% casi siempre, 26% siempre, 22% algunas veces y 17% nunca en inclusión parcial. Por lo tanto, existe una mayor implementación de la inclusión parcial en comparación con la total, lo que podría deberse a la disponibilidad de recursos, formación docente o políticas institucionales.

Tabla 17. Utiliza estrategias de aprendizajes en la atención de los estudiantes de inclusión

Ítems	Siempre		Casi siempre		Algunas veces		Nunca		Total	
Desarrollo de autonomía	6	26%	10	43%	2	9%	5	22%	23	100
Respeto el ritmo y estilo de aprendizaje de cada estudiante	15	65%	4	17%	1	4%	3	14%	23	100
Desarrollo de habilidades, pensamiento y concentración	11	48%	6	26%	3	13%	3	13%	23	100
Permite el uso de material de apoyo que permita el acceso al aprendizaje (uso de calculadora)	13	57%	3	13%	3	13%	4	17%	23	100
Adecuación del currículo	10	44%	6	26%	3	13%	4	17%	23	100
Mantener contacto visual	10	44%	8	35%	1	4%	4	17%	23	100

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del Centro Educativo Bilingüe de Tortí, Chepo, 2024

Gráfica 21. Utiliza estrategias de aprendizajes en la atención de los estudiantes de inclusión



Fuente: Tabla 17

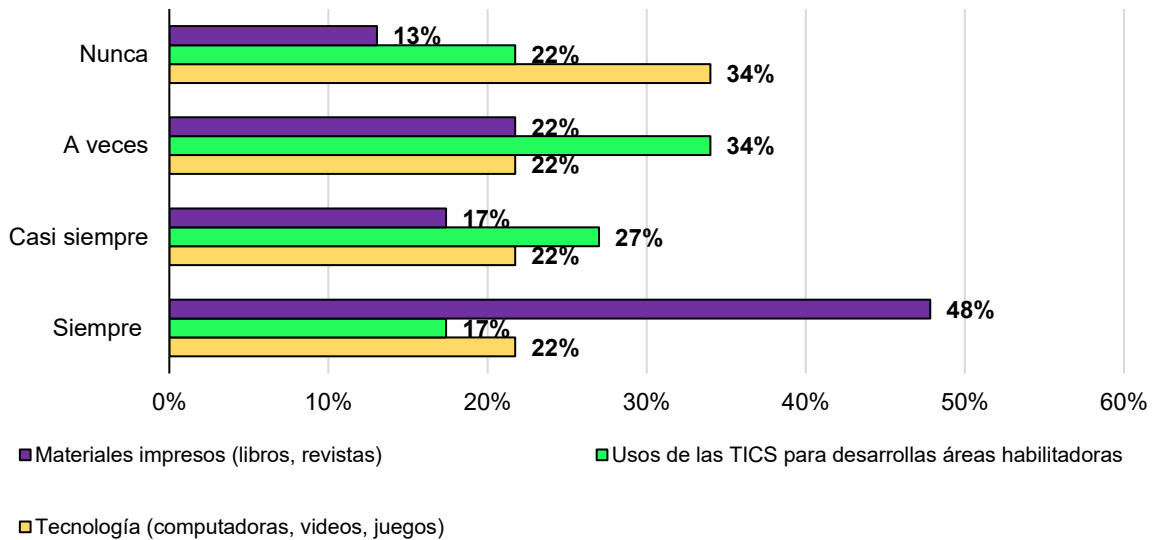
En la Tabla 17, muestra si utiliza estrategias de aprendizajes en la atención de los estudiantes de inclusión. En la gráfica 21, 43% casi siempre, 26% siempre, 22% nunca y 9% algunas veces el desarrollo de autonomía; el 65% siempre, 17% casi siempre, 14% nunca y 4% algunas veces respeta el tiempo y método de enseñanza individual de cualquier alumno; el 48% siempre, 26% casi siempre, 13% algunas veces y otro 13% nunca sobre el desarrollo de habilidades; 48% siempre, 26% casi siempre, 13% a veces y otro 13% nunca sobre el pensamiento y concentración; el 57% siempre, 17% nunca, 13% a veces y otro 13% casi siempre permite la utilización de recursos de soporte que facilite el ingreso al proceso de formación (uso de calculadora); el 44% siempre, 26% casi siempre, 17% nunca y 13% algunas veces la adecuación del currículo y el 44% siempre, 35% casi siempre, 17% nunca y 4% a veces sobre mantener contacto visual.

Tabla 18. Utiliza recursos didácticos para el desarrollo de las actividades con los estudiantes de inclusión

Ítems	Siempre		Casi siempre		Algunas veces		Nunca		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Tecnología (computadoras, videos, juegos)	5	22%	5	22%	5	22%	8	34%	23	100
Usos de las TICS para desarrolla áreas habilitadoras	4	17%	6	27%	8	34%	5	22%	23	100
Materiales impresos (libros, revistas)	11	48%	4	17%	5	22%	3	13%	23	100

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del Centro Educativo Bilingüe de Tortí, Chepo, 2024

Gráfica 22. Utiliza recursos didácticos para el desarrollo de las actividades con los estudiantes de inclusión



Fuente: Tabla 18

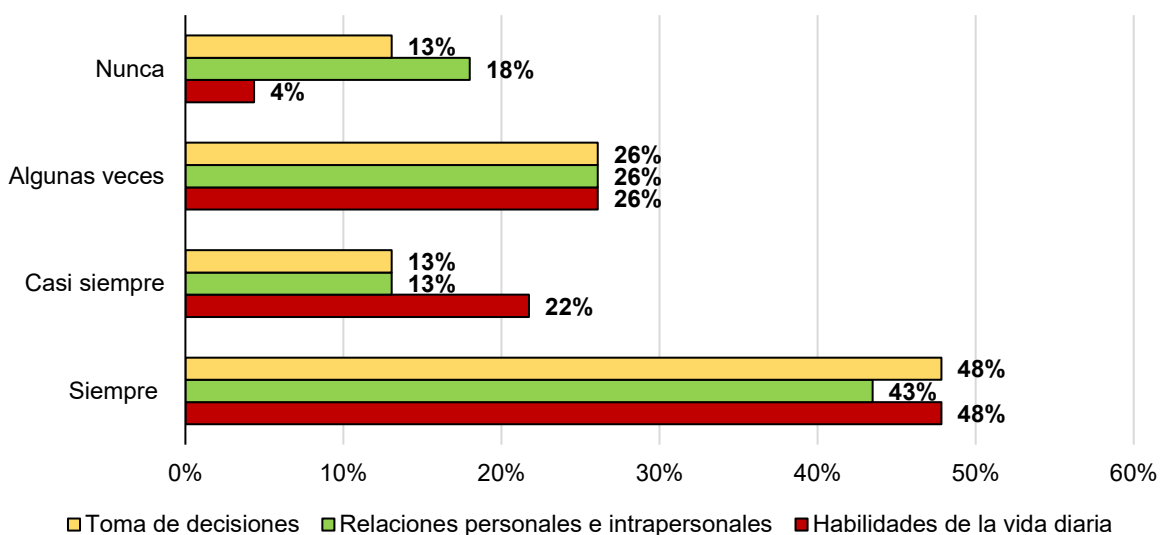
En la Tabla 18, muestra el uso de recursos didácticos para el desarrollo de las actividades con los estudiantes de inclusión. En la gráfica 22, el 34% nunca, 22% a veces, casi siempre y siempre utilizan tecnología (computadoras, videos, juegos); el 34% a veces, 27% casi siempre, 22% nunca y 17% siempre usos de las TICS para desarrollar áreas habilitadoras; el 48% siempre, 17% casi siempre, 22% a veces y 13% nunca utilizan materiales impresos. Esto indica la necesidad de promover una integración más consistente de tecnologías en las actividades educativas inclusivas.

Tabla 19. Realiza actividades que fomenten la autonomía e independencia a los estudiantes de inclusión

Ítems	Siempre		Casi siempre		Algunas veces		Nunca		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Habilidades de la vida diaria	11	48%	5	22%	6	26%	1	4%	23	100
Relaciones personales e intrapersonales	10	43%	3	13%	6	26%	4	18%	23	100
Toma de decisiones	11	48%	3	13%	6	26%	3	13%	23	100

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del Centro Educativo Bilingüe de Tortí, Chepo, 2024

Gráfica 23. Realiza actividades que fomenten la autonomía e independencia a los estudiantes de inclusión



Fuente: Tabla 19

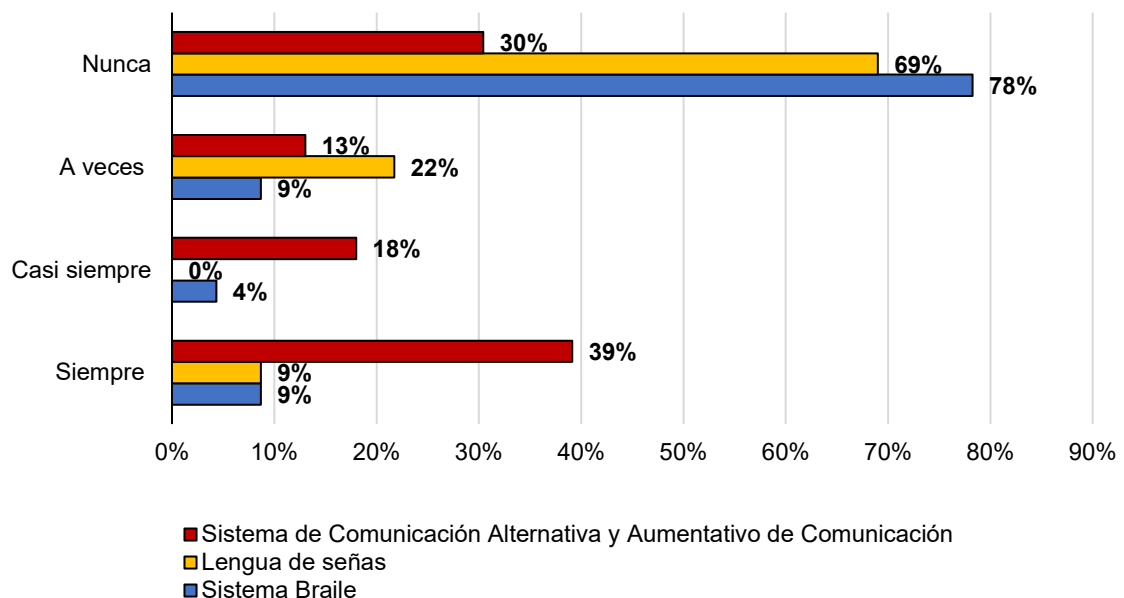
En la Tabla 19, muestra si realiza actividades que fomenten la autonomía e independencia a los estudiantes de inclusión. En la gráfica 23, el 48% siempre, 26% algunas veces, 22% casi siempre y 4% nunca realiza habilidad de la vida diaria; 43% siempre, 26% algunas veces, 18% nunca y 13% casi siempre realiza actividades de relaciones personales e intrapersonales; y el 48% siempre, 26% algunas veces, 13% casi siempre y otro 13% nunca realiza actividades de proceso de decisión. Se fomenta la autonomía e independencia en los estudiantes de inclusión, aunque con variaciones en su aplicación, lo que sugiere la importancia de fortalecer estrategias que garanticen una formación integral y equitativa.

Tabla 20. Utiliza sistema de comunicación para la atención de los estudiantes de inclusión

Ítems	Siempre		Casi siempre		Algunas veces		Nunca		Total	
Sistema Braille	2	9%	1	4%	2	9%	18	78%	23	100
Lengua de señas	2	9%	0	0%	5	22%	16	69%	23	100
Sistema de Comunicación Alternativa y Aumentativo de Comunicación	9	39%	4	18%	3	13%	7	30%	23	100

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del Centro Educativo Bilingüe de Tortí, Chepo, 2024

Gráfica 24. Utiliza sistema de comunicación para la atención de los estudiantes de inclusión



Fuente: Tabla 20

En la Tabla 20, muestra si utiliza sistema de comunicación con el fin del cuidado de los alumnos de integración. En la gráfica 24, 78% nunca, 9% a veces otro 9% siempre y el 4% casi siempre el sistema Braille; 69% nunca, 22% a veces y 9% siempre lengua de señas; y 39% siempre, 30% nunca, 18% casi siempre y 13% a veces sistema de comunicas alternativa y aumentativo de comunicación. El uso de sistemas de comunicación para la inclusión es limitado, con mayor presencia en comunicación alternativa y menos en Braille y lengua de señas. Es importante fortalecer el uso de sistemas de comunicación para una inclusión más efectiva.

CONCLUSIONES

A partir del análisis de los resultados obtenidos mediante la aplicación de encuestas a los docentes del Centro Educativo Bilingüe de Tortí, Chepo, se logró evidenciar el nivel de conocimiento, preparación y percepción que poseen en torno a la intervención educativa aplicada a estudiantes de inclusión.

De acuerdo a los datos sociodemográficos, el 70% son del sexo femenino y el 30% del sexo masculino, el 96% tiene de 35 años o más y el 4% de 25-29 años y su nivel académico el 57% licenciatura en educación, 17% postgrado, 13% maestría, 9% profesor de cátedra y 4% doctorado (Gráfica 5,6,7).

En referencia si los docentes realizan prueba diagnóstica a los estudiantes al iniciar el periodo escolar el 30% siempre y otro 30% nunca (Gráfica 8) y el 30% siempre realizan intervenciones educativas en lectura. Por otro lado, el 39% nunca realizan intervenciones educativas en matemáticas (Gráfica 9).

Por otro lado, sobre si la implementación de las técnicas, metodologías para trabajar intervenciones educativas con los estudiantes de inclusión, el 39% casi siempre, implementan la participación y colaboración del trabajo en equipo; el 48% siempre, implementan el apoyo a los estudiantes a obtener las respuestas con mayor facilidad; y el 48% casi nunca, brindan apoyo de alumnos para resolver circunstancias de la vida cotidiana (Gráfica 10).

De acuerdo sí mantiene comunicación con la docente de educación especial, para la intervención y trabajo en equipo el 43% siempre y el 39% no conoce que es el Sistema de Comunicación Alternativos y Aumentativo de Comunicación (SAAC) (Gráfica 11 y 12).

Sobre la realización de los ajustes razonables a los contenidos de los estudiantes de inclusión el 39% siempre y el 30% siempre ha utilizado ajustes razonables

significativos y 39% nunca ha utilizado ajustes razonables no significativos (Gráfica 13 y 14).

De acuerdo a si dan tiempo para realizar las tareas ajustadas al tiempo de aprendizaje de los alumnos de inclusión el 65% siempre y 73% nunca usan la lengua de señas y 43% siempre indicaciones claras y sencillas. Que promuevan la inclusión y la implicación a los estudiantes de inclusión (Gráfica 15 y 16).

El 44% casi siempre Mantiene formación continua sobre la atención de los estudiantes de inclusión y 65% nunca utiliza información del Manual de Procedimiento del 4 de febrero de 2000, que establece la atención de los estudiantes con discapacidad o necesidades educativas (Gráfica 17 y 18).

El 52% nunca fomenta actividades lúdicas en la atención los estudiantes de inclusión son total y el 30% nunca fomentan actividades lúdicas de inclusión parcial. Esto refleja una oportunidad de mejora en la implementación de estrategias inclusivas más dinámicas y participativas, además, sobre la modalidad el 52% nunca inclusión total y 35% casi siempre en inclusión parcial (Gráfica 19 y 20).

Sobre el uso de estrategias de aprendizajes en la atención de los estudiantes de inclusión: el 43% casi siempre el desarrollo de autonomía; el 65% siempre, respeta el tiempo y método de formación individual de cada alumno; el 48% siempre, sobre el desarrollo de habilidades; el 48% siempre sobre el pensamiento y concentración; el 57% siempre, permite el uso de material de apoyo que permita el acceso al aprendizaje (uso de calculadora); el 44% siempre, la adecuación del currículo y el 44% siempre sobre mantener contacto visual (Gráfica 21).

En referencia sobre si utiliza recursos didácticos para el desarrollo de las actividades con el 34% nunca utilizan tecnología (computadoras, videos, juegos);

el 34% a veces usos de las TICS para desarrollar áreas habilitadoras; el 48% siempre utilizan materiales impresos (Gráfica 22).

Por otro lado, sobre si realiza actividades que fomenten la autonomía e independencia a los estudiantes de inclusión el 48% siempre realiza habilidad de la vida diaria; 43% siempre realiza actividades de relaciones personales e intrapersonales; y el 48% siempre, realiza actividades de toma de decisiones (Gráfica 23).

De acuerdo sobre si utiliza sistema de comunicación para el manejo de los alumnos de integración el 78% nunca el sistema Braille; 69% nunca lengua de señas; y 39% siempre, sistema de comunicas alternativa y aumentativo de comunicación (Gráfica 24).

En relación con la hipótesis de investigación (H1), los resultados permiten aceptarla, ya que la intervención educativa sí contribuye al desarrollo integral de los estudiantes de inclusión en el centro educativo, aunque de exista limitaciones, por la falta de preparación continua, herramientas metodológicas y acompañamiento especializado.

RECOMENDACIONES Y LIMITACIONES

RECOMENDACIONES

- Fortalecer los mecanismos de apoyo docente mediante asesorías pedagógicas que brinden acompañamiento en la planificación e implementación de intervenciones educativas en contextos de inclusión.
- Impulsar la participación activa de los padres y la comunidad educativa en los procesos de inclusión, fortaleciendo el vínculo escuela-familia para el desarrollo integral de los estudiantes.
- Ampliar el estudio a otros centros educativos de la región, para obtener una visión más amplia sobre la situación de la inclusión y las prácticas de intervención educativa.
- Elaborar una guía de capacitación sobre de intervención educativa inclusiva, basada en las necesidades identificadas por los docentes, que sirva como herramienta de consulta y aplicación directa en el aula.

LIMITACIONES

- La recolección de información debido a la poca disponibilidad de los docentes para responder
- La falta de registros institucionales actualizados sobre la implementación de políticas inclusivas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alzate, M., Arbelaez, M., Gómez, M. Y Romero, F. (2014). Intervención, mediación pedagógica y los usos del texto escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, pp. 1-16.
<https://rieoei.org/historico/deloslectores/1116Alzate.pdf>
- Arenas, J. (2020). *Nivel de Conocimiento acerca de los Lineamientos y Procedimientos Esenciales que Propicien la Inclusión Educativa de los Estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria de IV año 2019 de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Panamá* [Tesis de Maestría]. Universidad de Panamá, Panamá. https://up-rid.up.ac.pa/3229/1/jose_arenas.pdf
- Banco Mundial. (2020). *Educación en América Latina y el Caribe*. <https://www.bancomundial.org/es/programs/educacion-america-latina-caribe>
- Betina, A. (2012). Las intervenciones en habilidades sociales: revisión y análisis desde una mirada salugénica. *Psicodebate* 12, pp. 63-84.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5645288.pdf>
- Buenrostro, C., Lacruz, I. y Tárraga, R. (2023). Intervención educativa en un estudiante con discapacidad intelectual, Visual, auditiva y motriz. *Psicología Escolar e Educativa*, 27, pp. 1-6.
<https://www.scielo.br/j/pee/a/9SchMfw56crzHRdRSDrwJZC/?format=pdf&lang=es>
- Campo, A., Hernández, A., Pérez, A., Toledo, C. y Fernández, A. (2022). Discapacidad intelectual. *Protoc diagn ter pediatr*;1, pp. 51-64.
<https://www.aeped.es/sites/default/files/documentos/06.pdf>
- Cedeño, D. (2021). *Inclusión Educativa y sus efectos en la vida escolar de estudiantes con autismo. Escuela Belén* [Tesis de pregrado]. Universidad Especializada de Las América, Panamá.
<https://repositorio2.udelas.ac.pa/server/api/core/bitstreams/92c0d9ff-098c-4cc0-a98e-1049a2549d15/content>

- Centro de Investigación Educativa de Panamá. (2020). *Estudio Diagnóstico sobre la Educación Inclusiva en las distintas escuelas y regiones de Panamá*. <https://ciedupanama.org/wp-content/uploads/2020/09/Estudio-diagn%C3%B3stico-sobre-la-educaci%C3%B3n-inclusiva-en-las-distintas-escuelas-y-regiones-de-Panam%C3%A1.pdf>
- Crisol, E., Martínez, J. y El Homrani, M. (2015). El aula inclusiva. Condiciones didácticas y organizativas. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva* 8(3), pp. 254-270. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/100/97>
- Cobas, M. (2019). *Estrategias Didácticas En El Aprendizaje Del Idioma Inglés En La Licenciatura De Humanidades Con Especialización En Inglés, Centro Regional Universitario De Panamá Oeste* [Tesis de maestría]. Universidad de Panamá, Panamá. https://up-rid.up.ac.pa/3436/1/myrlenah_cobas.pdf
- 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). <https://ija.edu.pa/wp-content/uploads/2018/06/Decreto-Ejecutivo-No.1-del-4-2-2000.pdf>
- Delgado, J., Valarezo, J., Acosta, M. y Samaniego, R. (2021). Educación Inclusiva y TIC: Tecnologías de Apoyo para Personas con Discapacidad Sensorial. *Revista Docentes* 2.0, 11(1), 146–153. <https://doi.org/10.37843/rtd.v11i1.204>
- Echeita, G. y Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo* (12), pp. 26-46. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3736956.pdf>
- Encinosa, C. (2017). *La Educación Especial a lo largo de la historia. In Universidad de La Laguna* [Tesis de grado]. Universidad de La Laguna, España. <https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/5683/La%20Educacion%20Especial%20a%20lo%20largo%20de%20la%20historia.pdf?sequence=1>
- Estay, J., Peña, C., Soto, A., Crespo, J. y Moreno, G. (2019). Educación y discapacidad intelectual entre la utopía de una sociedad abierta y la praxis

- de una sociedad cerrada. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 24(4), pp. 116-127. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7529040.pdf>
- Escribano, H. (2018). El desempeño del docente como factor asociado a la calidad educativa en América Latina. *Revista Educación*, 42(2), pp. 1-15. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/edu/v42n2/2215-2644-edu-42-02-00717.pdf>
- Freire, P. (2009). *Intervención educativa: ¿Qué es, ¿cómo y para qué se hace?* <http://www.upn011.edu.mx>
- Garcés, E., Alcívar, O., y Garcés, E. (2022). La educación inclusiva en la universidad: reclamos y propuestas. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(2), pp. 336-343. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v14n2/2218-3620-rus-14-02-336.pdf>
- García, J., y García, J. (2018). La personalización del aprendizaje en educación primaria: Un estudio de caso. *Estudios Sobre Educación*, 34, pp. 59-80.
- García, I. (2022). *El Desarrollo De Las Competencias Lingüísticas E Inteligencia Emocional, En El Alumnado De 9 A 12 Años, Primaria "Benito Juárez", Ermita De Los Correa De Jerez, Zacatecas, 2020-2021* [Tesis de maestría]. Universidad Autónoma De Zacatecas, México. <http://ricaxcan.uaz.edu.mx/jspui/handle/20.500.11845/3063>
- García, M. y Bell, R. (2023). Discapacidad visual y auditiva. Conceptos, características e implicaciones. *Prohominum*, 5(3), pp. 47–62. <https://doi.org/10.47606/ACVEN/PH0193>
- Gómez, L., Chuquitarco, S., Yagual, M., Chavesta, M. y Parra, M. (2024). *Educación Inclusiva y Diversidad*. <https://biblioteca.ciencialatina.org/wp-content/uploads/2024/04/Educacion-Inclusiva-y-Diversidad.pdf>
- González, N. y Pérez, L. (2014). Factores que intervienen para la implementación de estrategias de enseñanza-aprendizaje en el aula en telesecundarias. *Huella De La Palabra*, (8), pp. 55–78. <https://doi.org/10.37646/huella.vi8.490>
- González, F., Martín, E. y Poy, R. (2019). Educación inclusiva: Barreras y facilitadores para su desarrollo. Un estudio desde la percepción del

- profesorado. *Profesorado (Granada)*, 23(1), pp. 243-263. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i1.9153>
- González, M., Muñoz, P. y Sangrà, A. (2020). Nuevos retos en la formación del profesorado universitario: Una propuesta de competencias para el diseño e implementación de programas de aprendizaje personalizado. *Revista de Educación a Distancia*, 20(63), pp. 1-23
- González, G. (2021). *Niveles De Sensibilización, Actitudes Y Conocimientos De Los Docentes Del Sistema Regular Acerca De La Normativa De La Educación Inclusiva En Panamá Y Su Atención Psicoeducativa* [Tesis de Maestría]. Universidad de Panamá, Veraguas. https://up-rid.up.ac.pa/4156/1/karelys_gonzalez.pdf
- González, R. (2022). *Reconocimiento y Fortalecimiento de las Estrategias Metodológicas en las Asignaturas de Atención a la Diversidad y Educación Especial de la Licenciatura en Educación Primaria de la Universidad de Panamá* [Tesis de Maestría]. Universidad de Panamá, Panamá. https://up-rid.up.ac.pa/5784/1/ramiro_gonzalez.pdf
- González, A. y Pereira, B. (2023). *Intervención Pedagógica como Estrategia para Mejorar la Competencia Lectora como Herramienta de Transformación y Desarrollo del Aprendizaje de los Estudiantes de Grado Quinto de Primaria de la Institución Educativa Distrital Técnica de Minca* [Tesis de posgrado]. Universidad Nacional Abierta y a Distancia, Panamá. https://repository.unad.edu.co/jspui/bitstream/10596/60705/1/amgonzalezr_ubioi.pdf
- Guirado, V., García, X., y Martín, D. (2017). Bases teórico-metodológicas para la atención a la diversidad y la inclusión educativa. *Universidad y Sociedad*, 9(2), pp. 82-88. <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus>
- Gutiérrez, L., López, G., Moreno, A. y Ortiz, M. (2020). Intervenciones educativas para la inclusión en el aula de estudiantes con aptitudes sobresalientes. *Revista Ciencias de la Educación*, 4(12), pp. 6-12. https://www.ecorfan.org/republicofperu/research_journals/Revista_de_Cie

[ncias de la Educacion/vol4num12/Revista Ciencias de la Educacion V4 N12 2.pdf](#)

- Henao, J. (2019). *Desarrollo De La Coordinación Motora En Una Persona Con Parálisis Cerebral De Tipo Diplejía Espástica A Través De Actividades Físicas Acuáticas En Palmira Valle Del Cauca* [Tesis de maestría]. Universidad Del Valle Sede Palmira, Colombia. <https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/server/api/core/bitstreams/8726698e-1c47-47b6-926f-e116b6e6bb5d/content>
- Herrera, C. (2016). *La educación inclusiva, ¿una escuela para todos?*. <https://core.ac.uk/download/pdf/61487677.pdf>
- Hoyos, A. (2020). *El reconocimiento de la diversidad urbana como estrategia para la revitalización de sectores deteriorados próximos a centros históricos*. <http://hdl.handle.net/1992/48471>
- Iglesias, A., Martín, Y., Iglesias, A., y Martín, Y. (2020). La producción científica en educación inclusiva: Avances y desafíos. *Revista Colombiana de Educación*, 78, pp. 383-418. <https://doi.org/10.17227/rce.num78-9885>
- Instituto Panameño de Habilitación Especial. (5 de septiembre de 2022). *Ajustes razonables para el estudiante con discapacidad*. <https://www.iphe.gob.pa/publicaciones/Ajustes-razonables-para-el-estudiante-con-discapacidad->
- Instituto Panameño de Habilitación Especial. (2023). *Compendio Estadístico 2023*. <https://www.iphe.gob.pa/storage/documentos/83501/compendio-estadisticas-iphe-2023-1727442767.pdf>
- Jiménez, A. (2018). El aprendizaje de habilidades sociales en el aula. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 4(4), pp. 158-165. <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/riai/article/view/4371/3585>
- Jordán, M, Pachón, L., Blanco, M. y Achiong, M. (2011). Elementos a tener en cuenta para realizar un diseño de intervención educativa. *Revista Médica Electrónica*, 33(4)

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1684-18242011000400017&lng=es&tlng=es.

Lara, E. (13 de agosto de 2022). Panorama difícil: Panamá tiene en promedio tres docentes especiales por cada 1,000 estudiantes. *Panamá América*. <https://www.panamaamerica.com.pa/sociedad/panorama-dificil-panama-tiene-en-promedio-tres-docentes-especiales-por-cada-1000>

Ley 384 de 19 de junio de 2023. Que establece políticas educativas de inclusión, equidad y permanencia para la diversidad de estudiantes, asociadas o no a una discapacidad, en todos los centros educativos del país. Gaceta Oficial No. 29806-A. https://www.gacetaoficial.gob.pa/pdfTemp/29806_A/99037.pdf

Linares, M. (2020). *Estrategias inclusivas para la atención a la diversidad en el aula*. Editorial Educativa Inclusiva.

López, G. (2019). *Filosofía de la Educación y Complejidad en el Aula*. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v15/doc/3401.pdf>

López, E. y González, A. (2021). Metodología didáctica y modelos pedagógicos en la enseñanza preuniversitaria de la Comunidad de Madrid. *Revista Internacional de Trabajo Social y Ciencias Sociales*, 16, pp. 103-124. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6925813>

López, B. (2022). Necesidades educativas de la niñez con discapacidad auditiva prioritarias en educación primaria. *Revista Guatemalteca De Educación Superior*, 5(2), pp. 61–68. <https://doi.org/10.46954/revistages.v5i2.91>

López, A. (2024). *Qué es la educación inclusiva y por qué es importante*. <https://ayudaenaccion.org/blog/educacion/educacion-inclusiva/#:~:text=La%20educaci%C3%B3n%20inclusiva%20es%20un,se%20ntirse%20c%C3%B3modas%20y%20valoradas>.

Lovari, C. (2019). *Educación inclusiva: fundamentos*. https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/educacion_inclusiva_fundamentos_y_practicas_para_la_inclusion_0.pdf

Martín, J. (2018). *Los Métodos De Enseñanza Y Las Teorías Del Aprendizaje Constructivista En El Personal De Tropa De La Primera Brigada De*

Infantería Del Ejército En La Frontera Perú – Ecuador [Tesis de Maestría]. Instituto Para La Calidad De La Educación, Lima, Perú.
https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/4526/galvez_fjrm.pdf?sequence=3&isAllowed=y

Martínez, H. (2015). Comunicación, desempeño laboral y discapacidad Auditiva. *Revista Científica Electrónica de Ciencias Humanas*, 32(11), pp. 23-43.
<http://www.revistaorbis.org.ve/>

Martínez, T. (2021). *Los métodos de enseñanza*.
<https://educomunicacion.es/didactica/0031clasificacionmetodos.htm>

Mateus, J., Sotelo, J. y Fernández, A. (2023). TIC para la diversidad: análisis de dos experiencias de educación inclusiva y hospitalaria en el Perú. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 16 (1), pp. 8-23.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9165133.pdf>

Mendoza, M. y Cárdenas, J. (2022). Importancia de la participación familiar en la educación de los estudiantes del nivel inicial. *Revista Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 10(2).
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2308-01322022000200024&lng=es&tlng=es.

Ministerio de Educación. (2021). *¿Qué son los Servicios de Apoyo Educativo?*.
<https://www.educapanama.edu.pa/?q=educasitio/educacion-especial/que-son-los-servicios-de-apoyo-educativo-0>

Miñaca, I. y Hervás, M. (2013). Intervenciones dirigidas a la prevención del fracaso y abandono escolar: un estudio de revisión. *Revista Española de Educación Comparada*, 21, pp. 203-220.
https://www.researchgate.net/publication/286166117_Intervenciones_dirigidas_a_la_prevenccion_del_fracaso_y_abandono_escolar_un_estudio_de_revision/fulltext/56668f6208ae4931cd627668/Intervenciones-dirigidas-a-la-prevenccion-del-fracaso-y-abandono-escolar-un-estudio-de-revision.pdf?tp=eyJjb250ZXh0Ijp7ImZpcnN0UGFnZSI6InB1YmxpY2F0Aw9uIn19

- Ministerio de Educación. (2019). *Plan Estratégico de Educación 2019–2024*. Gobierno de la República de Panamá.
- Montero, I., Juan, H., Rodríguez, M. y José de Dios, M. (2015). *La intervención motivacional en la escuela integrada*. https://www.researchgate.net/publication/39134508_La_intervencion_motivacional_en_la_escuela_integrada
- Narváez, W., Ponce, C., Vera, R. y Maldonado, K. (2020). Métodos y metodologías utilizados en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Científica Multidisciplinaria*, 4(1), pp. 13-28. <https://revistas.unesum.edu.ec/index.php/unesumciencias/article/view/201>
- Navarro, D. y Samón, M. (2017). Redefinición de los conceptos método de enseñanza y método de aprendizaje. *EduSol*, 17(60), pp. 26-33. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6057956.pdf>
- Ocampo, A. (2019). Teoría de la educación inclusiva: una operación antidisciplinaria. *Revista Boletín REDIPE*, 8(3), pp. 65–80. <https://doi.org/10.36260/rbr.v8i3.831>
- Ouriarhni, S. (2005). El fracaso escolar en primaria. Propuesta de intervención educativa. *Publicaciones Didácticas*, 203, pp. 568-572. <https://core.ac.uk/download/pdf/235850595.pdf>
- Organización Mundial de la salud. (7 de marzo de 2023). *Discapacidad*. https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/disability-and-health?utm_source=chatgpt.com
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (16 de abril, 2024). *Guía para la Intervención Continua y Atencional de la Población Escolar con Diversidad Funcional*. <https://www.instagram.com/oeipanama/>
- Palomares, A. y García, R. (2016). Innovación y creatividad para favorecer la intervención educativa del alumnado con altas capacidades. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*, 9 (1), pp. 90-100. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5455558.pdf>

- Pallares, E. y Ravelo, R. (2025). Educación Inclusiva: La Voz De Los Actores Académicos En La Universidad Popular Del Cesar, Colombia. *Revista Científica Multidisciplinaria*, 6(10), pp. 42-52.
<https://doi.org/10.56124/ubm.v6i10.005>
- Parra, D., y Rojas, J. (2013). Necesidades Específicas de Apoyo Educativo del alumnado con discapacidades sensorial y motora. *Summa psicológica UST*, 10(2), pp. 57-72.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4703039>
- Peredo, R. (2016). Comprendiendo la discapacidad intelectual: datos, criterios y reflexiones. *Revista de Investigación Psicológica*, (15), pp. 101-122.
http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-30322016000100007&lng=es&tlng=es.
- Pérez, T. y Zúñiga, M. (2016). *Modelos educativos inclusivos para la atención de La diversidad en el aula: el caso de las alumnas y alumnos con aptitudes sobresalientes*.
https://www.uaeh.edu.mx/xiii_congreso_empoderamiento_fem/documentos/pdf/C046.pdf
- Ramírez, M. (2023). *Educación inclusiva y participación activa: Una mirada desde la equidad*. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9048728.pdf>
- Rangel, A. (2022). Intervención para el desarrollo de habilidades sociales en un niño con síndrome de Down. *EDUSCIENTIA*, 6(11), pp. 6-24.
<https://www.eduscientia.com/index.php/journal/article/download/223/118>
- Rodríguez, M. (2017). *Intervención educativa: Importancia, tipos y estrategias. Proyectos Educativos*.
<https://proyectoseducativos.xyz/intervencion/intervencion-educativa-importancia-tipos-y-estrategias/>
- Rodríguez, A. (2023). *A propósito de la diversidad de capacidades y necesidades*.
<https://revistas.utp.ac.pa/index.php/retoxxi/article/view/2783/3643>
- Ruiz, W., Chen, E. y García, J. (2021). La inclusión en la educación: Una revisión de literatura para la gestión educativa. *Revista Innovaciones Educativas*,

23(35), pp. 211-234. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/rie/v23n35/2215-4132-rie-23-35-211.pdf>

Sánchez, J., Alba, C., y Zubillaga del Río, A. (2021). La formación para la educación inclusiva en los títulos de maestro en educación primaria de las universidades españolas. *Revista de educación*. <https://doi.org/10.4438/1988-592XRE-2021-393-496>

Santos, G. y Abadal, E. (2022). *Recursos educativos abiertos. Una pieza fundamental para afrontar los actuales retos de la Educación Superior*. <https://octaedro.com/wp-content/uploads/2022/03/9788419023704.pdf>

Suárez, D. y Barcia, M. (2022). Habilidad Interpersonal en el Estado Emocional de los Niños de Educación Inicial. *Dom. Cien*, 7(2), pp. 938-960. <http://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/index>

Tacusi, F. (2023). Desempeño docente en la calidad educativa. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(29), pp. 1361-1373. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i29.597>

Torres, R., García, A. y Tejedor, F. (2017). La personalización del aprendizaje en la era digital: Un análisis de los entornos personales de aprendizaje. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19(3), pp. 49-61.

UNESCO. (2005). *Directrices para la inclusión: Asegurar el acceso de todos a la educación. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000140224>

UNESCO. (2020). *América Latina y el Caribe – Informe GEM 2020*. <https://gem-report-2020.unesco.org/es/america-latina-y-el-caribe/>

UNESCO IIEP. (2020). *Informe GEM 2020: El 40% de los países no han apoyado a los educandos en situación de riesgo durante la crisis*. <https://www.iiep.unesco.org/es/articulos/informe-gem-2020-el-40-de-los-paises-no-han-apoyado-los-educandos-en-situacion-de-riesgo-durante-la>

UNESCO. (2020). *Inclusión y educación. Todos y Todos sin excepción. Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2020*. París, UNESCO.

- Vargas, G. (2017). Recursos educativos didácticos en el proceso enseñanza Aprendizaje. *Revista "Cuadernos"*, 58(1), pp. 68-74. http://www.scielo.org.bo/pdf/chc/v58n1/v58n1_a11.pdf
- Velazco, C. y Rolón, M. (2024). Factores que afectan la participación activa de los estudiantes en clases, del primer año de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Pilar 2024. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, Asunción, Paraguay*, 5(5), pp. 2573– 2588. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i5.2799>
- Vergara, J. (2012). Marco histórico de la educación especial. *Estudios Sobre Educación*, 2, pp. 129-143. <https://doi.org/10.15581/004.2.25676>
- Yao, F. (2016). Los factores que influyen en la calidad de la educación. *Itinerario Educativo*, 67, pp. 217-225. <https://revistas.usb.edu.co/index.php/Itinerario/article/view/2898>
- Zapata, M. (2020). La enseñanza personalizada en la universidad en línea. *Revista de Educación a Distancia*, 20(64), pp. 1-21.

ANEXOS

ANEXO No.1

CUESTIONARIO DE ENCUESTAS



UNIVERSIDAD ESPECIALIZADA DE LAS AMÉRICAS

Decanato de Postgrado

ENCUESTA DIRIGIDA A PROFESORES DE CATÉDRA DE PREMEDIA Y MEDIA DEL C.E.B. DE TORTÍ

Objetivo: Conocer sobre las intervenciones educativas realizadas con los estudiantes de inclusión.

Respetados Profesores, mi nombre es Mitzy Sánchez, estudiante de la Universidad Especializada de las Américas, Extensión Veraguas, de la Maestría en Educación Especial.

Realizo un estudio de investigación titulado: Intervención Educativa en Estudiantes de Inclusión del Centro Educativo Bilingüe de Tortí, Chepo, 2024. Por tal razón he elaborado el presente instrumento, que con su apoyo permitirá la realización de este importante estudio. Los datos que proporcione serán manejados con seriedad y profesionalismo, bajo la estricta confidencialidad.

Indicaciones

Marque con una **X** la respuesta que considere apropiada de acuerdo a las preguntas planteadas.

PRIMERA PARTE: Datos generales del encuestado

1. Sexo

Masculino		Femenino	
-----------	--	----------	--

2. Edad

20-24 años		25-29 años	
30-34 años		35 años o más	

3. Nivel de estudios Universitarios

Profesor de Catedra	
Licenciatura en Educación	
Postgrado	
Maestría	
Doctorado	

SEGUNDA PARTE: Datos generales del estudio

No.	ITMS	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
4.	Realiza prueba diagnóstica a los estudiantes al iniciar el periodo escolar				
5	Realiza intervenciones educativas para conocer las necesidades o discapacidad en los estudiantes de inclusión.	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
	Intervención educativa en lectoescritura				
	Intervención educativa en matemáticas				
6	Implementa técnicas, metodologías para trabajar intervenciones educativas con los estudiantes de inclusión.	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
	Participación y colaboración del trabajo en equipo				
	Apoya al estudiante a obtener las respuestas con mayor facilidad				
	Brinda el apoyo al estudiante para resolver situaciones de la vida diaria.				

7	Mantiene comunicación con la docente de educación especial, para la intervención y trabajo en equipo				
8	¿Conoce que es el Sistema de Comunicación Alternativos y Aumentativo de Comunicación?				
9	Realiza los ajustes razonables a los contenidos de los estudiantes de inclusión				
10	¿Ajustes razonables utiliza en la atención de los estudiantes de inclusión?	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
	Ajustes razonables significativos				
	Ajustes razonables no significativos				
	Ajustes razonables de acceso				
11	Da tiempo para realizar las actividades de acuerdo al ritmo de aprendizaje de los estudiantes de inclusión				
12.	Realiza actividades que fomenten la integración y participación a los estudiantes de inclusión				
	Uso de lengua de señas				
	Indicaciones de actividades con imágenes				
	Indicaciones claras y sencillas				
13	Mantiene formación continua sobre la atención de los estudiantes de inclusión.				
14	Utiliza información del Manual de Procedimiento del 4 de febrero de 2000, que establece la atención de los estudiantes con discapacidad o necesidades educativas				
15.	Fomenta la autonomía e independencia de los estudiantes con discapacidad	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
	Inclusión total				
	Inclusión parcial				
16.	En cuál de las siguientes modalidades atiende usted los estudiantes de inclusión				
	Inclusión total				
	Inclusión parcial				
17	Utiliza estrategias de aprendizajes en la atención de los estudiantes de inclusión				
	Desarrollo de autonomía				

	Respetar el ritmo y estilo de aprendizaje de cada estudiante				
	Desarrollo de habilidades, pensamiento y concentración				
	Permite el uso de material de apoyo que permita el acceso al aprendizaje (uso de calculadora)				
	Adecuación del currículo				
	Mantener contacto visual				
18	Utiliza recursos didácticos para el desarrollo de las actividades con los estudiantes de inclusión	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
	Tecnología (computadoras, videos, juegos)				
	Usos de las TICS para desarrollar áreas habilitadoras				
	Materiales impresos (libros, revistas)				
19	Realiza actividades que fomenten la autonomía e independencia a los estudiantes de inclusión				
	Habilidades de la vida diaria				
	Relaciones personales e intrapersonales				
	Toma de decisiones				
20	Utiliza sistema de comunicación para la atención de los estudiantes de inclusión				
	Sistema Braile				
	Lengua de señas				
	Sistema de Comunicación Alternativa y Aumentativo de Comunicación				

Muchas Gracias



**UNIVERSIDAD ESPECIALIZADA DE LAS AMÉRICAS
EXTENSIÓN SANTIAGO DE VERAGUAS**

DECANATO DE POSTGRADO Y MAESTRÍA

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

Santiago, 24 de octubre de 2024

Yo, Reyna Rodriguez, con cédula profesional 2-701-1301,
en mi carácter de Docente de Educación Especial (Cargo del validador),
he revisado y evaluado el instrumento de investigación titulado:
Intervención Educativa en Estudiantes de Inclusión del Centro Educativo Bilingüe de Tortí, Chepo,

del alumno (a) Mitzi Sánchez, con cédula _____

El instrumento consta de 20 ítems, y está diseñado para medir _____

En base a los resultados de la validación, puedo concluir que el instrumento:

N°	INDICADORES	VALORES			
		1	2	3	4
1	El instrumento presenta coherencia con el problema de investigación.	x			
2	El instrumento evidencia el problema a solucionar.			x	
3	El instrumento guarda relación con los objetivos propuesto en la investigación.				x

4	El instrumento facilita la comprobación de la hipótesis que se plantea en la investigación				
5	Los indicadores son los correctos para cada dimensión.		x		
6	En general el instrumento permite un manejo ágil para los sujetos a quienes se les aplicará.				x
7	Las respuestas esperadas permitirán un manejo fluido de la información.				x
8	Presenta una validez de contenido adecuada.			x	
9	Demuestra una confiabilidad.			x	
10	Es objetivo y libre de sesgos.			x	

Recomendaciones:

- Administrar prueba piloto a un pequeño grupo de la muestra para identificar posibles problemas de comprensión o interpretación y a la vez valorar si el instrumento es eficiente en cuanto al tiempo de aplicación.
- Saber si el instrumento es objetivo y libre de sesgos, según la evaluación de la muestra que participaron en la prueba piloto

Dado en la ciudad de Santiago, a los 24 días del mes de octubre de 2024.

Reyna Rodriguez

Nombre completo del validador



Firma del validador

2-701-1301

Cédula



UNIVERSIDAD ESPECIALIZADA DE LAS AMÉRICAS
EXTENSIÓN SANTIAGO DE VERAGUAS

DECANATO DE POSTGRADO Y MAESTRÍA

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

Santiago, 19 de octubre de 2024

Yo, Odilia Martínez, con cédula profesional 8-464-311,
en mi carácter de Docente de Educ. Especial (Cargo del validador),
he revisado y evaluado el instrumento de investigación titulado:

Intervención Educativa en Estudiantes de Inclusión
del Centro Educativo Bilingüe de Forti, Chepa, 2024.

del alumno (a) Mitzzy Sánchez, con cédula 9-727-1183

El instrumento consta de 20 ítems, y está diseñado para medir

En base a los resultados de la validación, puedo concluir que el instrumento:

N°	INDICADORES	VALORES			
		1	2	3	4
1	El instrumento presenta coherencia con el problema de investigación.				✓
2	El instrumento evidencia el problema a solucionar.			✓	
3	El instrumento guarda relación con los objetivos propuesto en la investigación.			✓	

4	El instrumento facilita la comprobación de la hipótesis que se plantea en la investigación			✓	
5	Los indicadores son los correctos para cada dimensión.				✓
6	En general el instrumento permite un manejo ágil para los sujetos a quienes se les aplicará.				✓
7	Las respuestas esperadas permitirán un manejo fluido de la información.				✓
8	Presenta una validez de contenido adecuada.			✓	
9	Demuestra una confiabilidad.			✓	
10	Es objetivo y libre de sesgos.			✓	

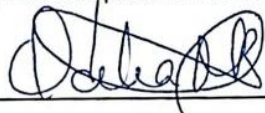
Recomendaciones:

- Administrar prueba piloto a un pequeño grupo de la muestra para identificar posibles problemas de comprensión o interpretación y a la vez valorar si el instrumento es eficiente en cuanto al tiempo de aplicación.
- Saber si el instrumento es objetivo y libre de sesgos, según la evaluación de la muestra que participaron en la prueba piloto

Dado en la ciudad de Santiago, a los 19 días del mes de octubre de 2024.

Dileia Martinez

Nombre completo del validador



Firma del validador

8-464-311

Cédula



UNIVERSIDAD ESPECIALIZADA DE LAS AMÉRICAS
EXTENSIÓN SANTIAGO DE VERAGUAS

FACULTAD DE EDUCACIÓN ESPECIAL Y PEDAGOGIA

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

Santiago, 13 de Noviembre de 2024

Yo, Talcaño Samudio, con cédula profesional 9-712-1142,
en mi carácter de Docente (Cargo del validador),
he revisado y evaluado el instrumento de investigación titulado:

Intervención Educativa en Estudiantes de Inclusión
del Centro Educativo Bilingüe de Terte, Cipe, 2024

del alumno (a) Mitzzy Sánchez, con cédula 9-727-1183

El instrumento consta de 20 ítems, y está diseñado para medir

Aspectos dependiente del propósito y diseño de la investigación

En base a los resultados de la validación, puedo concluir que el instrumento:

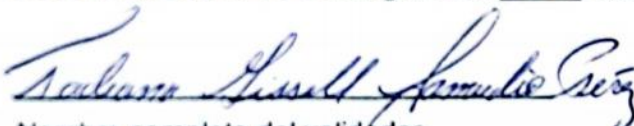
N°	INDICADORES	VALORES			
		1	2	3	4
1	El instrumento presenta coherencia con el problema de investigación.				✓
2	El instrumento evidencia el problema a solucionar.				✓
3	El instrumento guarda relación con los objetivos propuesto en la investigación.				✓
4	El instrumento facilita la comprobación de la hipótesis que se plantea en la investigación				✓

5	Los indicadores son los correctos para cada dimensión.				✓
6	En general el instrumento permite un manejo ágil para los sujetos a quienes se les aplicará.				✓
7	Las respuestas esperadas permitirán un manejo fluido de la información.				✓
8	Presenta una validez de contenido adecuada.				✓
9	Demuestra una confiabilidad.				✓
10	Es objetivo y libre de sesgos.				✓

Recomendaciones:

- Administrar prueba piloto a un pequeño grupo de la muestra para identificar posibles problemas de comprensión o interpretación y a la vez valorar si el instrumento es eficiente en cuanto al tiempo de aplicación.
- Saber si el instrumento es objetivo y libre de sesgos, según la evaluación de la muestra que participaron en la prueba piloto

Dado en la ciudad de Santiago, a los 13 días del mes de Noviembre de 2024.


Nombre completo del validador


Firma del validador

9-712-1142
Cédula

**FAC. DE BIOCIENCIAS
Y SALUD PÚBLICA**

Licenciaturas en:
Seguridad y Salud
Ocupacional
Seguridad Alimentaria
Nutricional
Técnicos en:
Control de Vectores

**FAC. DE CIENCIAS
MÉDICAS Y CLÍNICAS**

Licenciaturas en:
Urgencias Médicas y
Desastres
TSU en
Instrumentación
Quirúrgica
Ciencias de la
Fisioterapia
Fonoaudiología
TSU Asistente de
Laboratorio Clínico
Sanitario

**FAC. EDUCACIÓN
SPECIAL Y FORMACIÓN
PEDAGÓGICA**

Licenciaturas en
Estimulación Temprana y
Orientación Familiar
Educación Especial
Docente en Informática
Educativa
Docencia en Inglés
Dificultades en el
Aprendizaje
Profesorado en Educ.
Secundaria
Educación Bilingüe
Intercultural

**FAC. DE EDUCACIÓN
SOCIAL Y DESARROLLO
HUMANO**

Gestión Turística Bilingüe
Investigación Criminal y
Seguridad
Psicología con énfasis en
Discapacidad
Psicología con énfasis
en Educativa

Maestrías

Educación Especial
Psicopedagogía
Dificultades en el
Aprendizaje de la
Matemática
Educación Física Especial
y Terapéutica
Docencia Superior

Doctorado

Ciencias de la
Educación con Énfasis
en Educación Social y
Desarrollo Humano



EXTENSION UNIVERSITARIA EN VERAGUAS

Pamplona, Vía La Colorada Tel 998-7063 -998-5540

Excelencia Profesional con Sentido Social - Un Proyecto Panameño con Dimensión Continental

Santiago, 15 de noviembre de 2024.
Nota N°673 - 2024 DUV

Magister

Edilma Hidalgo

Directora del Centro Educativo Bilingüe de Torti Chepo.

La comunidad educativa de la Universidad Especializada de las Américas (UDELAS), cuarta institución oficial de educación superior del país, le extiende desde la Extensión Universitaria Veraguas, un cordial saludo y deseos de éxitos en sus múltiples funciones académico-administrativas.

El motivo de la presente es para solicitarle el apoyo en favor de la estudiante **Mitzi Y. Sanchez F** con cédula de identidad personal N° 9-727-1183, quien es estudiante regular de la UDELAS y se encuentra desarrollando su trabajo de grado de Maestría en Educación Especial. La estudiante ejecuta el trabajo de investigación denominado "Intervención Educativa en Estudiantes de inclusión del centro Educativo Bilingüe de Torti, Chepo, 2024".

Ante lo expuesto, se solicita la autorización para que la estudiante, **Mitzi Y. Sanchez F**, pueda aplicar instrumentos en el centro educativo que Usted dirige, cumpliendo con las normativas de ética referidas a investigación científica.

La profesora asesora es la Mgtr. Aurora Palacio., cuyo correo institucional es aurora.palacio.9@udelas.ac.pa

Agradeciendo la anuencia ante lo breve expuesto, se despide de Usted con la más alta estima y consideración.

Atentamente,

Dra. Dona Córdoba
Directora Académica y Administrativa

DC/cr



Edilma Hidalgo
09/11/2024
MINISTERIO DE EDUCACIÓN
Regional de Panamá Este
CENTRO EDUCATIVO BILINGÜE
DE TORTI

ANEXO No.1

GUÍA DE CAPACITACIÓN



GUÍA DE CAPACITACIÓN DOCENTE

"FORTALECIENDO LA EDUCACIÓN INCLUSIVA DESDE EL AULA"

"Los docentes son los pilares que construyen un aula inclusiva, donde cada estudiante, independientemente de sus diferencias, tiene el derecho de aprender, crecer y participar plenamente."



**Centro Educativo
Bilingüe de Tortí, Chepo
- 2024**



Elaborado por: Mitzy Sánchez
Licda. Educación Especial



DESCRIPCIÓN

La Guía de Capacitación Docente tiene como objetivo proporcionar herramientas y estrategias que permitan a los docentes de premedia y media del Centro Educativo Bilingüe de Tortí, Chepo, mejorar la atención de estudiantes con discapacidad, favoreciendo su inclusión en el aula. Esta capacitación se fundamenta en la importancia de adoptar enfoques pedagógicos inclusivos, y busca que los docentes adquieran competencias para implementar metodologías, ajustarlas a las necesidades de sus estudiantes y promover la participación activa de todos los estudiantes en el proceso educativo.



INTRODUCCIÓN

La educación inclusiva es un derecho fundamental de todos los estudiantes, independientemente de sus características, capacidades y necesidades. En este contexto, es esencial que los docentes desarrollen habilidades para adaptar su enseñanza a los diversos estilos y ritmos de aprendizaje, brindando apoyo a aquellos estudiantes con discapacidad. La presente guía está dirigida a docentes de premedia y media del Centro Educativo Bilingüe de Tortí, Chepo, quienes desempeñan un papel crucial en la promoción de la inclusión dentro de sus aulas.





JUSTIFICACIÓN

En el Centro Educativo Bilingüe de Tortí, Chepo, la diversidad de estudiantes en cuanto a habilidades y necesidades es una realidad que debe ser atendida con estrategias pedagógicas adaptadas. La capacitación docente en inclusión educativa es clave para crear un ambiente de aprendizaje más equitativo, donde los estudiantes con discapacidad tengan las mismas oportunidades de desarrollo y aprendizaje que sus compañeros. Este programa de capacitación busca fortalecer las capacidades de los docentes, promoviendo una educación de calidad y accesible para todos.





OBJETIVO GENERAL

Brindar una formación integral a los docentes del Centro Educativo Bilingüe de Tortí, Chepo, sobre la implementación de estrategias pedagógicas inclusivas que favorezcan la integración y participación de estudiantes con discapacidad en el aula.



OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Capacitar a los docentes en la importancia de la educación inclusiva y en la comprensión de la diversidad en el aula para promover un entorno de aprendizaje equitativo para todos los estudiantes.
- Proporcionar estrategias pedagógicas inclusivas y metodologías activas y colaborativas, que puedan ser adaptadas a las necesidades de los estudiantes con discapacidad, favoreciendo su participación y aprendizaje.
- Desarrollar habilidades en la aplicación de ajustes razonables y evaluaciones adaptadas para garantizar que todos los estudiantes tengan igualdad de oportunidades en su proceso de aprendizaje y evaluación.





GUÍA DE CAPACITACIÓN DOCENTE

Módulo 1: Introducción a la Educación Inclusiva

Duración: 3 horas

Hora: 8:00 a 11:00 am

Receso: 9:00 a 9:15 am

Objetivos:

- Definir el concepto de educación inclusiva.
- Reconocer la importancia de la inclusión en el contexto educativo.

Contenido	Actividades	Recursos
<p>1.1. Concepto de Educación Inclusiva:</p> <p>1.1.1. Definición de educación inclusiva como un enfoque.</p> <p>1.1.2. Historia de la educación inclusiva: Evolución y legislación clave</p> <p>1.1.3. Modelos de inclusión (integración vs. inclusión).</p> <p>1.2. Principios Fundamentales de la Educación Inclusiva:</p> <p>1.2.1. Derecho a la educación de todos los estudiantes, sin discriminación.</p> <p>1.2.2. Promoción de la equidad y diversidad dentro del aula.</p> <p>1.2.3. Adaptación del currículo, métodos y recursos para atender la diversidad.</p> <p>1.3. Importancia de la Inclusión:</p> <p>1.3.1. Beneficios para todos los estudiantes (desarrollo de habilidades sociales, empatía, valores de respeto y aceptación).</p> <p>1.3.2. Contribución al desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad.</p>	<p>Bienvenida y presentación general del módulo.</p> <p>Dinámica de integración: "¿Qué significa inclusión para mí?"</p> <p>Conferencia magistral Lectura guiada y análisis:</p> <p>Plenaria en mesa redonda: Reflexión sobre experiencias personales relacionadas con inclusión y diversidad en el aula.</p> <p>Síntesis y conclusiones. Cierre del primer módulo.</p>	<ul style="list-style-type: none">• Proyector• Cartillas de actividades• Pizarra y marcadores• Hoja blanca• Bolígrafos



GUÍA DE CAPACITACIÓN DOCENTE

Módulo 2: Diversidad en el Aula: Tipos de Discapacidades

Duración: 3 horas

Hora: 8:00 a 11:00 am

Receso: 9:00 a 9:15 am

Objetivos:

- Identificar los diferentes tipos de discapacidad.
- Analizar cómo la diversidad afecta el proceso educativo.

Contenido	Actividades	Recursos
<p>2.1. Tipos de Discapacidad: 2.1.1. Discapacidad Auditiva 2.1.2. Discapacidad Visual 2.1.3. Discapacidad Motora 2.1.4. Discapacidad Intelectual 2.1.5. Discapacidad Psicosocial 2.1.6. Otras necesidades educativas especiales</p> <p>2.2. Impacto de la Diversidad en el Aula. 2.2.1. Efectos en la participación, el rendimiento académico y la interacción social. 2.2.2. Barreras que enfrentan los estudiantes con discapacidad en un entorno educativo no inclusivo.</p>	<p>Dinámica de inicio: Juego de tarjetas con imágenes y conceptos de tipos de discapacidad.</p> <p>Conferencia ilustrada: Características y barreras asociadas a cada tipo de discapacidad (auditiva, visual, motora, intelectual y psicosocial).</p> <p>Estudio de casos en grupos pequeños.</p> <p>Plenaria de discusión: ¿Cómo adaptar mi práctica docente para cada tipo de discapacidad?</p> <p>Taller grupal: Elaboración de un cartel-resumen por grupo, con estrategias prácticas según tipo de discapacidad.</p> <p>Conclusión y retroalimentación participativa</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Proyector • Cartillas de actividades • Pizarra y marcadores • Hoja blanca • Bolígrafos



GUÍA DE CAPACITACIÓN DOCENTE

Módulo 3: Estrategias Pedagógicas para la Inclusión

Duración: 3 horas

Hora: 8:00 a 11:00 am

Receso: 9:00 a 9:15 am

Objetivos:

- Conocer y aplicar estrategias pedagógicas inclusivas.
- Fomentar la participación activa de todos los estudiantes.

Contenido	Actividades	Recursos
<p>3.1. Estrategias de Enseñanza Diferenciada</p> <p>3.1.1. Uso de diferentes métodos de enseñanza para atender las necesidades de los estudiantes con discapacidad.</p> <p>3.1.2. Técnicas de agrupación flexible.</p> <p>3.1.3. Adaptación del contenido según el ritmo y estilo de aprendizaje de cada estudiante.</p> <p>3.2. Uso de Tecnologías y Materiales Adaptados</p> <p>3.2.1. Tecnologías de apoyo</p> <p>3.2.2. Material didáctico accesible</p> <p>3.3. Creación de un Ambiente de Aula Inclusivo.</p> <p>3.3.1. Diseño del espacio físico para facilitar la movilidad y accesibilidad.</p> <p>3.3.2. Uso de un lenguaje inclusivo, respetuoso y empático.</p> <p>3.3.3. Establecimiento de normas claras y consistentes que promuevan la participación.</p>	<p>Bienvenida y contextualización del tema.</p> <p>Juego didáctico: "La cadena de ajustes razonables".</p> <p>Presentación teórica</p> <p>Análisis de casos</p> <p>Trabajo en grupos y Socialización</p> <p>Actividad de reflexión: "¿Qué cambiaría en mi práctica docente?"</p> <p>Conclusiones y cierre del módulo.</p>	<ul style="list-style-type: none">• Proyector• Cartillas de actividades• Pizarra y marcadores• Hoja blanca• Bolígrafos



GUÍA DE CAPACITACIÓN DOCENTE

Módulo 4: Evaluación Adaptada y seguimiento al aprendizaje

Duración: 3 horas

Hora: 8:00 a 11:00 am

Receso: 9:00 a 9:15 am

Objetivos:

- Diseñar y aplicar evaluaciones adaptadas para estudiantes con discapacidad
- Comprender la importancia de la evaluación inclusiva y equitativa.

Contenido	Actividades	Recursos
<p>4.1. Evaluación adaptada</p> <p>4.1.1. Concepto de Evaluación Adaptada</p> <p>4.1.2. Principios y objetivos.</p> <p>4.1.3. Modificación de los criterios de evaluación.</p> <p>4.2. Métodos Alternativos de Evaluación</p> <p>4.2.1. Evaluación formativa vs. sumativa.</p> <p>4.2.2. Evaluación mediante observación, proyectos, presentaciones orales y trabajos prácticos.</p> <p>4.3. Diseño de Evaluaciones Inclusivas</p> <p>4.3.1. Creación de pruebas flexibles</p> <p>4.3.2. Ejemplos de evaluación adaptada para estudiantes con diferentes tipos de discapacidad</p>	<p>Presentación del tema.</p> <p>Dinámica de inicio: “¿Evaluamos o excluimos?”</p> <p>Exposición magistral</p> <p>Presentación de instrumentos de evaluación adaptados (rúbricas flexibles, portafolios, autoevaluación, etc.).</p> <p>Taller práctico: rediseño de una prueba tradicional hacia una versión inclusiva.</p> <p>Análisis grupal</p> <p>Espacio de preguntas, aportes y discusión entre docentes.</p> <p>Conclusiones y cierre</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Proyector • Cartillas de actividades • Pizarra y marcadores • Hoja blanca • Bolígrafos



GUÍA DE CAPACITACIÓN DOCENTE

Módulo 5: Estrategias de Apoyo y Adaptaciones Curriculares

Duración: 3 horas

Hora: 8:00 a 11:00 am

Receso: 9:00 a 9:15 am

Objetivos:

- Conocer las adaptaciones curriculares necesarias para estudiantes con discapacidad.
- Desarrollar estrategias de apoyo efectivas para cada tipo de discapacidad.

Contenido	Actividades	Recursos
<p>5.1. Adaptaciones curriculares 5.1.1. Definición y objetivos. 5.1.2. Importancia de las adaptaciones en contextos inclusivos.</p> <p>5.2. Tipos de adaptaciones curriculares 5.2.1. Adaptaciones de acceso al currículo 5.2.2. Adaptaciones curriculares no significativas 5.2.3. Adaptaciones curriculares significativas</p> <p>5.3. Identificación de las necesidades educativas individuales del estudiante.</p> <p>5.4. Rol de los docentes regulares, docentes de apoyo, orientadores y familia.</p> <p>5.5. Herramientas prácticas para el apoyo docente</p> <p>5.6. Fichas o guías para el diseño rápido de adaptaciones</p>	<p>Dinámica de inicio: Role playing "Yo soy un estudiante con..." para sensibilizar sobre barreras.</p> <p>Exposición Magistral</p> <p>Taller práctico: Diseño de un plan de adaptación curricular para un caso específico (estudio de caso).</p> <p>Plenaria final: Evaluación de la importancia del trabajo en equipo docente y con especialistas.</p> <p>Cierre con compromiso grupal: Declaración simbólica "Mi aula será más inclusiva si..."</p> <p>Palabras de cierre de la capacitación</p>	<ul style="list-style-type: none">• Proyector• Cartillas de actividades• Pizarra y marcadores• Hoja blanca• Bolígrafos

GUÍA DE CAPACITACIÓN DOCENTE

"FORTALECIENDO LA EDUCACIÓN INCLUSIVA DESDE EL AULA"



ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro	Descripción	Página
Cuadro 1.	Tipos de necesidades específicas de apoyo educativo	59

ÍNDICE DE TABLAS

Gráfica	Descripción	Página
Tabla 1	Sexo de los encuestados	67
Tabla 2	Edad de los encuestados	68
Tabla 3	Nivel de estudios Universitarios	69
Tabla 4	Realiza prueba diagnóstica a los estudiantes al iniciar el periodo escolar	70
Tabla 5	Realiza intervenciones educativas para conocer las necesidades o discapacidad en los estudiantes de inclusión.	71
Tabla 6	Implementa técnicas, metodologías para trabajar intervenciones educativas con los estudiantes de inclusión.	72
Tabla 7	Mantiene comunicación con la docente de educación especial, para la intervención y trabajo en equipo	73
Tabla 8	¿Conoce que es el Sistema de Comunicación Alternativos y Aumentativo de Comunicación?	74
Tabla 9	Realiza los ajustes razonables a los contenidos de los estudiantes de inclusión	75
Tabla 10	¿Ajustes razonables utiliza en la atención de los estudiantes de inclusión?	76
Tabla 11	Da tiempo para realizar las actividades de acuerdo al ritmo de aprendizaje de los estudiantes de inclusión	77
Tabla 12	Realiza actividades que fomenten la integración y participación a los estudiantes de inclusión	78
Tabla 13	Mantiene formación continua sobre la atención de los estudiantes de inclusión.	79

Tabla 14	Utiliza información del Manual de Procedimiento del 4 de febrero de 2000, que establece la atención de los estudiantes con discapacidad o necesidades educativas	80
Tabla 15	Fomenta la autonomía e independencia de los estudiantes con discapacidad	81
Tabla 16	En cuál de las siguientes modalidades atiende usted los estudiantes de inclusión	82
Tabla 17	Utiliza estrategias de aprendizajes en la atención de los estudiantes de inclusión	83
Tabla 18	Utiliza recursos didácticos para el desarrollo de las actividades con los estudiantes de inclusión	85
Tabla 19	Realiza actividades que fomenten la autonomía e independencia a los estudiantes de inclusión	86
Tabla 20	Utiliza sistema de comunicación para la atención de los estudiantes de inclusión	87

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura	Descripción	Página
Figura 1.	La discapacidad intelectual según los valores de coeficiente intelectual (CI).	54

ÍNDICE DE INFOGRAGÍA

Infografía	Descripción	Página
Infografía 1.	Situación en América Latina y el Caribe	25

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfica	Descripción	Página
Gráfica 1	Disponibilidad de docentes de educación especial en escuelas del país	23
Gráfica 2	Apoyo que reciben los docentes cuanto a la detección de NEE en el aula	24
Gráfica 3	IPHE Estudiantes que Recibieron Servicios, Recursos y Apoyos en Centros Educativo, según Provincia y Comarca Al 31 de diciembre, 2023	24
Gráfica 4	IPHE Estudiantes que Recibieron Servicios, Recursos y Apoyos en Centros Educativo.	25
Gráfica 5	Sexo de los encuestados	67
Gráfica 6	Edad de los encuestados	68
Gráfica 7	Nivel de estudios Universitarios	69
Gráfica 8	Realiza prueba diagnóstica a los estudiantes al iniciar el periodo escolar	70
Gráfica 9	Realiza intervenciones educativas para conocer las necesidades o discapacidad en los estudiantes de inclusión.	71
Gráfica 10	Implementa técnicas, metodologías para trabajar intervenciones educativas con los estudiantes de inclusión.	72
Gráfica 11	Mantiene comunicación con la docente de educación especial, para la intervención y trabajo en equipo	73
Gráfica 12	¿Conoce que es el Sistema de Comunicación Alternativos y Aumentativo de Comunicación?	74
Gráfica 13	Realiza los ajustes razonables a los contenidos de los estudiantes de inclusión	75

Gráfica 14	¿Ajustes razonables utiliza en la atención de los estudiantes de inclusión?	76
Gráfica 15	Da tiempo para realizar las actividades de acuerdo al ritmo de aprendizaje de los estudiantes de inclusión	77
Gráfica 16	Realiza actividades que fomenten la integración y participación a los estudiantes de inclusión	78
Gráfica 17	Mantiene formación continua sobre la atención de los estudiantes de inclusión.	79
Gráfica 18	Utiliza información del Manual de Procedimiento del 4 de febrero de 2000, que establece la atención de los estudiantes con discapacidad o necesidades educativas	80
Gráfica 19	Fomenta la autonomía e independencia de los estudiantes con discapacidad	81
Gráfica 20	En cuál de las siguientes modalidades atiende usted los estudiantes de inclusión	82
Gráfica 21	Utiliza estrategias de aprendizajes en la atención de los estudiantes de inclusión	84
Gráfica 22	Utiliza recursos didácticos para el desarrollo de las actividades con los estudiantes de inclusión	85
Gráfica 23	Realiza actividades que fomenten la autonomía e independencia a los estudiantes de inclusión	86
Gráfica 24	Utiliza sistema de comunicación para la atención de los estudiantes de inclusión	87