



UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
CENTRO REGIONAL UNIVERSITARIO DE LOS SANTOS
FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS
ESCUELA DE DERECHO
LICENCIATURA EN DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS

**“ANÁLISIS JURÍDICO DEL DERECHO HUMANO A LA EDUCACIÓN DEL
MENOR CON DISCAPACIDAD EN EL CORREGIMIENTO DE LAS TABLAS”**

PRESENTADO POR: ALANIS SANTAMARÍA

2025

DEDICATORIA.

Primeramente, dedico este trabajo a Dios, por acompañarme en cada paso de este largo y desafiante camino, y por brindarme la fuerza, la esperanza y la paz necesarias para seguir adelante, incluso cuando el peso del dolor y la tristeza me hacían sentir que no podía más. Gracias, Señor, por ser mi luz en los momentos de oscuridad y por enseñarme a ver más allá de las dificultades, confiando siempre en tu guía divina.

A mi papá Roger Adalberto Santamaría Beitia, cuya fortaleza, sabiduría y amor incondicional me han guiado a lo largo de mi vida. Tú eres mi ejemplo de perseverancia, de lucha constante y de valentía frente a las adversidades. En cada paso que he dado, siempre has estado allí, ofreciendo tu apoyo, tu consejo y tu cariño. Has sido mi pilar, mi refugio en momentos de incertidumbre, y la persona que me enseñó que, no importa lo difícil que sea el camino, siempre hay una razón para seguir adelante. Gracias por todo lo que has hecho por mí, por tu paciencia infinita, por tus sacrificios y por ser el faro que ilumina mi vida. Te debo más de lo que las palabras pueden expresar, y cada éxito que obtengo lleva consigo una parte de tu amor y dedicación.

A mi mamá Vielka Anayansi Pérez Vásquez, cuya ausencia deja un vacío profundo que no se puede llenar con palabras. A pesar de que ya no estás físicamente conmigo, sigues siendo mi mayor inspiración, mi guía espiritual y la fuerza que me impulsa a seguir luchando. Te llevo en el corazón todos los días, y tu amor sigue siendo mi refugio en los momentos de angustia. Todo lo que soy y todo lo que he logrado es gracias a ti, a tu sacrificio, tu cariño y tus enseñanzas. Te extraño profundamente, pero sé que sigues a mi lado, guiándome desde el cielo.

AGRADECIMIENTO.

Quiero expresar mi más profundo agradecimiento a mi directora de tesis, Maritza González, por su guía constante, su paciencia y su dedicación a lo largo de este proyecto. Su conocimiento, apoyo y valiosos consejos me han permitido desarrollar esta investigación de manera profunda y significativa. Gracias por brindarme la orientación necesaria para enfrentar los desafíos que surgieron durante todo este proceso.

Agradezco también a todos los profesores que me han acompañado en mi formación académica. En especial a la profesora María del Pilar Rivera, por siempre estar dispuesta a compartir su experiencia y conocimientos.

A mis amigas Eucrist Almanza y Joannys Díaz, por su apoyo constante, por estar siempre dispuestas a escucharme y brindarme su apoyo en los momentos de estrés. Gracias por su amistad incondicional y por su motivación, cada una de ustedes ha sido un pilar fundamental durante este proceso.

Agradezco al Centro Regional Universitario de Los Santos, a las instituciones y a todas las personas que han colaborado en la realización de este trabajo, brindándome los recursos, información y apoyo necesarios para completar esta investigación de manera exitosa.

Finalmente, quiero agradecer a todas las personas que, de alguna u otra manera, han influido en este trabajo y me han ofrecido su apoyo. Sin su ayuda, este logro no habría sido posible.

INDICE

INDICE

Dedicatoria.....	i
Agradecimiento.....	ii
Índice.....	iii
Introducción.....	iv
1. MARCO CONCEPTUAL	
1.1 Antecedentes del Problema.....	2
1.2 Planteamiento del Problema.....	3
1.3 Justificación e Importancia de la Investigación	4
1.3.1 Justificación de la Investigación.....	4
1.3.2 Importancia de la Investigación	5
1.4 Objetivos de la Investigación.....	7
1.4.1 Objetivo General.....	7
1.4.2 Objetivos Específicos.....	7
1.5 Alcance de la Investigación.....	8
1.6 Limitaciones de la Investigación.....	9
1.7 Hipótesis.....	10
2. MARCO TEÓRICO	
2.1. Definición de la Discapacidad.....	12
2.1.1. Concepto de Discapacidad Según los Derechos Humanos.....	12
2.1.1.1 Enfoques para Conceptualizar la Discapacidad.....	14
2.1.2. Concepto de Discapacidad en la Normativa Panameña.....	15
2.1.3. Concepto de Discapacidad para la Educación Inclusiva.....	16

2.1.3.1 La Evolución del Concepto de Educación Inclusiva.....	17
2.2. La Importancia de la Educación Inclusiva Desde una Perspectiva de Derechos Humanos.....	18
2.2.1. La Importancia de la Educación para las Personas con Discapacidad..	18
2.2.2. Fundamentos de la Educación Inclusiva.....	19
2.2.3. Principios de la Educación Inclusiva.....	22
2.2.3.1. La Inclusión como Principio Fundamental de la Educación.....	22
2.2.3.2. Interés Superior del Niño.....	24
2.2.3.3. Autonomía Progresiva.....	25
2.2.3.4. Derecho a Participar y a Ser Oído.....	26
2.2.4. La Finalidad de la Educación Inclusiva.....	28
2.3. Clasificación de la Discapacidad.....	30
2.3.1. Según la Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud (CIF) de la Organización Mundial de la Salud (OMS).....	30
2.3.1.1. Antecedentes de la CIF.....	31
2.3.1.2. Uso de la CIF para la Educación Inclusiva.....	33
2.4. Marco Legal Para el Acceso a la Educación de las personas con Discapacidad en Panamá.....	34
2.4.1. Análisis de la Constitución Política de Panamá.....	34
2.4.2. Normas Nacionales Sobre Educación y su Relevancia Para la Inclusión.....	36
2.4.2.1. Ley N°42 de 27 de agosto de 1999, por la cual se establece la equiparación de oportunidades para las personas con discapacidad.....	36

2.4.2.2. Decreto Ejecutivo N°1 de 4 de febrero de 2000, por el cual se establece la normativa para La Educación Inclusiva de la población con necesidades educativas especiales (NEE).....	38
2.4.2.3. Decreto Ejecutivo N°30 de 16 de marzo de 2000, por el cual se establecen los objetivos y funciones de La Dirección Nacional de Educación Especial del Ministerio de Educación.....	41
2.4.2.4. Resuelto N°924 de 24 de junio de 2006, por el cual se adopta en todos los centros educativos públicos del país el Programa Educativo Individual (PEI) para favorecer la accesibilidad y adecuaciones curriculares de los estudiantes con necesidades educativas especiales a los contenidos de los aprendizajes.....	45
2.4.2.5. Ley No.25 de 10 de julio de 2007, por la cual se aprueban la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y el Protocolo Facultativo de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, adoptados en Nueva York por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006.....	48
2.5. Normas Internacionales sobre el Derecho a la Educación de Personas con Discapacidad.....	52
2.5.1. Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.....	52
2.5.2. Declaración de Lima sobre la Educación Inclusiva.....	54
2.5.3. Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales (1994).....	56
2.5.4. Convención Interamericana para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad.....	58
2.5.5. Convención sobre los Derechos del Niño (CDN).....	60

2.5.6. Observación General N° 4 del Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.....	61
2.6. Instituciones Estatales en Colaboración de Educación Inclusiva.....	64
2.6.1. El Ministerio de Educación.....	64
2.6.1.1 Dirección de Educación Especial.....	65
2.6.2. La Secretaría Nacional de Discapacidad (SENADIS).....	66
2.6.3. La Secretaría Nacional de Ciencia y Tecnología (SENACYT).....	67
2.6.4. El Instituto Panameño de Habilitación Especial (IPHE).....	69
2.6.5. El Instituto para la Formación y Aprovechamiento de Recursos Humanos (IFARHU).....	70
2.6.6. El Ministerio de Desarrollo Social (MIDES).....	71
2.7. Diagnóstico de la Educación de Personas con Discapacidad en Las Tablas.....	72
2.7.1. Análisis de las Políticas de Inclusión en las Escuelas del Corregimiento de Las Tablas.....	73
2.7.2. Acceso a Servicios de Orientación y Apoyo Psicopedagógico para Estudiantes con Discapacidad en el Corregimiento de Las Tablas.....	75
2.7.3. Evaluación de la Adecuación de los Recursos y Materiales Educativos para Estudiantes con Discapacidad en el Corregimiento de Las Tablas.....	76
2.8. Capacitación Docente y Sensibilización en el Corregimiento de Las Tablas.....	78
2.8.1. Análisis de la Formación Docente en Educación Inclusiva en Las Tablas.....	79

2.8.2. Evaluación de la Disponibilidad y Efectividad de Programas de Formación Docente en el Corregimiento de Las Tablas.....	81
2.8.3. Impacto de la Sensibilización Comunitaria en la Inclusión Educativa en el Corregimiento de Las Tablas.....	83
2.9. Enfoques Comparativos: Modelos de Educación Inclusiva en Otros Países.....	85
2.9.1. Políticas de Inclusión Educativa en México.....	86
2.9.2. Políticas de Inclusión Educativa en Chile.....	87
2.9.3. Políticas de Inclusión Educativa en Brasil.....	89
2.9.4. Políticas de Inclusión Educativa en Ecuador.....	90
3. IMPACTO DE LA EDUCACIÓN DE LOS MENORES DE EDAD CON DISCAPACIDAD EN EL CORREGIMIENTO DE LAS TABLAS	
3.1. Evolución Histórica de la Educación de Personas con Discapacidades en Las Tablas durante el siglo XX.....	93
3.2. Transformaciones y Avances en la Educación Inclusiva en el Corregimiento de Las Tablas en el Siglo XXI.....	95
3.3. Impacto Social y Académico del Acceso a la Educación Inclusiva para Estudiantes con Discapacidades en el Corregimiento de Las Tablas.....	97
3.4. Desafíos Persistentes en la Implementación de una Educación Verdaderamente Inclusiva en el Corregimiento de Las Tablas	98
4. MARCO METODOLÓGICO	
4.1. Tipo de Investigación.....	101
4.2. Definición Operacional de Variables.....	101

4.2.1. Variable Dependiente.....	102
4.2.1.1. Definición Conceptual.....	102
4.2.2. Variable Independiente.....	102
4.3. Fuentes y Sujetos de Información.....	103
4.3.1. Fuentes Materiales.....	104
4.3.2. Fuentes Personales.....	104
4.4. Población y Muestra.....	105
4.4.1. Población.....	106
4.4.2. Muestra.....	106
4.5. Descripción de Instrumentación.....	107
4.6. Tratamiento de la Información.....	107
4.7. Encuesta Practicada a Juristas y Especialistas en docencia.....	107
4.8. Análisis y Presentación de los resultados.....	111
4.8.1. Evaluación Analítica del Estudio.....	122
5. Conclusiones.....	127
6. Recomendaciones.....	130
7. Referencias.....	132
8. Anexos.....	144

INTRODUCCION.

La investigación que trataremos la hemos titulado análisis jurídico del Derecho Humano a la educación del menor con discapacidad en el corregimiento de Las Tablas, y su objetivo fundamental es conocer los bienes jurídicos protegidos en el marco del Derecho Humano a la educación para los jóvenes con discapacidad de acuerdo con la normativa nacional e internacional. Nuestro análisis se enfoca en la práctica que se le da a este derecho en específico en el corregimiento de Las Tablas, conociendo si en verdad los habitantes de esta región saben lo que conlleva este derecho a profundidad y si los estudiantes son beneficiados o no con el mismo.

Este trabajo de investigación está desarrollado de forma estructurada para facilitar la comprensión de los diversos aspectos que componen el derecho a la educación de las personas con discapacidad. Se abordan, en primer lugar, los conceptos básicos y la importancia de este derecho, así como su clasificación y las deficiencias actuales en su implementación. Además, se analiza la normativa tanto nacional como internacional identificando los modelos de inclusión educativa de otros países latinoamericanos como México, Chile, Brasil y Ecuador. Para ultimar, se verificarán los resultados obtenidos durante el estudio de campo y se realizará un análisis exhaustivo de los factores que contribuyen sobre tal efectividad.

Se ha procurado reunir datos, estadísticas e información relevante sobre el derecho a la educación para las personas con discapacidad en el corregimiento de Las Tablas. Esta información será analizada en función de cómo se aplica, procesa y ejecuta dicho derecho en la región, resaltando los factores que limitan su cumplimiento y efectividad, por lo que se considera que es un tema que merece que se siga abordando y estudiando con la debida seriedad que implica.

CAPITULO 1.
MARCO CONCEPTUAL.

1.- MARCO CONCEPTUAL.

1.1.- Antecedentes del Problema.

El derecho a la educación de las personas con discapacidad ha sido reconocido como un pilar fundamental en las sociedades modernas, asegurando la inclusión y la igualdad de oportunidades. A nivel internacional, la Declaración Universal de los Derechos Humanos y la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de las Naciones Unidas establecen la obligación de los Estados de garantizar una educación digna y accesible para todos, sin discriminación. Estos compromisos internacionales se han incorporado en el ordenamiento jurídico de Panamá, reconociendo el derecho a la educación en condiciones de igualdad para las personas con discapacidades.

En el ámbito nacional, la Constitución Política de Panamá, en su artículo 106, afirma que la educación especial debe atender las necesidades de aquellos con deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales, asegurando que reciban el mismo acceso a la educación que los demás estudiantes. Además, la Ley 42 de 1999, que regula la equiparación de oportunidades para personas con discapacidad, establece que las instituciones públicas deben adoptar medidas para eliminar barreras en la educación, fomentando la inclusión plena.

El corregimiento de Las Tablas, en la Provincia de Los Santos, representa una región sumamente importante para evaluar la aplicación de estas normativas, dado que las zonas rurales suelen enfrentar desafíos adicionales en términos de acceso a servicios educativos inclusivos. Por tanto, es importante conocer si las instituciones en esta área cumplen con lo establecido en las leyes nacionales y los

tratados internacionales, así como identificar las oportunidades, beneficios y carencias que enfrentan los estudiantes con discapacidad en su proceso educativo.

Además del estudio de las figuras jurídicas en el marco del derecho a la educación del menor con discapacidad, este trabajo busca analizar las causas subyacentes del cumplimiento o incumplimiento de este derecho en Las Tablas. La educación inclusiva no se limita al ámbito académico, sino que involucra también servicios de apoyo, integración social y sensibilización comunitaria. Por lo tanto, resulta crucial conocer cómo estos factores influyen en la realidad educativa de los menores con discapacidad, para así proponer soluciones que mejoren su inclusión y desarrollo.

1.2.- Planteamiento del Problema.

Nuestra Constitución en el artículo 106 reconoce plenamente el Derecho Humano a la Educación a personas con deficiencia física, mental, intelectual o sensoriales, dándoles una igualdad de oportunidades y el obtener una educación digna. Sin embargo, con nuestro estudio de investigación buscamos afirmar si ese derecho, realmente es efectivo enfocándonos en el Corregimiento de Las Tablas, Provincia de Los Santos.

Este Derecho Humano a la Educación del menor con discapacidad no sólo está contemplado en nuestra Constitución Nacional, sino también en Convenios de Derechos Humanos Internacionales, también en la ley que regula el Instituto de Habilitación Especial (IPHE) y con respecto a la Convención del Niño. Destacando

que nuestro enfoque será en certificar si se dan todas aquellas oportunidades o beneficios a estas personas y qué tipo de beneficios éstas reciben.

Desde otra perspectiva este tema es muy necesario, debido a que este Derecho Humano a la Educación de la niñez y adolescencia con deficiencias encierra varios puntos, no solo el aula de clases. Existen muchas deficiencias y a ello se enfoca nuestra investigación en esta área del corregimiento de Las Tablas para poder llegar hasta conocer las causas del cumplimiento o no de este Derecho Humano.

1.3.- Justificación e Importancia de la Investigación.

1.3.1.- Justificación de la Investigación.

Este trabajo de índole científico se justifica en el derecho que tiene todo menor con discapacidad de tener acceso a una educación óptima en todo el país, pero lo hemos circunscrito a la región geográfica del corregimiento de Las Tablas, Provincia de Los Santos. Esto se sustenta al tenor del ámbito jurídico en que dicho derecho está recogido en la Constitución Política de nuestra República en el artículo 106, la excepcionalidad en el estudiante, en todas sus manifestaciones será atendida mediante educación especial, basada en la investigación científica y orientación educativa, concordantes, además de la Declaración Universal de los Derechos Humanos que en el artículo 5 establece los Estados partes prohibirán toda discriminación por motivos de discapacidad y garantizarán a todas las personas con discapacidad protección legal igual y efectiva contra la discriminación por cualquier motivo.

La Convención de las Naciones Unidas sobre los derechos a las personas discapacitadas, establece en su artículo 7 que los niños con discapacidad tienen los mismos derechos que los demás niños. A la vez que también amplía con respecto a la educación secundaria que debe favorecer el desarrollo de sus diferentes formas, entre muchos otros aspectos referentes a la dignidad del menor. En nuestro país, la Ley 42 de 27 de agosto de 1999 establece la equiparación de oportunidades para las personas con discapacidad. Sin embargo, conocer toda esta regulación respecto al Derecho Humano a la Educación con que debe contar los menores con discapacidad, en especial en el corregimiento de Las Tablas y compararla con datos estadísticos que develen si se cumple o no con el objeto de esta investigación.

Lo primordial de este derecho para todos los niños y adolescentes es que las autoridades deben velar por ese cumplimiento, de no hacerlo están condenado al analfabetismo, a la escasez de mano de obra calificada, al aumento de enfermedades, delincuencia, entre otros males sociales y de atraso para el desarrollo del país, aparte de que refleje el poco interés de las autoridades por el cumplimiento de lo ordenado en la ley nacional respecto al tema de educación para el menor de edad.

1.3.2.- Importancia de la Investigación

El presente trabajo adquiere relevancia no solo a nivel académico, sino también social y jurídico al abordar un tema esencial para el desarrollo humano y el cumplimiento de los derechos fundamentales: el derecho a la educación de las personas con discapacidad. Esta tesis tiene importancia por cuanto contribuye a

visibilizar las brechas y desafíos que enfrentan los menores con discapacidad en el corregimiento de Las Tablas, y plantea un análisis crítico sobre el cumplimiento efectivo de las normativas tanto nacionales como internacionales.

En Panamá, la Constitución y normativas complementarias, como la Ley 42 de 1999, buscan garantizar el acceso a la educación inclusiva para personas con discapacidad, pero en la práctica aún se evidencian obstáculos que afectan la igualdad de oportunidades. Este estudio busca aportar datos empíricos y un marco legal sólido que permita evaluar si las políticas educativas aplicadas en Las Tablas están alineadas con los principios de inclusión, equidad y no discriminación que promueven la Convención de la ONU sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

Asimismo, la importancia de esta tesis radica en su aporte al diseño de políticas públicas más eficientes y orientadas hacia la inclusión, haciendo un llamado a las autoridades educativas para fortalecer el cumplimiento de las normativas vigentes. El análisis propuesto permitirá generar recomendaciones que contribuyan a mejorar las condiciones de acceso educativo en la región de Las Tablas y, por extensión, en otras comunidades del país que enfrentan retos similares.

Por último, el estudio tiene implicaciones directas en el fortalecimiento de la participación de actores sociales y educativos, como familias, docentes y líderes comunitarios, quienes desempeñan un papel esencial en la defensa de este derecho. El presente trabajo de investigación busca no solo ser un aporte académico, sino también una herramienta útil para la toma de decisiones que

impulse una educación inclusiva y garantice un futuro más justo y equitativo para todos los niños y adolescentes con discapacidad.

1.4.- Objetivos de la Investigación.

En este trabajo de investigación presentamos los distintos objetivos que se ajustan a nuestras expectativas que tenemos en la descripción del tema a desarrollar.

1.4.1.- Objetivo General.

Conocer los bienes jurídicos protegidos en el marco del Derecho Humano a la educación para las personas con discapacidad en el corregimiento de Las Tablas, de acuerdo con la normativa nacional e internacional.

1.4.2.- Objetivos Específicos.

Identificar específicamente los Derechos Humanos que garantizan el acceso a la educación para las personas con discapacidad conforme a los Tratados Internacionales y la legislación nacional de Panamá.

Investigar las principales limitaciones que enfrentan las personas con discapacidad en el corregimiento de Las Tablas para acceder a la educación, considerando factores socioeconómicos, infraestructura, recursos educativos y políticas públicas.

Analizar el porcentaje de personas con discapacidad en el corregimiento de Las Tablas que acceden al sistema educativo evaluando las estadísticas disponibles y las medidas adoptadas por el Estado para garantizar el derecho a la educación inclusiva.

1.5.- Alcance de la Investigación.

Nuestro trabajo de grado tiene como objetivo primario resaltar en primera instancia todas las regulaciones vigentes aplicables al Derecho Humano a la Educación de los menores con discapacidad en el Corregimiento de Las Tablas, de la Provincia de Los Santos, si son efectivas o no tales normativas, y las entidades públicas encargadas de que dicho derecho sea viable.

En esta tesis nos referimos de forma específica, a la problemática detallada en la región de Las Tablas, el Derecho Humano que busca un menor de edad con discapacidad con acceso a la educación, con buena infraestructura, metodología del aprendizaje, acceso a tecnologías, a comedores escolares y todo aquello que Panamá se ha suscrito a nivel internacional si es parte de la realidad escolar que viven los referidos menores con discapacidad o si por lo contrario no se está cumpliendo. He aquí lo valioso de nuestro trabajo de investigación jurídica que cubrirá el corregimiento de Las Tablas.

Estudiaremos si se da o no la existencia de hechos que distan de su cumplimiento, como por ejemplo la deserción escolar, si están presentes en los estudiantes menores de edad con discapacidad que estudian en dicha región, que revele que este Derecho Humano en estas personas está siendo vulnerado.

1.6.- Limitaciones

En el presente trabajo de investigación destacamos la importancia de que entidades como el Ministerio de Educación (MEDUCA), el Instituto para la Formación y Aprovechamiento de los Recursos Humanos (IFARHU) y el Instituto Panameño de Habilitación Especial (IPHE), tengan como objetivo oportuna, pertinente e integral, en igualdad de oportunidades y con equiparación de condiciones, a través del desarrollo de políticas, planes, programas y proyectos de educación inclusiva y el ejercicio de sus derechos.

Afirmado esto, lo importante de esta investigación es la utilización de datos con los que deberían contar estas entidades como lo son cronogramas organizados, estadísticas realizadas, entre otros. Por tanto, en cuanto a las limitaciones que nos podríamos encontrar resaltamos como tal el caso de la falta de cooperación de los funcionarios que laboran en las entidades públicas, en consecuencia se dificultaría la obtención de datos disponibles y fiables para captar el tamaño de la muestra.

1.7.- Hipótesis

Este trabajo de graduación lo sustentamos en una hipótesis de trabajo en la cual su validez se busca demostrar y se inicia con la hipótesis afirmativa exponiéndola a renglón seguido.

En el corregimiento de Las Tablas se evidencia la efectividad del Derecho Humano a la educación del menor con discapacidad, la misma es positiva debido a Panamá cuenta con una legislación y procesos legales que en conjunto con distintas autoridades logran que se haga valer el derecho del menor de edad tableño que lo emite.

A modo de contraponer esta hipótesis se ha formulado otra hipótesis negativa que plantea lo siguiente:

En el corregimiento de Las Tablas no se respeta el Derecho Humano a la educación del menor con discapacidad, porque a pesar de que en Panamá se cuenta con una legislación y procesos legales óptimos, no utilizan estos medios para amparar el derecho al menor con discapacidad que lo suscribe.

Las interrogantes mencionadas tendrán su respuesta acertadamente en el desarrollo de la presente investigación, finalizando con un análisis específico de los resultados obtenidos al finalizar el trabajo de investigación.

CAPITULO 2.

MARCO TEÓRICO.

2.- MARCO TEÓRICO.

2.1.- Definición de la Discapacidad.

En este apartado presentaremos la definición de discapacidad desde múltiples perspectivas, incluyendo su conceptualización en el marco de los Derechos Humanos, los enfoques teóricos más relevantes, la normativa panameña aplicable, su importancia en el contexto de la educación inclusiva y la evolución del concepto hacia una visión más social y participativa.

2.1.1.- Concepto de Discapacidad Según los Derechos Humanos.

El tema de la discapacidad ha tomado mayor relevancia en nuestra sociedad en los últimos años, reflejándose en cambios de actitud y en los enfoques respecto a las personas que la padecen. Actualmente, se reconocen las discapacidades como algo relativo en el sentido que no sólo se trata de la presencia de una enfermedad sino que engloba las deficiencias que esta ocasiona, las limitaciones que dificultan realizar determinada actividad y las restricciones para la participación de los individuos en su ambiente físico y social.

Durante los años 80, la Organización Mundial de la Salud (OMS) definió la discapacidad como el resultado de un daño a la salud, generando una deficiencia, la cual provocaba una discapacidad y, posteriormente, una minusvalía. Esta conceptualización se presentó en la Clasificación Internacional de Deficiencias,

Discapacidades y Minusvalías (CIDDM). Sin embargo, en el año 2001, la OMS revisó esta definición y elaboró la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y la Salud (CIF). En esta nueva versión, la discapacidad se concibe como una condición más amplia que la mera deficiencia y se reconoce su vínculo con factores personales y sociales. Según la CIF, la discapacidad abarca “todas las limitaciones en la actividad y las restricciones en la participación como resultado de deficiencias, en el marco de la interacción entre un individuo y sus factores contextuales, ambientales y personales” (Organización Mundial de la Salud, 2001). Además, la OMS enfatiza que “no toda limitación puede ser caracterizada como discapacidad. Todas las personas tienen limitaciones, pero no todas son personas con discapacidad” (Ministerio de Desarrollo Social, 2009, p. 8).

El artículo 1 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD) describe a las personas con discapacidad como “aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con los demás” (Naciones Unidas, 2006). Este enfoque es coherente con la CIF, que presenta la discapacidad y el funcionamiento como conceptos multidimensionales relacionados con las funciones y estructuras corporales, las actividades que las personas realizan y las áreas vitales en las que participan, además de los factores ambientales que afectan estas experiencias.

Consideramos que este último enfoque se ajusta a la realidad conceptual de este tipo de personas que, conforme lo antes planteado, merecen el reconocimiento pleno al Derecho Humano de la educación en todos sus niveles formativos.

2.1.1.1.- Enfoques para Conceptualizar la Discapacidad.

La forma de concebir la discapacidad ha evolucionado de manera sustancial con el tiempo. Los tres (3) enfoques más importantes históricamente para conceptualizar la discapacidad han sido los siguientes:

- **Modelo caritativo:** El más antiguo y obsoleto es el 'modelo caritativo', que concibe la discapacidad como una tragedia o castigo, generando una percepción de lástima hacia la persona que la padece. En este modelo, las personas con discapacidad son vistas como dependientes de la misericordia y asistencia de otros, reforzando un ciclo de dependencia y exclusión (Donnellan, 1982). Esta es una triste percepción de ligar la discapacidad con un gesto de dádiva.

- **Modelo médico:** Posteriormente se impuso el 'modelo médico', que considera la discapacidad como una enfermedad que necesita ser tratada y curada con la ayuda de profesionales de la salud y se considera que la persona con discapacidad puede aportar a la sociedad siempre y cuando sean rehabilitadas y logren parecerse a las demás, para tener valor como personas (Ripollés, 2008). Aquí solo se enfoca la discapacidad desde una perspectiva orgánica y el ser humano, independientemente de su edad, involucra sentimientos, aspiraciones y metas que desconoce por completo esta línea de pensamiento.

- **Modelo social:** Más recientemente, debido a una mejor comprensión de las barreras que impiden la plena participación de las personas con discapacidad,

surgió el modelo social. Este sostiene que la discapacidad es el resultado de las interacciones entre una persona con una deficiencia física, intelectual, sensorial o mental específica y su entorno social y cultural. Por lo tanto, entiende la discapacidad como un constructo sociopolítico en el que las barreras actitudinales, ambientales e institucionales inherentes a la sociedad excluyen y discriminan sistemáticamente a las personas con discapacidad. Esta visión concuerda con el modelo de derechos humanos de la discapacidad (UNICEF, 2013). Nos ceñimos en gran parte a este modelo, porque es el que también se plantea en el reconocimiento del Derecho Humano a la educación que recoge nuestro ordenamiento jurídico vigente.

Con el cambio de paradigma hacia el modelo social de la discapacidad, en las últimas décadas se ha hecho evidente que un sistema de educación inclusivo y sin barreras –desde el nivel preescolar hasta la educación superior– permitirá reducir la mayoría de las barreras a que los niños y niñas con discapacidad tengan acceso a una educación de calidad y alcancen mayores oportunidades de participar en igualdad de condiciones sus pares sin discapacidad. Falta mucho por concretar, pero al menos es el inicio para valorar en su justa dimensión la discapacidad en materia educativa.

2.1.2.- Concepto de Discapacidad en la Normativa Panameña.

En Panamá se encuentra en transición desde el modelo médico, que considera la discapacidad como un problema personal causado por una enfermedad, hacia el modelo social, que promueve la integración de las personas con discapacidad en la sociedad (Vásquez, 2008). Ciertamente este es el panorama al que se enfrenta gran

parte de la población estudiantil que padece algún tipo de discapacidad en aulas de clases.

La Ley No. 42 del 27 de agosto de 1999, en su artículo 3, define la discapacidad como una “alteración funcional, permanente o temporal, total o parcial, física, sensorial o mental, que limita la capacidad de realizar una actividad en la forma o dentro del margen que se considera normal en el ser humano” (Gaceta Oficial, 1999).

A groso modo estas son las conceptualizaciones más puntuales que encontramos en el marco legal nacional.

2.1.3.- Concepto de Discapacidad para la Educación Inclusiva.

En el contexto de la educación inclusiva, la discapacidad se define como una condición que puede implicar limitaciones físicas, sensoriales, intelectuales, mentales o sociales que impiden a una persona participar plenamente en la vida educativa en igualdad de condiciones con los demás. En virtud de ello, la educación inclusiva tiene como objetivo eliminar las barreras que enfrentan las personas con discapacidad y promover un entorno educativo que responda a la diversidad de los estudiantes, adaptando recursos, métodos y apoyos especializados. Como señalan Ainscow y Miles (2008), “la educación inclusiva se refiere a la inclusión de todos los niños y jóvenes en el sistema educativo regular, con un enfoque en la eliminación de las barreras para el aprendizaje y la participación”.

Según la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de las Naciones Unidas (2006), la discapacidad es un concepto en evolución que surge de la interacción entre las personas con limitaciones y las barreras sociales y ambientales que dificultan su participación plena y efectiva en la sociedad. En este sentido, no es solo la condición de la persona lo que genera la discapacidad, sino la falta de ajustes en el entorno educativo.

La UNESCO (2020) establece que la educación inclusiva debe garantizar la igualdad de acceso a todos los estudiantes, asegurando que quienes tengan alguna discapacidad puedan recibir una educación significativa mediante políticas, programas de apoyo y adaptaciones curriculares que reconozcan sus necesidades específicas. Estamos completamente de acuerdo con este planteamiento.

2.1.3.1- La Evolución del Concepto de Educación Inclusiva.

La educación inclusiva, en el caso de las personas con discapacidad, surge con la aparición teórica del modelo social, es decir, la conceptualización de que la discapacidad no surge únicamente de la persona, sino que se da por la confluencia de la deficiencia y la existencia de diversas barreras sociales. "La educación inclusiva es el enfoque que permite la participación plena de todos los estudiantes en un sistema educativo común, donde las barreras son eliminadas y se reconoce que la discapacidad es el resultado de la interacción entre la persona y su entorno" (López, 2015). Si bien tal definición tiene una consagración normativa recién desde la adopción de la Convención sobre los Derechos de la Persona con Discapacidad, es posible localizar diversos estudios y legislaciones que ya habían previsto tal derecho. Es válido afirmar que previo a dicho desarrollo conceptual, tanto la

exclusión como la segregación fueron los signos distintivos de la educación de personas con discapacidad durante mucho tiempo.

2.2.- La Importancia de la Educación Inclusiva Desde una Perspectiva de Derechos Humanos.

En el presente punto a desarrollar resaltaremos la relevancia de la educación inclusiva desde la óptica de los Derechos Humanos, examinando su papel crucial para las personas con discapacidad mientras que abordaremos los fundamentos que sustentan la educación inclusiva, destacando su consideración como principio fundamental, así como el interés superior del niño, la autonomía progresiva y el derecho a participar y ser oído.

2.2.1.- La Importancia de la Educación Para las Personas con Discapacidad.

Las personas con discapacidad constituyen uno de los colectivos tradicionalmente más discriminados y excluidos. Entre las tantas barreras que enfrentan, una de las iniciales está referida a la educación. Así, el Relator de Naciones Unidas para el derecho a la educación señaló, en el 2007, que en los países en vías de desarrollo, menos del 5% de los niños con discapacidad estaban escolarizados. (Muñoz, 2007).

Tal exclusión inicial va a ser la primera en una serie de discriminaciones que impiden que las personas con discapacidad puedan disfrutar del derecho al trabajo,

a la seguridad social, a la vida en comunidad, a la participación política, entre otros. En este sentido, cabe resaltar que la exclusión de la educación merma “la oportunidad de un individuo de competir exitosamente en el mercado económico.” (Corte Suprema de California, 1971). Ello destruye, bajo un parámetro economicista, la posibilidad misma de que la persona con discapacidad pueda ser considerada como una persona valiosa en la sociedad.

Apartar a una persona de la educación no solamente tiene consecuencias económicas sino también sociales. Ello es así porque la educación no es solamente alfabetización y aritmética sino que también incluye “la preparación para la vida activa, por ejemplo, la capacidad de adoptar decisiones ponderadas; resolver conflictos de forma no violenta; llevar una vida sana, tener relaciones sociales satisfactorias y asumir responsabilidades, desarrollar el sentido crítico, dotes creativas y otras aptitudes que den a los niños las herramientas necesarias para llevar adelante sus opciones vitales”. (Comité de Derechos del Niño, 2001). Por tanto, la realización de muchos de los derechos de las personas con discapacidad está íntimamente relacionada a la posibilidad de que estas puedan disfrutar del derecho a la educación.

2.2.2.- Fundamentos de la Educación Inclusiva.

La Educación Inclusiva se fundamenta en las directrices que recogen las diferentes legislaciones, encuentros y/o congresos internacionales que, sobre temas educativos y de derechos humanos, se han celebrado desde 1948. A continuación, se detallan los principales referentes:

- Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948, art. 1): Esta declaración establece que “Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y en derechos”, promoviendo la idea de igualdad fundamental entre todas las personas (Naciones Unidas, 1948).

- Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948, art. 26): Se destaca que “Toda persona tiene derecho a la educación... La educación se dirigirá al pleno desarrollo de la personalidad humana y a fortalecer el respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales”, lo que enfatiza el papel crucial de la educación en el desarrollo integral (Naciones Unidas, 1948).

- Convención sobre los Derechos del Niño (1989, art. 23.1): Esta convención señala el compromiso de los Estados con la calidad de vida de los niños y niñas con discapacidad, reconociendo que deben disfrutar de una vida plena y digna, facilitando su participación activa en la comunidad (Naciones Unidas, 1989).

- Convención sobre los Derechos del Niño (1989, art. 23.3): Se establece que “en atención a las necesidades especiales del niño [...] estará destinada a asegurar que el niño impedido tenga un acceso efectivo a la educación, la capacitación, los servicios sanitarios, los servicios de rehabilitación, la preparación para el empleo y las oportunidades de esparcimiento”, resaltando la importancia de un enfoque inclusivo en la educación (Naciones Unidas, 1989).

- En las conclusiones de la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos (Tailandia, 1990), se afirma que “existe un compromiso internacional para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de todos los individuos, y a universalizar el acceso y promover la equidad” (UNESCO, 1990).

- La Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales (Salamanca, 1994) proclama que todos los niños tienen un derecho fundamental a la educación, y se deben ofrecer oportunidades que consideren sus diversas características y necesidades de aprendizaje (UNESCO, 1994).

- El Informe de la UNESCO sobre la Educación para el siglo XXI (1996) aboga por un modelo educativo que ofrezca las mismas oportunidades a todos los individuos de la comunidad, indicando que “La Educación Inclusiva implica que todos los niños y niñas de una determinada comunidad aprendan juntos, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales” (UNICEF, UNESCO, 1996).

- En el Foro Consultivo Internacional para la Educación para Todos (2000) en Dakar (Senegal), se reafirma que la educación es un derecho básico e irrenunciable y se reconoce la necesidad de realizar inversiones educativas para fortalecer el desarrollo humano y la equidad (UNESCO, 2000).

2.2.3.- Principios de la Educación Inclusiva.

Los siguientes principios son el resultado de la síntesis y elaboración de todas las premisas filosóficas y políticas que recogemos en el apartado de fundamentación legal expuesto anteriormente.

2.2.3.1.- La Inclusión como Principio Fundamental de la Educación.

El derecho a la educación es un derecho universal reconocido por el derecho internacional de los derechos humanos y, como tal se aplica a todas las personas, incluidas las personas con discapacidad. Varios instrumentos internacionales, entre ellos la Declaración Universal de Derechos Humanos, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales y la Convención sobre los Derechos del Niño, afirman los principios básicos de la universalidad y la no discriminación en el disfrute del derecho a la educación (Naciones Unidas, 1948; 1966; 1989).

La educación inclusiva ha sido reconocida como la modalidad más adecuada para que los Estados garanticen la universalidad y la no discriminación en el derecho a la educación. En la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad se señala que, para que estas personas puedan ejercer ese derecho, han de existir sistemas educativos inclusivos; en consecuencia, el derecho a la educación es un derecho a la educación inclusiva (Naciones Unidas, 2006).

Por lo general, los sistemas de enseñanza han adoptado uno de los tres enfoques siguientes con respecto a las personas con discapacidad: la exclusión, la segregación y la integración. La exclusión se produce cuando se mantiene apartado a un estudiante de la escuela debido a la existencia de una deficiencia, sin que se le ofrezca otra opción educativa en pie de igualdad con los demás estudiantes. En este enfoque, se impide que el estudiante con discapacidad se incorpore al sistema de enseñanza en razón de su edad, de su nivel de desarrollo o de un diagnóstico y se le coloca en un entorno de asistencia social o sanitaria, sin acceso a la educación (UNESCO, 2009; Dufour, 2016). La segregación tiene lugar cuando un estudiante con esas características es remitido a un centro educativo diseñado específicamente para responder a una deficiencia concreta, normalmente en un sistema de enseñanza especial (UNESCO, 1994). Por último, la integración consiste en que los alumnos con una deficiencia asistan a una escuela convencional, mientras puedan adaptarse y cumplir los requisitos normalizados del centro docente. El enfoque de la integración se centra exclusivamente en reforzar la capacidad del estudiante para cumplir las normas establecidas.

Los enfoques que excluyen, segregan o integran a las personas que padecen una deficiencia pueden coexistir en un mismo país y afectar a otras personas además de las que presentan una discapacidad. El enfoque de la educación inclusiva ha surgido en respuesta a estos enfoques discriminatorios. Como se indica en su prefacio, la Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales ("Declaración de Salamanca") está inspirada por el "reconocimiento de la necesidad de actuar con miras a conseguir 'escuelas para todos', esto es, instituciones que incluyan a todo el mundo, celebren las diferencias, respalden el aprendizaje y respondan a las necesidades de cada cual" (UNESCO, 1994).

Según la Declaración de Salamanca, los sistemas educativos inclusivos son aquellos en los que las escuelas utilizan "una pedagogía centrada en el niño, capaz de educar con éxito a todos los niños y niñas comprendidos los que sufren discapacidades graves" (UNESCO, 1994, Marco de Acción, párr. 3). En la Declaración se preconiza también un cambio de perspectiva social, como señaló el antiguo Relator Especial de la Comisión de Desarrollo Social encargado de vigilar la aplicación de las Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad, todos los niños y jóvenes del mundo, cada uno con sus puntos débiles y fuertes, sus esperanzas y expectativas, tienen derecho a la educación. No son nuestros sistemas educativos los que tienen derecho a determinados tipos de niño. Por tanto, el sistema de enseñanza de un país debe adaptarse para responder a las necesidades de todos los niños.

Desde luego que pensamos que cualquier tipo de exclusión es perjudicial para el niño o el adolescente que merece ser educado, por cuanto es su derecho humano reconocido no solo a nivel nacional sino también internacionalmente, la educación inclusiva evita que se propague el germen de la discriminación.

2.2.3.2.- Interés Superior del Niño.

La Convención sobre los Derechos del Niño (1989, art. 3.1) establece que "en todas las medidas concernientes a los niños que tomen las instituciones públicas o privadas de bienestar social, los tribunales, las autoridades administrativas o los órganos legislativos, una consideración primordial a que se atenderá será el interés superior del niño" (Naciones Unidas, 1989). El concepto de interés superior busca asegurar el disfrute pleno y efectivo de los derechos del niño, promoviendo su desarrollo físico, mental, emocional y social.

Imaginar la educación desde este principio implica situar las necesidades y sueños de cada estudiante en el centro de las decisiones pedagógicas. El bienestar del niño prevalece sobre cualquier norma o procedimiento, priorizando su desarrollo integral. En el caso de los niños con discapacidad, el entorno escolar debe no solo garantizarles acceso, sino también responder a sus necesidades específicas. Esto implica reconocer que cada alumno aprende a su ritmo y de manera particular, por lo que es el sistema educativo el que debe adaptarse al niño, no al revés (UNESCO, 1994). Las aulas inclusivas fomentan espacios en los que todos se sientan valorados, respetados y con las mismas oportunidades para crecer y desarrollarse plenamente. Esta es la mejor opción de vida educativa que merecen nuestros niños y jóvenes de Las Tablas cuando padecen una discapacidad que amerite una determinada necesidad de atención en sus aulas.

2.2.3.3.- Autonomía Progresiva.

La Convención sobre los Derechos del Niño (1989, art. 5) establece que:

"Los Estados Partes respetarán las responsabilidades, los derechos y los deberes de los padres o, en su caso, de los miembros de la familia ampliada o de la comunidad, según establezca la costumbre local, de los tutores u otras personas encargadas legalmente del niño de impartirle, en consonancia con la evolución de sus facultades, dirección y orientación apropiadas para que el niño ejerza los derechos reconocidos en la presente Convención".

De esta disposición se deriva que los niños, niñas y adolescentes ganarán, de forma progresiva, la capacidad de ejercer sus derechos conforme avancen en su

desarrollo, edad y madurez, guiados por la orientación y acompañamiento de sus padres, tutores o representantes legales. Así, se les otorga un papel cada vez más relevante en la definición de su identidad y toma de decisiones.

La educación inclusiva debe servir como un espacio donde los estudiantes aprendan a tomar decisiones sobre sus vidas de manera progresiva, de acuerdo con su madurez y edad. Es fundamental enseñarles a reconocer sus límites, descubrir sus talentos y desarrollar la confianza para enfrentar los desafíos cotidianos. Para los estudiantes con discapacidad, la independencia puede verse restringida por diversas barreras, pero con el apoyo adecuado pueden asumir el control de su aprendizaje y su futuro. En este contexto, el rol de los padres, tutores y docentes es clave no para sobreproteger, sino para proporcionar las herramientas que les permitan crecer, equivocarse, aprender y encontrar su camino (Naciones Unidas, 1989).

2.2.3.4.- Derecho a Participar y a Ser Oído.

Las niñas, niños y estudiantes, como sujetos de derecho, y en base al principio mencionado, han de ser considerados de manera progresiva en las decisiones que afecten su vida, facilitando los espacios para la expresión de su opinión y su participación en todas las instancias que ello suponga.

El derecho a ser oído comprende la posibilidad de expresarse libremente y, del mismo modo, asegurar la entrega de la información necesaria para que niños, niñas

y estudiantes puedan formarse su propia opinión en los asuntos que les afectan, tal como lo establece la Convención sobre los Derechos del Niño (Naciones Unidas, 1989, arts. 12-13):

"Los Estados partes garantizarán al niño que esté en condiciones de formarse un juicio propio, el derecho de expresar su opinión libremente en todos los asuntos que afectan al niño, teniéndose debidamente en cuenta las opiniones del niño, en función de la edad y madurez del niño".

"El niño tendrá derecho a la libertad de expresión; ese derecho incluirá la libertad de buscar, recibir y difundir informaciones e ideas de todo tipo, sin consideración de fronteras, ya sea oralmente, por escrito o impresas, en forma artística o por cualquier otro medio elegido por el niño".

El derecho a ser escuchado es uno de los gestos más poderosos que se puede ofrecer a un niño. Ser escuchado no es solo hablar, sino sentir que tu voz tiene valor y que lo que piensas importa. Por lo tanto, en un entorno educativo inclusivo, los estudiantes no deben ser vistos como receptores pasivos de conocimientos, sino como protagonistas activos de su aprendizaje. Cada uno de ellos tiene ideas, inquietudes y sueños que pueden enriquecer el entorno escolar si se les brinda la oportunidad de expresarse (UNESCO, 2020; UNICEF, 2013).

Para los niños con discapacidad, este derecho cobra aún más relevancia debido a que, en muchas ocasiones, se les ha silenciado o ignorado sin considerar lo que realmente desean o necesitan para su educación. Por ello, es esencial que las instituciones educativas faciliten espacios donde puedan expresar sus opiniones y participar en las decisiones que les afectan. Escuchar verdaderamente a un niño

implica detenerse, prestar atención y reconocer su perspectiva como legítima, sin importar su edad o capacidad. De este modo, no solo se fortalece su autoestima, sino que también se construyen relaciones basadas en el respeto y la colaboración (UNESCO, 2020). Este enfoque de la UNESCO es muy humano y destaca la comprensión que merece todo alumno con alguna discapacidad y el Estado panameño, a través de sus entidades especializadas en el tema, deben velar porque se sufragen esas necesidades en el corregimiento de Las Tablas, al igual que en el resto del territorio nacional.

2.2.4.- La finalidad de la Educación Inclusiva.

Este trabajo de investigación resalta a la segunda raíz de manera acorde a lo señalado por el artículo 13 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, que indica que la educación “debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad” (PIDESC, 1966). Por tanto, la educación no puede ser solamente un cúmulo de información, sino que se debe acompañar de vivencias, de comparación, de diálogo y debate. Es a partir de esto que el educando, el futuro ciudadano, se formará. Conociendo sus derechos, aprenderá a respetar los de los otros como norma de convivencia, por poner un ejemplo bastante básico. Es un proceso de descubrimiento y crecimiento personal que repercute como beneficio para toda la comunidad.

Es necesario recalcar que la educación básica se otorga – o debe otorgarse – de forma igualitaria. Asimismo, debe ser compartida entre los alumnos “hasta algo parecido a un mismo nivel” (Walzer, 2001). La educación, como la vida, no es un proceso aislado, sino esencialmente social. Es, por tanto, también coyuntural. Existe y se desarrolla dentro de una sociedad particular buscando fines específicos. Por

tanto, es necesario saber qué fines se desea fomentar en estos casos. Para ello, el artículo 29 de la Convención sobre los Derechos del Niño prestará una ayuda invaluable:

Artículo 29: Los Estados Partes convienen en que la educación del niño deberá estar encaminada a:

- a) Desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades;
- b) Inculcar al niño el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales y de los principios consagrados en la Carta de las Naciones Unidas;
- c) Inculcar al niño el respeto de sus padres, de su propia identidad cultural, de su idioma y sus valores, de los valores nacionales del país en que vive, del país de que sea originario y de las civilizaciones distintas de la suya;
- d) Preparar al niño para asumir una vida responsable en una sociedad libre, con espíritu de comprensión, paz, tolerancia, igualdad de los sexos y amistad entre todos los pueblos, grupos étnicos, nacionales y religiosos y personas de origen indígena;
- e) Inculcar al niño el respeto del medio ambiente natural.

La educación inclusiva, en este contexto, debe entenderse como un “enfoque que busca cómo transformar los sistemas educativos y otros contextos de enseñanza para responder a la diversidad de los estudiantes. Apunta a permitir que profesores y estudiantes se sientan cómodos con la diversidad y la vean como un reto y como una forma de enriquecimiento del espacio educativo antes que como un problema” (UNESCO, 2005, p. 15). Este enriquecimiento es esencial para la formación de una sociedad verdaderamente inclusiva.

2.3.- Clasificación de la Discapacidad.

Este apartado se centra en la clasificación de la discapacidad, con un enfoque particular en la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF) de la Organización Mundial de la Salud (OMS). Se explorará cómo esta clasificación proporciona un marco para entender las diversas dimensiones de la discapacidad, promoviendo una perspectiva integral que abarca tanto los aspectos funcionales como contextuales de la vida de las personas con discapacidad.

2.3.1.- Según la Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud (CIF) de la Organización Mundial de la Salud (OMS).

La Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud, aprobada en 2001, más comúnmente conocida como CIF, constituye el marco conceptual de la OMS para una nueva comprensión del funcionamiento, la discapacidad y la salud (Organización Mundial de la Salud, 2001). Esta clasificación universal es útil para diversos sectores y tiene como objetivo establecer un lenguaje y un esquema estándar para describir la salud y sus dimensiones relacionadas (Bickenbach et al., 1999). Se la denomina habitualmente CIF porque pone el acento más en la salud y el funcionamiento que en la discapacidad, entendiendo funcionamiento como lo referente a las funciones corporales, las actividades y la participación, y la discapacidad como lo relativo a deficiencias, limitación de actividades o restricción de la participación. Es, pues, una perspectiva corporal, individual y social. Adicionalmente, la CIF también considera los factores contextuales (ambientales y personales) que interaccionan con estos componentes.

Tradicionalmente, la salud y la discapacidad se consideraban conceptos opuestos; así, la discapacidad empezaba donde la salud terminaba, según el modelo biomédico. Sin embargo, la CIF introduce un cambio conceptual significativo al reconocer que cualquier persona puede atravesar momentos de deterioro de salud y vivir alguna forma de discapacidad en algún punto de su vida (Bickenbach et al., 1999). De esta manera, la salud y la discapacidad no se conciben como categorías separadas, sino como elementos que se manifiestan a lo largo de la vida en diversas formas y circunstancias. Discapacidad no es, pues, la característica de algunos grupos sociales, sino que se trata de una experiencia humana universal, un concepto dinámico bidireccional fruto de la interacción entre estado de salud y factores contextuales (modelo biopsicosocial).

Para lograr esta nueva forma de comprensión, solo fue necesario cambiar el enfoque de la causa al impacto. Esto permitió colocar todos los estados de salud en un mismo nivel, facilitando su comparación mediante una métrica compartida. Por esa razón, la CIF se presenta como un lenguaje común aplicable a cualquier persona, en cualquier etapa de la vida, y abarca todos los aspectos que la componen (Organización Mundial de la Salud, 2011). Esto fue razón suficiente para su buena acogida no solo por parte de los profesionales sanitarios y científicos, sino también por los propios pacientes, que ven reforzada su perspectiva en el sistema sanitario.

2.3.1.1.- Antecedentes de la CIF.

Las raíces de la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF) se pueden rastrear hasta la década de 1970, un período en el que se reconoció la necesidad de comprender las consecuencias que

las enfermedades tienen en la vida de las personas, más allá de simplemente diagnosticar las enfermedades en sí mismas (Organización Mundial de la Salud, 2001). En 1980, se presentó un borrador de esta clasificación conocido como Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías (CIDDM), que se diseñó con fines relacionados con la investigación de campo (Organización Mundial de la Salud, 1980). Sin embargo, se requirieron más de veinte años para que una versión revisada de esta clasificación recibiera el respaldo formal de la Asamblea Mundial de la Salud en 2001.

La transición de la CIDDM a la CIF refleja un cambio significativo en la forma de entender la salud y la discapacidad. A lo largo de este tiempo, se fue incorporando un enfoque más integral que abarca no solo la deficiencia médica, sino también las dimensiones sociales y funcionales de la vida de las personas. Este cambio responde a un creciente reconocimiento de que la salud no se limita a la ausencia de enfermedad, sino que también incluye el bienestar físico, mental y social (Bickenbach et al., 1999).

Resulta interesante conocer toda la trayectoria que ha recorrido la CIF, porque gracias a la preocupación de estudiosos en el tema de las distintas clasificaciones que se le han dado a las discapacidades, minusvalías y deficiencias que padecen algunos seres humanos, es que hoy día se ha avanzado muchísimo en rescatar el Derecho Humano a la educación que tienen y que accedan a ella en una forma digna y óptima.

2.3.1.2.- Uso de la CIF para la Educación Inclusiva.

La Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF), desarrollada por la Organización Mundial de la Salud (OMS), proporciona un marco integral para evaluar las condiciones de salud, el funcionamiento y la discapacidad, ofreciendo una perspectiva más completa sobre cómo las personas interactúan con su entorno. Su implementación en el ámbito educativo se presenta como una herramienta clave para promover la educación inclusiva, pues permite una mejor comprensión de las barreras y recursos que influyen en el rendimiento y la participación de los estudiantes con necesidades educativas especiales.

La CIF se enfoca en el funcionamiento y la discapacidad desde una perspectiva multidimensional, evaluando no solo la condición de salud de una persona, sino también cómo esta interactúa con su entorno (Organización Mundial de la Salud, 2001). En el contexto educativo, la CIF ofrece un marco valioso para identificar las barreras que los estudiantes con discapacidades enfrentan y las posibles adaptaciones necesarias para su inclusión. Este modelo permite a los educadores y autoridades educativas enfocarse no solo en las limitaciones, sino también en las capacidades y potencialidades de los estudiantes, promoviendo un enfoque más positivo y adaptativo hacia la educación inclusiva.

Antes bien, damos por culminado este apartado sobre el tema de la clasificación que se da en el plano internacional, auspiciado por la OMS, para que los alumnos con determinadas discapacidades puedan acceder al campo educativo con un nivel aceptable de inclusión.

2.4.- Marco Legal Para el Acceso a la Educación de las Personas con Discapacidad en Panamá.

En este apartado estudiaremos el marco legal que garantiza el acceso a la educación para las personas con discapacidad en Panamá. Se examinará la Constitución Política de Panamá, analizando principios relacionados con la educación inclusiva. Además, se revisarán las normas nacionales que regulan la educación, destacando su relevancia para promover la inclusión y los derechos de las personas con discapacidad en el ámbito educativo.

2.4.1.- Análisis de la Constitución Política de Panamá.

Al referirnos al Derecho Humano de la Educación en este trabajo de investigación tendremos que citar distintos artículos de la Constitución Política de Panamá, señalando primeramente lo establecido por el Artículo 19: “No habrá fueros o privilegios ni discriminación por razón de raza, nacimiento, discapacidad, clase social, sexo, religión, o ideas políticas”. Este principio de no discriminación crea una base para la igualdad de oportunidades en la educación y subraya el compromiso del Estado panameño en asegurar que todos los estudiantes, sin importar sus características, puedan acceder a una educación libre de prejuicios y exclusiones.

Destacamos lo que indica los artículos 91 y 92 de la misma norma jurídica, que dice:

“Artículo 91. Todos tienen el derecho a la educación y la responsabilidad de educarse. El Estado organiza y dirige el servicio público de la educación nacional y garantiza a los padres de familia el derecho de participar en el proceso educativo

de sus hijos. La educación se basa en la ciencia, utiliza sus métodos, fomenta su crecimiento y difusión y aplica sus resultados para asegurar el desarrollo de la persona humana y de la familia, al igual que la afirmación y fortalecimiento de la Nación panameña como comunidad cultural y política”. Este artículo no solo consagra el derecho a la educación como un derecho fundamental, sino que también refuerza la responsabilidad del Estado en organizar un sistema educativo que incluya a todos

“Artículo 92. La educación debe atender el desarrollo armónico e integral del educando dentro de la convivencia social, en los aspectos físico, intelectual, moral, estético y cívico y debe procurar su capacitación para el trabajo útil en interés propio y en beneficio colectivo.” En el caso de estudiantes con discapacidad este artículo es clave, porque enfatiza la necesidad de una educación que permita su crecimiento en todos los aspectos de su vida, asegurando una formación que les prepare para integrarse a la vida social y laboral.

En relación con la atención de alumnos con discapacidad señala en el Artículo 106: “la excepcionalidad del estudiante, en todas sus manifestaciones será atendida mediante educación especial, basada en la investigación científica y orientación educativa.” Este artículo se centra directamente en los estudiantes con "excepcionalidad", refiriéndose a aquellos con necesidades educativas especiales. La mención explícita de una "educación especial" que debe basarse en la investigación científica y en orientaciones pedagógicas resalta la importancia de un enfoque profesional y técnico en la atención a esta población.

Estos artículos mencionados en este trabajo de investigación garantizan el derecho de la educación al estudiante con discapacidad, por tanto, es deber del Estado que se logre la integración social de los estudiantes con necesidades educativas especiales.

2.4.2.- Normas Nacionales Sobre Educación y su Relevancia Para la Inclusión.

Analizaremos las normas nacionales que rigen la educación en Panamá, con un enfoque particular en su relevancia para la inclusión de las personas con discapacidad. Además, revisaremos las disposiciones legislativas y reglamentarias que establecen los principios y directrices para asegurar un entorno educativo inclusivo, destacando cómo estas normativas contribuyen a promover la equidad y el acceso a una educación de calidad para todos.

2.4.2.1.- Ley N°42 de 27 de agosto de 1999, por la cual se establece la equiparación de oportunidades para las personas con discapacidad.

La Ley 42 de 1999 establece un marco integral para la equiparación de oportunidades de las personas con discapacidad en Panamá, reconociendo la importancia de la inclusión y el acceso pleno a los derechos fundamentales. En su Artículo 2, la referida ley destaca que su objetivo es crear las condiciones necesarias para que las personas con discapacidad puedan integrarse plenamente a la sociedad. Además, subraya la obligación del Estado de garantizar el acceso equitativo a salud, educación, trabajo, vivienda, deporte, cultura y vida comunitaria, permitiendo así que estas personas alcancen su máximo desarrollo y ejerzan tanto derechos como deberes ciudadanos.

Otro aspecto fundamental está en el Artículo 4, donde se reconoce a las personas con discapacidad como protagonistas activos de su propio desarrollo. Este enfoque busca romper con la visión asistencialista, promoviendo la participación directa de estas personas en la toma de decisiones sobre políticas y programas que afectan sus vidas, especialmente en ámbitos como la educación, rehabilitación e integración laboral.

El Capítulo II del Título III sobre la Equiparación de Oportunidades de la ley 42 de 1999, enfocado en el acceso a la educación, establece en el Artículo 18 que las personas con discapacidad tienen derecho tanto a la educación regular como a servicios especializados de formación y rehabilitación. Al respecto, la ley exige que los centros educativos, tanto públicos como privados, cuenten con personal capacitado y con tecnologías de enseñanza actualizadas para garantizar un proceso educativo inclusivo y eficaz.

En el Artículo 19, se destaca la inclusión de las personas con discapacidad en el sistema educativo regular, acompañado de los servicios de apoyo necesarios para asegurar su éxito académico y la equiparación de oportunidades. Además, la ley reconoce que la educación especial se impartirá dentro del sistema regular, coordinada por el Ministerio de Educación junto al Instituto Panameño de Habilidad Especial (IPHE) y otras entidades públicas.

El Artículo 20 prevé que, en casos donde las necesidades de apoyo excedan los recursos disponibles en el aula regular, el Estado proporcionará estos servicios mediante unidades de apoyo especializadas. También se establece la obligación del

Estado de desarrollar políticas de capacitación y comunicación para garantizar una adecuada atención a las personas con discapacidad, así como la contratación de personal idóneo para implementar dichas políticas.

Por otro lado, el Artículo 21 enfatiza la importancia de realizar adecuaciones curriculares flexibles que respondan a las necesidades educativas de esta población, permitiendo así su participación plena en el entorno escolar. Y finalmente, el Artículo 22 señala que, en situaciones donde las familias carezcan de recursos o vivan en áreas de difícil acceso, el Estado debe proporcionar financiamiento y desarrollar programas específicos para garantizar la educación, habilitación y rehabilitación de las personas con discapacidad. En atención a lo cual estos programas cubrirán necesidades básicas como transporte, alimentación y materiales didácticos, creando un ambiente propicio para el desarrollo de sus potencialidades.

2.4.2.2.- Decreto Ejecutivo N°1 de 4 de febrero de 2000, por el cual se establece la normativa para La Educación Inclusiva de la población con necesidades educativas especiales (NEE).

El Decreto Ejecutivo No.1 del 4 de febrero de 2000 establece la normativa para garantizar una educación inclusiva para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) en Panamá, promoviendo su acceso, permanencia y desarrollo en el sistema educativo regular y especial. Desde su Título I, dicho decreto señala que tanto los subsistemas educativos regulares como no regulares deberán ofrecer educación de calidad a esta población desde que se detecten sus necesidades, sin importar si estas son temporales o permanentes.

Se entiende por NEE a aquellos alumnos que presentan dificultades superiores a las del resto de los estudiantes para aprender, ya sea por alguna discapacidad o por tener talentos sobresalientes, requiriendo recursos y adaptaciones específicas para desarrollar su potencial. De tal manera que, la norma prioriza la inclusión en centros de educación regular, preferentemente en el más cercano al lugar de residencia del alumno, aunque también prevé alternativas como la inclusión parcial o la atención en aulas especiales en función de cada caso.

El decreto en mención destaca la importancia de garantizar las condiciones necesarias para que los estudiantes con NEE puedan acceder y permanecer en el sistema educativo. Los centros educativos deberán contar con servicios de apoyo, ayudas técnicas y adecuaciones curriculares, todo ello reflejado en los Proyectos Educativos de Centros (PEC). Asimismo, si las necesidades del estudiante no pueden ser cubiertas en el entorno regular, se ofrecerá educación en centros especiales, pero siempre promoviendo la posibilidad de reintegrarlos al sistema regular mediante evaluaciones continuas.

En el Título II del Decreto Ejecutivo No.1 del 4 de febrero de 2000, se abordan las adecuaciones curriculares como ajustes necesarios para responder a las diferencias individuales de los alumnos, asegurando que todos alcancen los mismos fines educativos que el resto de la población escolar. La elaboración de estas adecuaciones será responsabilidad del docente del aula en colaboración con el personal especializado y bajo la supervisión del director del centro. De ahí las adecuaciones curriculares individuales (ACI) se registrarán en el expediente del alumno y se tomarán como referencia principal para su evaluación y promoción.

El decreto también permite una oferta curricular flexible, de modo que, si las adecuaciones se distancian significativamente del currículo regular, el estudiante pueda continuar en el entorno regular con los apoyos adecuados. A todo esto, se prevé incluso la posibilidad de ofrecer opciones curriculares más avanzadas para aquellos estudiantes que demuestren competencias superiores a las de su grupo de edad.

El Título III se enfoca en la evaluación, calificación, promoción y acreditación de los alumnos con NEE. En virtud de ello, la evaluación estará a cargo de un equipo interdisciplinario y tendrá como objetivo definir las necesidades de apoyo y adecuaciones específicas utilizando la misma escala de calificación establecida por el Ministerio de Educación, aunque adaptada a las necesidades particulares de cada estudiante. Por otra parte, la promoción se basará en el dominio de los aprendizajes esenciales, y los estudiantes podrán permanecer más de un año en un mismo grado si esto favorece su desarrollo integral y adaptación social. Asimismo, también se garantiza la acreditación de los estudiantes con NEE recibiendo estos los certificados correspondientes al nivel educativo alcanzado, incluso si requieren adecuaciones significativas.

Esta legislación es un abordaje a la problemática y se le reconoce las pautas que ofrece en favor de la educación, como Derecho Humano reconocido, que tienen los estudiantes que presentan discapacidades en suelo patrio, en especial en el corregimiento de Las Tablas.

2.4.2.3.- Decreto Ejecutivo N°30 de 16 de marzo de 2000, por el cual se establecen los objetivos y funciones de la Dirección Nacional de Educación Especial del Ministerio de Educación.

El Decreto Ejecutivo N° 30 de 16 de marzo de 2000 establece los lineamientos que regulan la Dirección Nacional de Educación Especial, organismo del Ministerio de Educación responsable de garantizar la atención educativa de estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE). Esta normativa tiene como propósito sentar las bases para una educación inclusiva en Panamá, buscando no solo asegurar el acceso, sino también la permanencia de los estudiantes con NEE en el sistema educativo.

En el artículo 1, se define que la Dirección Nacional de Educación Especial es una unidad técnica especializada que coordina y dirige las políticas educativas, evidenciando la necesidad de un órgano técnico y especializado dentro del sistema educativo panameño que responda de manera estructurada y eficiente a los retos que plantea la inclusión de estudiantes con necesidades diversas. Este diseño normativo implica una visión del Estado que reconoce que la educación especial no puede ser manejada de manera genérica, sino que requiere personal capacitado y estrategias diferenciadas.

El artículo 2 vemos detallados como tal los objetivos de la Dirección, entre ellos se destaca la obligación de ofrecer una educación de calidad que permita desarrollar al máximo las potencialidades de los estudiantes con NEE, disposición que se alinea con el enfoque de la educación como Derecho Humano reconociendo que todas las personas independientemente de sus diferencias tienen derecho a desarrollar plenamente sus capacidades. También se menciona la necesidad de normar y

reglamentar procedimientos que favorezcan tanto la permanencia como la integración de estos estudiantes en el sistema educativo regular, en este caso, se refleja el enfoque de inclusión educativa promovido por instrumentos internacionales como la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Además, se subraya la importancia de ampliar la cobertura de los servicios, lo cual responde a la realidad de que muchos estudiantes con NEE no acceden a educación por la falta de centros especializados o la escasa oferta en zonas rurales.

El artículo 3 se encuentran desarrolladas las funciones que tiene la Dirección Nacional de Educación Especial. Una de las funciones más relevantes es la coordinación y supervisión de las acciones educativas que se desarrollan tanto en instituciones especializadas del Estado como en centros educativos oficiales y particulares, reflejando una política de integración donde no se limita la educación especial a centros exclusivos, sino que se reconoce el valor de la inclusión en escuelas regulares.

El artículo también establece que la Dirección debe formular planes, programas y proyectos que impulsen la inclusión educativa a nivel nacional, un proceso que requiere la elaboración de estrategias claras para garantizar que el sistema educativo esté preparado para recibir y apoyar a estudiantes con NEE. Asimismo, se menciona la importancia de establecer normas técnicas, administrativas y legales que faciliten la incorporación de estos estudiantes al sistema educativo regular, reconociendo que la inclusión no puede ser un proceso improvisado, sino que necesita marcos normativos que orienten su aplicación práctica.

El decreto reconoce que la sociedad, en general, necesita comprender el valor de la inclusión para que los programas tengan éxito. Por tanto, la sensibilización no solo se dirige al personal docente, sino también a las familias, estudiantes y la comunidad en general, promoviendo una cultura inclusiva que valore la diversidad. Igualmente, el artículo resalta la necesidad de coordinación interinstitucional con sectores como salud y desarrollo social para asegurar una atención integral. Esto se fundamenta en el reconocimiento de que las necesidades de los estudiantes con NEE no se limitan al ámbito educativo, sino que también requieren servicios de apoyo en otras áreas, como la salud mental y física, el bienestar social y el desarrollo emocional.

El decreto también subraya la importancia de realizar investigaciones y evaluaciones sobre los servicios de educación especial. Esto refleja una política de retroalimentación continua, donde las acciones implementadas son sometidas a análisis y revisión para mejorar constantemente los programas. Sin embargo, uno de los retos que surgen de esta disposición es la necesidad de contar con recursos humanos y técnicos especializados para llevar a cabo estas investigaciones de manera eficiente.

En el artículo 4, se establece que la Dirección debe adoptar una estructura flexible y eficaz que permita cumplir sus objetivos y funciones, es decir, la flexibilidad administrativa es esencial en el contexto de la educación especial, ya que las necesidades de los estudiantes varían considerablemente. Esta disposición permite a la Dirección ajustarse a nuevas circunstancias y demandas, asegurando que los servicios respondan de manera dinámica a los desafíos que puedan surgir. No obstante, es importante que esta flexibilidad esté acompañada de mecanismos

claros de monitoreo y evaluación, para que la eficiencia administrativa no se traduzca en falta de control.

El decreto, en su conjunto, representa un esfuerzo normativo significativo hacia la inclusión educativa en Panamá, la creación de una Dirección Nacional de Educación Especial refleja una política estatal comprometida con el derecho a la educación de los estudiantes con NEE, buscando promover tanto su acceso como su desarrollo integral. Sin embargo, para que estas disposiciones tengan un impacto real en la vida de los estudiantes, es necesario enfrentar algunos desafíos prácticos, como la insuficiencia de recursos económicos, la necesidad de mayor capacitación docente, y la consolidación de una infraestructura adecuada para la inclusión. De igual forma, el éxito de las acciones depende en gran medida de la capacidad del Ministerio de Educación para coordinar de manera efectiva con otras instituciones y sectores, asegurando una atención integral que cubra las múltiples dimensiones del desarrollo humano.

Este decreto, al sentar las bases para una educación inclusiva, se convierte en un instrumento fundamental para la promoción de la igualdad y la equidad en el sistema educativo panameño. No obstante, para garantizar su efectividad, será crucial desarrollar una política de seguimiento constante que permita medir el impacto de las acciones emprendidas y hacer los ajustes necesarios en función de los resultados obtenidos. La inclusión educativa no es solo un derecho de los estudiantes con NEE, sino también una responsabilidad colectiva que involucra al Estado, las comunidades educativas y la sociedad en su conjunto.

2.4.2.4.- Resuelto N°924 de 24 de junio de 2006, por el cual se adopta en todos los centros educativos públicos del país el Programa Educativo Individual (PEI) para favorecer la accesibilidad y adecuaciones curriculares de los estudiantes con necesidades educativas especiales a los contenidos de los aprendizajes.

El Resuelto No. 924 del 24 de junio de 2006 constituye un pilar fundamental en la educación inclusiva de Panamá al establecer la adopción del Programa Educativo Individual (PEI) como una herramienta esencial para garantizar la accesibilidad y las adecuaciones curriculares en los centros educativos públicos, este resuelto responde a la necesidad de proporcionar una educación diferenciada que contemple las diversidades y necesidades particulares de los estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE). La implementación del PEI no solo permite adaptar los contenidos de aprendizaje, sino que también refuerza el monitoreo y evaluación del progreso individual de cada estudiante, alineándose con las mejores prácticas internacionales en educación inclusiva.

En el artículo primero, se ordena la implementación del PEI en todos los centros educativos públicos del país, tomando en cuenta que esta medida reconoce que los estudiantes con NEE requieren estrategias de enseñanza personalizadas para facilitar su integración al proceso de aprendizaje. El PEI se convierte en una herramienta clave que permite no solo realizar adecuaciones curriculares, sino también hacer un seguimiento continuo de los avances y logros de cada estudiante. Al analizar esta disposición, resaltamos que muestra un enfoque pedagógico centrado en el individuo, lo que refuerza la idea de que el éxito educativo no puede medirse únicamente bajo estándares generales, sino que debe atender las circunstancias específicas de cada alumno.

El artículo segundo amplía la promoción del PEI hacia los centros educativos particulares, lo que refleja un intento de fomentar una cultura educativa inclusiva en todos los sectores. Aunque en este caso su aplicación no es obligatoria, se busca incentivar que los colegios privados adopten esta herramienta en su programación y gestión académica. Valoramos lo significativa que es esta disposición, pues reconoce que la inclusión no debe ser un esfuerzo limitado a la educación pública, sino un objetivo compartido por todo el sistema educativo del país. Sin embargo, el éxito de esta promoción dependerá en gran medida de la conciencia y compromiso de las instituciones privadas, así como del apoyo técnico que se les brinde para implementar estos programas.

El artículo tercero asigna al Ministerio de Educación la responsabilidad de garantizar la aplicación del PEI mediante la coordinación entre la Dirección General de Educación, las direcciones nacionales y regionales. Es decir, nos enfocamos en esta distribución de responsabilidades cuyo objetivo es buscar asegurar una implementación uniforme en todas las regiones del país, evitando disparidades en el acceso a este tipo de programas. Sin embargo, esta disposición también plantea retos administrativos, ya que la coordinación efectiva entre distintos niveles del sistema educativo requiere planificación y recursos adecuados, además de un seguimiento constante para evitar desigualdades, especialmente en las regiones más alejadas o de difícil acceso.

En el artículo cuarto se otorga a la Dirección Nacional de Educación Especial un papel técnico y de orientación en la divulgación, capacitación y utilización del PEI, lo que interpretamos como esa importancia que se reconoce de la formación del personal docente para garantizar una implementación efectiva del programa. Valoramos que la capacitación es fundamental no solo para que los docentes

comprendan cómo elaborar y aplicar los PEI, sino también para promover un cambio de mentalidad hacia un enfoque más inclusivo. Por tanto, la sensibilización del cuerpo docente y la correcta orientación técnica son esenciales para superar las resistencias que puedan surgir y asegurar que las adecuaciones curriculares sean vistas como un recurso pedagógico valioso, y no como una carga administrativa adicional.

El artículo quinto establece la revisión y evaluación periódica del PEI, con el objetivo de mejorar continuamente su uso en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta disposición refleja una política de mejora continua, donde la implementación del PEI no se concibe como un proceso estático, sino como una herramienta dinámica que debe adaptarse a las necesidades cambiantes de los estudiantes y al contexto educativo. Es decir, la evaluación constante permite identificar las áreas de mejora y asegurar que el programa siga cumpliendo con su propósito de facilitar el aprendizaje efectivo de los estudiantes con NEE. La importancia de este enfoque radica en que se encuentra alineado con los principios de rendición de cuentas y transparencia, pues implica que los responsables de la implementación del PEI deben informar sobre los resultados y avances obtenidos, garantizando así la calidad del programa.

El Resuelto No. 924 representa un avance significativo en la consolidación de un sistema educativo más inclusivo en Panamá, con la adopción del PEI refleja una visión pedagógica centrada en el estudiante, donde se reconoce que cada persona aprende de manera diferente y que la educación debe ajustarse a esas diferencias para garantizar la igualdad de oportunidades. Sin embargo, la efectividad del PEI dependerá de varios factores, entre ellos la capacidad del Estado para garantizar recursos adecuados, la formación continua del personal docente, y la creación de

mecanismos eficientes de monitoreo y evaluación que permitan corregir errores y perfeccionar su aplicación.

Este resuelto no solo apunta a cumplir con los compromisos asumidos por Panamá en materia de Derechos Humanos y educación inclusiva, sino que también destaca la importancia de una gestión educativa integral que combine aspectos técnicos, administrativos y pedagógicos. La educación inclusiva no es simplemente un asunto de acceso al aula; es un proceso que implica transformar la forma en que enseñamos y aprendemos, asegurando que cada estudiante pueda alcanzar su máximo potencial. En ese sentido, el PEI es una herramienta esencial para construir un sistema educativo más equitativo y justo, donde nadie se quede atrás.

2.4.2.5.- Ley No.25 de 10 de julio de 2007, por la cual se aprueban la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y el Protocolo Facultativo de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, adoptados en Nueva York por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006.

La Ley No. 25 del 10 de julio de 2007, mediante la cual se aprueba la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo, refleja un compromiso significativo de Panamá para garantizar los derechos humanos y libertades fundamentales de las personas con discapacidad. Esta convención, adoptada en Nueva York por la Asamblea General de las Naciones Unidas, introduce un marco normativo que promueve la inclusión plena, la igualdad de oportunidades, y el respeto a la dignidad humana, marcando un hito en el reconocimiento de la discapacidad como parte integral de la diversidad humana.

En su artículo 1, se establece como propósito principal de la convención promover, proteger y asegurar el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos por parte de las personas con discapacidad, garantizando el respeto a su dignidad inherente. La convención subraya que la discapacidad no debe definirse solo como una condición individual, sino como el resultado de la interacción entre deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales con las barreras sociales y ambientales que dificultan su participación plena y efectiva en igualdad de condiciones. Resaltamos como este enfoque transforma la manera en que se concibe la discapacidad, trasladándola de un modelo médico a un modelo social, donde el desafío principal es eliminar las barreras que impiden la inclusión.

Por su parte, el artículo 3 recoge los principios fundamentales que guían la convención, entre los que destacan la dignidad y autonomía individual, la no discriminación, la participación plena en la sociedad, y el respeto por la diversidad humana. La inclusión de estos principios refleja la necesidad de un cambio cultural profundo hacia una sociedad que no solo tolere, sino que celebre la diversidad como parte esencial de la condición humana. Por tanto, la accesibilidad, la igualdad de género y el respeto por la evolución de las capacidades de los niños y niñas con discapacidad se presentan como elementos esenciales para lograr una sociedad inclusiva, donde las oportunidades estén abiertas a todas las personas, sin importar sus condiciones.

Seguidamente en el artículo 24, se aborda específicamente el derecho a la educación, estableciendo que los Estados Partes deben asegurar un sistema educativo inclusivo en todos los niveles, desde la enseñanza primaria hasta la educación superior y a lo largo de la vida. Es cierto que la inclusión educativa no se limita a la mera presencia física de las personas con discapacidad en el aula,

sino que implica la adopción de ajustes razonables y la prestación de apoyos personalizados que promuevan su aprendizaje efectivo. Por consiguiente, interpretamos que este enfoque se alinea con el principio de que todas las personas tienen el potencial para desarrollarse plenamente, siempre que se les brinden las oportunidades adecuadas.

El derecho a la educación establecido en este artículo se operacionaliza mediante distintos compromisos que los Estados deben asegurar, de primera instancia que ningún niño o niña con discapacidad sea excluido del sistema educativo general, ni siquiera de la enseñanza primaria gratuita y obligatoria, por razones de discapacidad. Resaltamos que la educación debe ser gratuita, inclusiva y de calidad, promoviendo la participación activa de los estudiantes en su comunidad y fomentando entornos académicos que faciliten tanto el desarrollo social como el académico. Para ello, la convención exige la adopción de ajustes razonables en función de las necesidades individuales y la implementación de medidas de apoyo que permitan a las personas con discapacidad alcanzar su máximo potencial.

Otro aspecto destacado es la promoción del aprendizaje de habilidades para la vida y el desarrollo social, a fin de facilitar la plena participación de las personas con discapacidad en la educación y en la sociedad. La convención alienta el uso de medios alternativos de comunicación, como el Braille y la lengua de señas, así como la promoción de la identidad lingüística de las personas sordas. Valoramos este compromiso llevado a cabo con la accesibilidad lingüística ya que muestra un reconocimiento profundo de las diversas formas de expresión y comunicación, promoviendo entornos de aprendizaje adaptados a las necesidades de cada persona. Asimismo, la convención subraya la importancia de contar con docentes

cualificados, incluidos aquellos con discapacidad, que sean competentes en lengua de señas y Braille. Este enfoque no solo promueve la representación de personas con discapacidad en el cuerpo docente, sino que también contribuye a la concientización y sensibilización del personal educativo sobre la inclusión. Es de suma importancia que la formación de los docentes abarque el uso de métodos alternativos de enseñanza y la incorporación de tecnologías y recursos que apoyen el aprendizaje de los estudiantes con discapacidad.

Finalmente, el artículo 24 también garantiza que las personas con discapacidad tengan acceso a la educación superior, formación profesional y aprendizaje continuo, sin discriminación, asegurando que se realicen los ajustes necesarios para permitir su participación plena y efectiva en estos niveles educativos, reafirmando el principio de igualdad de oportunidades.

La Ley No. 25 de 2007 representa un avance significativo en la protección de los derechos de las personas con discapacidad en Panamá, especialmente en el ámbito educativo al ratificar la convención y su protocolo Panamá se compromete no solo a garantizar el acceso igualitario a la educación, sino también a transformar la manera en que la sociedad percibe la discapacidad. La implementación efectiva de estas disposiciones requiere una gestión educativa integral, que contemple la capacitación continua del personal docente, la provisión de recursos adecuados, y la creación de mecanismos de monitoreo que permitan evaluar los avances y corregir las deficiencias. Esta ley establece las bases para construir una sociedad más inclusiva, equitativa y respetuosa, donde todas las personas, sin importar sus capacidades, puedan ejercer plenamente sus derechos y alcanzar su máximo potencial.

2.5.- Normas Internacionales sobre el Derecho a la Educación de Personas con Discapacidad.

En este punto analizaremos las normas internacionales que establecen y protegen el derecho a la educación de las personas con discapacidad. Además, abordaremos las convenciones y declaraciones relevantes, destacando su impacto en la promoción de una educación inclusiva y equitativa.

2.5.1.- Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

La Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, específicamente en su Artículo 24, establece el derecho fundamental a la educación de las personas con discapacidad, garantizando que este derecho se realice bajo los principios de no discriminación e igualdad de oportunidades. Tomamos en cuenta la importancia de este artículo que subraya la obligación de los Estados Parte de implementar un sistema educativo inclusivo en todos los niveles y a lo largo de la vida de las personas, asegurando que estas reciban una educación que les permita desarrollar plenamente su potencial humano, dignidad, autoestima, así como sus talentos y creatividad.

El enfoque de la convención es claramente integrador, al proponer que las personas con discapacidad no sean excluidas del sistema educativo general por su condición, enfatizando que los niños con discapacidad deben tener acceso a una educación primaria y secundaria gratuita, de calidad e inclusiva, al igual que sus pares sin discapacidad. Este marco no solo reconoce la necesidad de ajustes

razonables en función de las necesidades individuales, sino que también se compromete a prestar apoyo personalizado para facilitar el proceso de aprendizaje y fomentar un entorno académico y social óptimo para estas personas.

La convención va más allá de la simple inclusión, proponiendo medidas concretas para asegurar que las personas con discapacidad puedan acceder a una formación efectiva. Entre estas medidas, destaca la facilitación del aprendizaje de herramientas y habilidades específicas como el Braille, la lengua de señas, y otros formatos alternativos de comunicación, que permiten a las personas con discapacidad no solo desenvolverse académicamente, sino también participar plenamente en la sociedad en condiciones de igualdad. Además, el documento recalca la necesidad de formar a maestros y profesionales calificados, incluidos aquellos con discapacidad, en métodos y técnicas adaptadas a las necesidades de los estudiantes. Valoramos este esfuerzo que es crucial para asegurar que la educación superior, la formación profesional y el aprendizaje a lo largo de la vida estén disponibles de manera accesible y equitativa para todos.

La relevancia de esta normativa es particularmente destacable para Panamá, ya que provee una base jurídica y política para avanzar hacia un sistema educativo que verdaderamente incluya a todos, asegurando que las personas con discapacidad puedan disfrutar de su derecho a una educación de calidad sin discriminación.

2.5.2.- Declaración de Lima sobre la Educación Inclusiva.

La Declaración de Lima de 2014, firmada por los ministros de Educación de América Latina y el Caribe (ALC), junto con representantes de organizaciones internacionales y de la sociedad civil, refuerza el compromiso regional con la garantía del derecho a la educación como un fundamento esencial para el desarrollo sostenible e inclusivo. Esta declaración enfatiza que la educación no solo es un derecho humano fundamental, sino también la base para la realización de otros derechos y para el avance de sociedades más equitativas y pacíficas. En este contexto, el principal desafío identificado por los firmantes fue la reducción de la desigualdad, ya que es un obstáculo para el progreso social en la región.

En la agenda educativa post-2015, la equidad, la inclusión y la calidad emergen como principios rectores para garantizar el acceso a una educación que permita a todas las personas, independientemente de su origen o condición, desarrollar su máximo potencial. Se subraya que la educación inclusiva debe abarcar a todos los sectores de la sociedad, incluyendo a las personas con discapacidad, quienes enfrentan barreras específicas en el acceso y permanencia en el sistema educativo.

La declaración se compromete a eliminar todas las formas de discriminación y exclusión que perpetúan las desigualdades en el acceso, la culminación de los ciclos educativos y los resultados de aprendizaje. En este sentido, se propone el desarrollo de estrategias educativas comprensivas que fomenten la participación activa de los grupos más marginados y aseguren que sus necesidades sean atendidas dentro de un marco de respeto a la diversidad cultural y lingüística.

Otro aspecto clave es la promoción de un aprendizaje inclusivo y equitativo a lo largo de la vida. Es decir, la declaración insta a los países a expandir el acceso a la educación desde la primera infancia hasta la educación superior, con especial énfasis en la calidad de los servicios educativos. En este sentido, se hace un llamado a garantizar al menos doce años de educación formal gratuita y obligatoria, incluyendo un año de preescolar, como una medida esencial para asegurar una base sólida para el desarrollo integral.

El documento también reconoce la necesidad de que los sistemas educativos preparen a los estudiantes para enfrentar los cambios socioeconómicos, mediante la adquisición de habilidades para la vida y el trabajo. Esto incluye fomentar competencias como la creatividad, la innovación, el pensamiento crítico y la capacidad de adaptación. Es de suma importancia debido a que la educación, según la declaración, debe formar ciudadanos comprometidos con el desarrollo sostenible, la igualdad de género y la cultura de paz, además de estar preparados para responder a desafíos globales como el cambio climático.

En definitiva, la calidad de la educación es un tema central en la Declaración de Lima en donde los ministros y representantes reafirman su compromiso de mejorar los sistemas educativos para asegurar la excelencia y superar las desigualdades. Esto implica una visión amplia de la calidad educativa, que incluye dimensiones como la equidad, la pertinencia, la eficiencia y la eficacia. En línea con este compromiso, se propone el desarrollo de sistemas de evaluación que permitan generar evidencia sólida para la formulación de políticas públicas y la gestión del sistema educativo.

2.5.3.- Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales (1994).

La Declaración de Salamanca de 1994 y el Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales representan un avance crucial en el reconocimiento del Derecho Humano a la educación para las personas con discapacidades, promoviendo una visión integradora que desafía las prácticas educativas tradicionales. Este documento, aprobado en la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, subraya la importancia de que todos los individuos, independientemente de sus capacidades o diferencias, accedan a una educación de calidad en un entorno inclusivo. Se fundamenta en los principios de la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948, reafirmando que la educación es un derecho fundamental de todas las personas y que este derecho debe extenderse a quienes enfrentan barreras relacionadas con discapacidades físicas, sensoriales, intelectuales o sociales.

Uno de los pilares de esta declaración es la necesidad de que los sistemas educativos evolucionen para dar cabida a las diversas características y necesidades de los estudiantes. En consecuencia, se hace un llamamiento a los gobiernos y a las instituciones educativas para que adopten una pedagogía centrada en el estudiante, diseñando programas educativos que respondan a la diversidad. Este enfoque busca transformar las escuelas ordinarias en espacios que celebren las diferencias, proporcionen apoyo a quienes lo requieran y eliminen las barreras que perpetúan la discriminación y exclusión de los niños con necesidades educativas especiales. De este modo, el documento plantea que las escuelas inclusivas no solo son más eficaces para el desarrollo académico de la mayoría de los estudiantes, sino que también contribuyen a la creación de sociedades más justas e integradoras.

El marco de acción establece directrices claras para la implementación de políticas de inclusión, instando a los Estados a priorizar la educación inclusiva en sus legislaciones. En este contexto, se destaca la importancia de garantizar que los niños con discapacidades tengan acceso a las escuelas ordinarias, evitando la segregación educativa. Aunque se reconoce que en algunos casos específicos puede ser necesaria la educación en instituciones especializadas, la declaración insiste en que estos casos deben ser la excepción y no la norma. Así pues, la tendencia debe ser hacia una plena integración que permita a los estudiantes con discapacidades recibir una educación junto a sus pares, fomentando así la solidaridad y el respeto mutuo desde una edad temprana.

Otro aspecto fundamental abordado en la declaración es la necesidad de desarrollar programas de capacitación docente que preparen a los profesores para atender adecuadamente a los estudiantes con necesidades educativas especiales. La formación de los docentes se presenta como un eje estratégico para garantizar el éxito de la educación inclusiva, pues se requiere una comprensión profunda de las diversas necesidades y estilos de aprendizaje. Por consiguiente, la capacitación no solo debe limitarse al ámbito pedagógico, sino también abarcar el desarrollo de actitudes positivas hacia la inclusión, reconociendo el valor que cada estudiante aporta a la comunidad educativa.

La cooperación internacional es otro punto central en el Marco de Acción. Por ende, la declaración insta a las organizaciones internacionales, gobiernos y ONG a colaborar en la promoción de programas inclusivos y en la creación de redes de intercambio de información y buenas prácticas. Asimismo, este enfoque busca que los países con más experiencia en educación inclusiva puedan apoyar a aquellos que están en las etapas iniciales de implementación de estos programas,

favoreciendo así un progreso global hacia el acceso equitativo a la educación para todos.

En síntesis, la declaración resalta que la educación inclusiva no es solo una cuestión de justicia social, sino también de eficacia. De este modo, la inclusión educativa contribuye a mejorar la calidad general de los sistemas educativos, optimizando los recursos disponibles y reduciendo el desperdicio asociado a la exclusión y al fracaso escolar. Asimismo, se enfatiza la importancia de involucrar a las familias y a las comunidades en los procesos educativos, reconociendo que la participación activa de los padres y de la sociedad en su conjunto es esencial para el éxito de una educación inclusiva.

2.5.4.- Convención Interamericana para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad.

Esta Convención Interamericana, suscrita en Guatemala en 1999 y ratificada en distintos países de la región, refleja el compromiso de los Estados miembros de la Organización de los Estados Americanos (OEA) para eliminar las formas de discriminación hacia las personas con discapacidad y promover su plena integración en la sociedad. El texto se basa en un enfoque de Derechos Humanos, subrayando que las personas con discapacidad no solo deben ser beneficiarias de medidas asistenciales, sino titulares de derechos fundamentales en igualdad de condiciones que el resto de la población.

El Artículo I define la discapacidad como una deficiencia física, mental o sensorial que limita la capacidad de una persona para realizar actividades esenciales de la vida diaria. Por otro lado, la discriminación se concibe como cualquier distinción, exclusión o restricción basada en la discapacidad que impida el ejercicio de derechos fundamentales.

Uno de los objetivos centrales de la convención es la prevención y eliminación de toda forma de discriminación contra las personas con discapacidad, promoviendo su integración social y su participación plena en la vida pública. Para ello, los Estados parte se comprometen a adoptar medidas en diversas áreas, como la educación, el empleo, la vivienda y el transporte, eliminando las barreras físicas y sociales que perpetúan la exclusión. De igual manera, se insta a los Estados a facilitar la creación de edificios accesibles y a eliminar obstáculos arquitectónicos y de comunicación, promoviendo la accesibilidad universal.

La convención también resalta la necesidad de capacitar a los agentes encargados de su implementación, garantizando que los funcionarios públicos y privados conozcan y respeten los principios establecidos en el tratado. En línea con este compromiso, se promueve la colaboración entre los Estados para la investigación científica y el desarrollo de tecnologías asistidas, así como la creación de medios que faciliten la vida independiente y la autosuficiencia de las personas con discapacidad.

2.5.5.- Convención Sobre los Derechos del Niño (CDN).

La Convención sobre los Derechos del Niño de 1989 es uno de los tratados internacionales más importantes en materia de Derechos Humanos, pues establece un conjunto integral de derechos para los menores de 18 años, reconociéndolos como individuos con pleno derecho a un desarrollo físico, mental y social, y con la capacidad de expresar sus opiniones libremente. Este documento, firmado por la mayoría de los países del mundo, destaca por su enfoque universal, ya que establece que los Estados tienen la obligación de garantizar que los derechos de los niños sean respetados sin distinción alguna, sea por raza, religión, discapacidad u otra condición.

Uno de los principios fundamentales de la convención es el Derecho a la no discriminación, lo que implica que todos los niños deben gozar de los mismos derechos sin ser excluidos por ningún motivo. Por ello, este enfoque es especialmente relevante para los niños con discapacidad, quienes históricamente han enfrentado barreras significativas para acceder a derechos como la educación, la salud y la protección social. En este sentido, la convención establece que los Estados tienen la obligación de asegurar que los niños con discapacidades reciban los apoyos y cuidados necesarios para garantizar su participación plena y activa en la sociedad, en condiciones que respeten su dignidad y favorezcan su autosuficiencia.

El artículo 28 de la Convención reconoce el Derecho a la educación, estableciendo que los Estados deben garantizar al menos una educación primaria gratuita y obligatoria para todos los niños, además de fomentar el acceso a la

educación secundaria y superior en igualdad de condiciones. Asimismo, la convención también subraya la importancia de una educación que promueva el desarrollo pleno de la personalidad del niño, inculcando valores como el respeto por los derechos humanos, la diversidad cultural y el medio ambiente. Por lo tanto, el enfoque de esta convención tiene un resultado clave para crear entornos educativos inclusivos que respondan a las necesidades particulares de cada niño, especialmente aquellos con discapacidades.

En línea con este compromiso, el tratado destaca la necesidad de garantizar ajustes razonables y proporcionar apoyos educativos específicos a los niños con necesidades especiales, como el acceso a tecnologías asistidas, adaptaciones curriculares y servicios especializados que les permitan participar plenamente en la educación junto a sus pares. Así pues, esto refuerza la idea de que la inclusión no solo es un derecho, sino también una herramienta indispensable para garantizar la equidad y la calidad en la educación.

2.5.6.- Observación General N.º 4 del Comité Sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

La Observación General N.º 4 (2016) del Comité Sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, enfocada en el derecho a la educación inclusiva, refuerza los compromisos de los Estados parte en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD) para garantizar un sistema educativo inclusivo en todos los niveles. La educación inclusiva, definida como un derecho humano fundamental, se basa en la premisa de que todos los individuos,

sin importar su condición, tienen derecho a una educación de calidad que promueva la igualdad de oportunidades y la no discriminación.

Es consabido que históricamente las personas con discapacidad han sido vistas como beneficiarias de asistencia social, pero la observación reafirma que son titulares de derechos, lo que les permite exigir su derecho a la educación. Por ende, esta transformación de enfoque está alineada con otros marcos internacionales como la Convención sobre los Derechos del Niño y la Declaración de Salamanca, que establecen la necesidad de adaptar los sistemas educativos para responder a las necesidades de todas las personas, incluidas aquellas con discapacidad.

El documento destaca que la educación inclusiva no solo mejora la calidad de vida de las personas con discapacidad, sino que también contribuye al desarrollo de sociedades más justas y equitativas. Se señala que este enfoque requiere una transformación profunda de la cultura, las políticas y las prácticas dentro de los sistemas educativos, lo cual incluye asegurar que los entornos de aprendizaje sean accesibles y que los ajustes razonables se ofrezcan de manera oportuna y efectiva. A través de este modelo, se busca eliminar las barreras que históricamente han excluido a los estudiantes con discapacidad de los entornos educativos convencionales.

Uno de los elementos clave de la observación general en mención es la distinción entre exclusión, segregación, integración e inclusión. Así tenemos que, la inclusión es vista como un proceso de reforma sistémica que involucra modificaciones en el contenido, los métodos de enseñanza y las estructuras escolares para garantizar

que todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades, tengan una experiencia de aprendizaje equitativa. A diferencia de la integración, que implica la presencia física de personas con discapacidad en las escuelas convencionales sin los ajustes necesarios, la inclusión se enfoca en proporcionar un apoyo personalizado que permita la participación plena de todos los estudiantes.

El documento también subraya la importancia de la capacitación docente para garantizar una educación inclusiva de calidad. Por tanto, los maestros y el personal educativo deben estar preparados para trabajar en entornos inclusivos, adaptando sus métodos y enfoques para responder a la diversidad de estilos y necesidades de aprendizaje. En definitiva, se señala que la falta de recursos financieros y legales adecuados sigue siendo un obstáculo para la implementación efectiva de la educación inclusiva en muchos países.

Por último, la Observación General N° 4 ofrece recomendaciones para que los Estados parte adopten medidas concretas que promuevan la accesibilidad en las instituciones educativas, así como la participación activa de las personas con discapacidad en todos los aspectos de la educación. El objetivo es que las personas con discapacidad no solo accedan a la educación, sino que también puedan contribuir plenamente a sus comunidades, fomentando una sociedad más inclusiva y participativa.

2.6.- Instituciones Estatales en Colaboración de Educación Inclusiva.

En este apartado estudiaremos el papel de diversas instituciones estatales en la promoción y apoyo de la educación inclusiva en Panamá. Se explorará la colaboración entre el Ministerio de Educación (Meduca), la Secretaría Nacional de Discapacidad (Senadis), el Instituto Panameño de Rehabilitación Especial (IPHE), la Secretaría Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación (Senacyt) y el Ministerio de Desarrollo Social (MIDES). A través de esta colaboración interinstitucional, se busca garantizar que las personas con discapacidad tengan acceso a una educación de calidad, así como a recursos y servicios que favorezcan su inclusión y desarrollo integral.

2.6.1.- El Ministerio de Educación (MEDUCA).

El Ministerio de Educación (MEDUCA) es la entidad gubernamental responsable de dirigir y supervisar el sistema educativo en Panamá. Su compromiso con la educación inclusiva se refleja en la implementación de políticas públicas que buscan garantizar los derechos de las personas con discapacidad.

Entre sus iniciativas más destacadas se encuentra el programa "100% Inclusión ¡Súmate!", diseñado para empoderar a la comunidad educativa y promover una cultura inclusiva que garantice la equidad social y laboral para las personas con discapacidad. Este programa tiene como objetivo principal transformar a los miembros de la comunidad escolar en agentes de cambio, fomentando un entorno educativo que permita la plena inclusión de los estudiantes con discapacidad en

igualdad de oportunidades. Además, MEDUCA ha establecido la Dirección Nacional de Equiparación de Oportunidades para coordinar acciones interinstitucionales que promuevan la integración social y el respeto por los derechos humanos de las personas con discapacidad (Ministerio de Educación, 2021).

En la ciudad de Las Tablas contamos con la presencia de dicha entidad a través de la Regional de Los Santos donde se puede consultar cualquier inquietud respecto al tema objeto de la presente investigación.

2.6.1.1- Dirección de Educación Especial.

La Dirección de Educación Especial de MEDUCA juega un papel crucial en el desarrollo de estrategias para la atención de estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE). Su misión es ofrecer una educación de calidad que permita a estos estudiantes integrarse plenamente en el sistema escolar, promoviendo un ambiente que fomente la autoestima y la colaboración.

La visión de esta dirección es establecer un marco pedagógico inclusivo que asegure la permanencia y el éxito de los estudiantes con NEE. Los objetivos institucionales incluyen la sensibilización de la comunidad educativa sobre la atención a la diversidad, la garantía del acceso equitativo al sistema educativo, y la formación continua del personal docente. Asimismo, busca promover la cooperación intersectorial para asegurar el cumplimiento del Plan Nacional de Educación

Inclusiva, eliminando barreras de accesibilidad y fomentando la participación activa de todos los actores involucrados (Ministerio de Educación, s.f.).

2.6.2.- La Secretaría Nacional de Discapacidad (SENADIS).

La Secretaría Nacional de Discapacidad (SENADIS) desempeña un rol central en la promoción de la inclusión social y educativa de las personas con discapacidad en Panamá en su calidad de coordinadora de la Política Nacional para la Inclusión de las Personas con Discapacidad 2020-2030, SENADIS colabora estrechamente con el Ministerio de Educación (MEDUCA) y otras instituciones relevantes para asegurar que los estudiantes con discapacidad puedan acceder a una educación inclusiva y de alta calidad. Una de las funciones esenciales de SENADIS es facilitar una gestión interinstitucional eficiente que permita la implementación efectiva de políticas inclusivas. Esta colaboración busca no solo el acceso equitativo al sistema educativo, sino también la permanencia y el éxito académico de los estudiantes con discapacidad. SENADIS implementa diversas estrategias, como la capacitación y sensibilización de los docentes, la adaptación curricular, y la eliminación de barreras físicas y actitudinales en los entornos escolares, con el fin de promover un ambiente educativo inclusivo y equitativo (Secretaría Nacional de Discapacidad, 2020).

La Política Nacional para la Inclusión de las Personas con Discapacidad 2020-2030 plantea objetivos claros para mejorar la educación inclusiva en el país. La colaboración entre SENADIS y MEDUCA es fundamental para alcanzar estos objetivos, y su éxito depende en gran medida de la capacidad de estas instituciones para trabajar de manera conjunta y superar las barreras existentes. Este esfuerzo

es crucial para garantizar que todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades, tengan la oportunidad de desarrollar plenamente su potencial en un entorno educativo inclusivo y respetuoso (Secretaría Nacional de Discapacidad, 2020).

El corregimiento de Las Tablas tiene oficinas del SENADIS localizadas en la Avenida Emilio Castro donde cuenta con personal al que se puede acudir a formularle inquietudes respecto al tema educativo de tableños con discapacidad por el contexto de aprendizaje en aulas de clases.

2.6.3.- La Secretaría Nacional de Ciencia y Tecnología (SENACYT).

La Secretaría Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación (SENACYT), fundada en Panamá mediante la Ley No. 13 del 15 de abril de 1997, tiene como misión fomentar el desarrollo científico, tecnológico y la innovación en el país. Aunque su enfoque principal es el avance de la ciencia y la tecnología, SENACYT se ha destacado también en la promoción de una educación inclusiva y de calidad, especialmente mediante proyectos que integran la tecnología en la enseñanza de estudiantes con discapacidades (SENACYT, 2015).

Un ejemplo destacado de la contribución de SENACYT es el apoyo a proyectos de innovación tecnológica, como el realizado por la estudiante Sneha Nainani durante su pasantía en Estados Unidos. Este proyecto involucró el uso de

impresoras 3D para desarrollar modelos educativos accesibles para estudiantes con discapacidad visual, facilitando su aprendizaje en campos complejos como la ingeniería y la ciencia. Este esfuerzo no solo proporciona herramientas accesibles, sino que también refuerza el compromiso de SENACYT con la educación inclusiva al permitir que estudiantes con discapacidades participen plenamente en el aprendizaje de STEM (Imagina, 2023).

SENACYT también ha participado en la elaboración de políticas educativas inclusivas a través de su Plan Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación (PNCTI) 2015-2019. Este plan enfatiza la importancia de la evaluación como herramienta para generar políticas educativas inclusivas y de calidad, abordando las necesidades de aprendizaje de todas las poblaciones, incluidas aquellas con discapacidades. En mayo de 2017, SENACYT organizó un diálogo de política pública centrado en cómo fortalecer las capacidades locales para evaluar aprendizajes y desarrollar un sistema de evaluación educativa que contribuya a mejorar las prácticas de enseñanza y las políticas educativas del país (SENACYT, 2015).

El trabajo de SENACYT en educación inclusiva refleja un enfoque innovador para abordar las barreras educativas que enfrentan los estudiantes con discapacidades. Al integrar la tecnología en la educación y alinear sus esfuerzos con las políticas nacionales, SENACYT no solo facilita el aprendizaje de estudiantes con discapacidades, sino que también prepara a la sociedad para una participación más inclusiva en el desarrollo tecnológico y científico del país.

2.6.4.- El Instituto Panameño de Habilitación Especial (IPHE).

El Instituto Panameño de Habilitación Especial (IPHE) fue creado mediante la Ley 53 del 30 de noviembre de 1951, con la misión de desarrollar servicios habilitatorios de calidad que fortalezcan la inclusión educativa para niños, niñas y jóvenes con discapacidad. Esta labor se lleva a cabo mediante la sensibilización y capacitación de la comunidad educativa, permitiendo que esta población se integre en su entorno educativo y social.

Aunque se han logrado importantes avances, como la modernización del sistema de información estadística y la implementación del proyecto de Carreras Técnicas Intermedias (CTI), que ha insertado a 996 alumnos en el mercado laboral, persisten retos significativos en la adecuación de las escuelas y la preparación de los docentes. De las 400 escuelas inclusivas en el país, solo 130 están adecuadamente equipadas para atender a estudiantes con y sin discapacidad. Esta falta de preparación docente afecta el proceso de enseñanza y aprendizaje, y por tanto, la calidad de la inclusión educativa (La Prensa, 2019).

El IPHE ha demostrado un compromiso sólido con la inclusión educativa, pero los datos revelan que aún queda un largo camino por recorrer. El bajo porcentaje de aumento en la matrícula de estudiantes con discapacidad y la falta de actualización de datos sobre discapacidad en Panamá reflejan la necesidad de una mayor inversión en recursos humanos y tecnológicos. Es una entidad que tiene presencia física en el corregimiento de Las Tablas y que a simple vista se nota que requiere de mayores recursos económicos para cumplir su cometido educativo.

2.6.5.- El Instituto para la Formación y Aprovechamiento de Recursos Humanos (IFARHU).

Mediante la Ley No.1 de 11 de enero de 1965 se crea el Instituto para la Formación y Aprovechamiento de Recursos Humanos (IFARHU), siendo fundado con el objetivo de lograr enfrentar las limitaciones económicas y sociales del país mediante el desarrollo del capital humano, de manera que este se encarga de ofrecer becas, créditos y programas de formación que contribuyan a mejorar la calidad de vida de los panameños, especialmente aquellos en situaciones vulnerables. Entre sus logros se destaca la democratización del acceso a la educación, la creación de centros estudiantiles, como el de Las Palmitas en Los Santos en el año 1976, y la implementación de programas que fomentan la inclusión de poblaciones marginadas, como personas con discapacidades, creando un avance significativo alineándose con los principios de equidad en el acceso a la educación.

El IFARHU (Instituto para la Formación y Aprovechamiento de Recursos Humanos) implementó las becas para estudiantes con discapacidad como parte de sus programas de inclusión y asistencia educativa durante la década de 1990. Este programa tiene como objetivo principal garantizar que las personas con discapacidad puedan acceder a la educación en condiciones de igualdad. Las becas están diseñadas para reducir las barreras económicas que enfrentan estos estudiantes, facilitando su integración en el sistema educativo y promoviendo su desarrollo personal y profesional. (Telemetro, 2024).

La labor del IFARHU en la promoción de la educación inclusiva a través de su programa de becas para estudiantes con discapacidad es esencial para el desarrollo

de una sociedad más equitativa. Su enfoque en reducir las barreras económicas y sociales demuestra un compromiso firme con los principios de igualdad y equidad en la educación. Este programa no solo facilita el acceso a la educación, sino que también promueve el desarrollo integral de las personas con discapacidad, fortaleciendo el tejido social y económico de Panamá.

2.6.6.- El Ministerio de Desarrollo Social (MIDES).

El Ministerio de Desarrollo Social (MIDES) de Panamá se centra en la implementación de políticas sociales que buscan mejorar las condiciones de vida de las poblaciones más vulnerables, incluyendo a las personas con discapacidad. Aunque su enfoque principal no es directamente en la educación inclusiva, sus programas y acciones son fundamentales para crear un entorno que facilite la integración educativa y social de estas personas. Desde su creación formal mediante la Ley 29 de 2005, el MIDES ha liderado esfuerzos significativos en la promoción de políticas sociales integrales esenciales, como la Secretaría Nacional de Discapacidad (SENADIS), que tiene la responsabilidad de ejecutar políticas de inclusión social para personas con discapacidad.

Un ejemplo destacado de las iniciativas del MIDES es el Programa Ángel Guardián, establecido por la Ley 39 de 2012. Este programa proporciona asistencia económica a personas con discapacidad severa en condiciones de dependencia y pobreza extrema, promoviendo su acceso a servicios básicos, incluidos la educación y la salud. Los beneficiarios del programa deben cumplir ciertas corresponsabilidades, como la asistencia a revisiones médicas o recibir visitas de

un equipo técnico cuando su condición lo permita. Este enfoque no solo mitiga las dificultades económicas, sino que también fomenta la participación activa en la vida social y educativa (Telemetro, 2023; TVN-2, 2019).

La implementación del Programa Ángel Guardián es significativa en la promoción de la inclusión educativa, ya que contribuye a reducir las barreras que enfrentan las personas con discapacidad en su acceso al sistema educativo. Si bien el programa no se enfoca exclusivamente en la educación, su objetivo de mejorar el bienestar general de los beneficiarios crea condiciones más favorables para su integración en entornos educativos inclusivos.

2.7.- Diagnóstico de la Educación de Personas con Discapacidad en el Corregimiento de Las Tablas.

Este apartado examina la situación educativa de las personas con discapacidad en Las Tablas, centrándose en cómo se están aplicando las políticas de inclusión y la disponibilidad de servicios de apoyo psicopedagógico. Además, se evaluará la eficacia de los recursos educativos para garantizar un entorno de aprendizaje accesible y adecuado.

2.7.1.- Análisis de las Políticas de Inclusión en las Escuelas del Corregimiento de Las Tablas.

En Panamá, el Ministerio de Educación (MEDUCA) y el Instituto Panameño de Habilitación Especial (IPHE) son las instituciones principales responsables de la atención a estudiantes con necesidades especiales. Sin embargo, la implementación efectiva de políticas inclusivas en Las Tablas refleja limitaciones en la coordinación entre estas entidades, lo que genera solapamientos en funciones y fragmentación en los servicios de apoyo. Por ejemplo, estudios indican que hay dificultades de coordinación entre el IPHE y los gabinetes psicopedagógicos de MEDUCA, lo que resulta en una comprensión poco clara de los roles de cada entidad (CIEU, 2023).

Uno de los principales retos en Las Tablas es la falta de adecuación de la infraestructura escolar para recibir a estudiantes con discapacidades. Según un estudio, apenas un 35% de las escuelas en Panamá reportan ser accesibles para personas en silla de ruedas (CIEU, 2023). En atención a este punto podemos referirnos en este trabajo de investigación el gran desafío que es para el corregimiento de Las Tablas debido a que no se cumple detalladamente con la adecuación de la infraestructura para las personas con discapacidad motora, es decir, si bien es cierto que las escuelas y colegios del corregimiento cuentan con las determinadas rampas, en cuanto a las medidas establecidas según pendiente, longitud y diseño de las rampas es notorio a simple vista que no concuerdan con las medidas adecuadas para reducir al mínimo los riesgos de accidente para los usuarios de sillas de ruedas.

La formación de los docentes también es insuficiente; muchos no poseen una comprensión adecuada de las diversas discapacidades, lo que afecta su capacidad para implementar prácticas inclusivas en el aula (CIEU, 2023). Es una problemática a la que se le trata de hacer frente, sin embargo, es sumamente difícil para los docentes siendo que a lo largo de su carrera deben ampliar sus conocimientos y no se cuenta regularmente por parte del Estado con los talleres para saber el trato a optar con estos estudiantes que necesitan para el mejor desarrollo de sus habilidades más atención.

Otro aspecto fundamental es la falta de sensibilización de la comunidad educativa y de la sociedad hacia las personas con discapacidad. La inclusión educativa no solo implica cambios en la infraestructura física, sino también la eliminación de barreras sociales y culturales. Según la directora del IPHE, la sensibilización en materia de discapacidad es crucial para superar los desafíos que enfrenta la educación inclusiva en Panamá (TVN Panamá, 2023). En el Corregimiento de Las Tablas podemos mencionar que si se da esta inclusión educativa a manera de aceptación del estudiante, de parte de todo el personal educativo y los estudiantes en el aula de clases, es crucial que se de esta aceptación y colaboración entre los estudiantes debido a que los mismos contribuyen con la promoción de la equidad e igualdad.

Para que la inclusión sea sostenible, es crucial fortalecer las alianzas entre el MEDUCA y el IPHE, aumentar la disponibilidad de recursos especializados y promover una mayor conciencia sobre la diversidad en las aulas. De esta forma, se podrá avanzar hacia una educación que realmente atienda las necesidades de todos los estudiantes, sin distinción. Ello es una meta a cumplir

2.7.2.- Acceso a Servicios de Orientación y Apoyo Psicopedagógico para Estudiantes con Discapacidad en el Corregimiento de Las Tablas.

El acceso a servicios de orientación y apoyo psicopedagógico es un componente clave para promover la educación inclusiva, asegurando que todos los estudiantes puedan participar plenamente en el entorno educativo (Ainscow & Booth, 2004). Estos servicios no solo proporcionan herramientas pedagógicas para los alumnos, sino que también fortalecen el bienestar emocional y el desarrollo de habilidades sociales. Sin embargo, en el corregimiento de Las Tablas, provincia de Los Santos, las brechas en recursos humanos y materiales dificultan la implementación adecuada de estos apoyos (Fundación ONCE, 2009).

En el corregimiento de Las Tablas, Panamá, los Servicios de Apoyo Educativo (SAE) desempeñan un papel crucial al proporcionar un entorno de aprendizaje equitativo y facilitar la integración de estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE). Estos servicios son ofrecidos por un equipo interdisciplinario que incluye profesionales de educación especial, psicología, psicopedagogía, entre otros. Los SAE tienen como objetivos sensibilizar a la comunidad educativa, capacitar al personal docente, y asegurar que los estudiantes adquieran habilidades para mejorar su desempeño escolar. Además, desarrollan estrategias educativas personalizadas, coordinan adecuaciones curriculares y promueven una cultura de respeto y colaboración en las escuelas. Con una misión centrada en la inclusión y una visión de proyectar a los estudiantes hacia la autonomía y el desarrollo de su autoestima, los SAE son un componente clave en la promoción de la educación inclusiva en la región (Sitio de Educa Panamá, s.f.).

La educación inclusiva busca eliminar barreras para el aprendizaje, asegurando la igualdad de oportunidades para todos los estudiantes, independientemente de sus condiciones físicas o cognitivas. Los servicios psicopedagógicos incluyen orientación académica, intervenciones emocionales y asesoramiento a familias, lo que permite una atención integral del estudiante (Ainscow & Booth, 2004). En el contexto panameño, estos servicios son fundamentales, ya que la Ley 42 de 1999 garantiza la equiparación de oportunidades para las personas con discapacidad, promoviendo la inclusión educativa como un derecho humano (Asamblea Nacional de Panamá, 1999).

2.7.3.- Evaluación de la Adecuación de los Recursos y Materiales Educativos para Estudiantes con Discapacidad en el Corregimiento de Las Tablas.

La educación inclusiva representa un derecho fundamental, especialmente para los estudiantes con discapacidad, quienes requieren de ajustes razonables que les permitan acceder, participar y progresar en igualdad de condiciones. En este contexto, la adecuación de recursos y materiales educativos cobra una relevancia central, ya que dichos insumos facilitan la eliminación de barreras en el proceso de aprendizaje

La educación inclusiva es un enfoque que busca garantizar el acceso y la participación plena de todos los estudiantes en un entorno educativo equitativo (Ainscow & Miles, 2008). En este marco, los recursos y materiales educativos adaptados desempeñan un papel crucial para asegurar que los estudiantes con discapacidades puedan alcanzar los objetivos curriculares. Según la UNESCO (2020), estos materiales incluyen desde libros en braille, recursos digitales

accesibles, hasta apoyos tecnológicos como software especializado y dispositivos de asistencia. En el caso de los estudiantes con discapacidades sensoriales o cognitivas, la adaptación de los materiales educativos no solo implica formatos alternativos (como audio o gráficos simplificados), sino también un enfoque pedagógico que favorezca el aprendizaje multisensorial y cooperativo. Esto garantiza que los estudiantes no enfrenten barreras que limiten su desarrollo académico y personal.

Las Tablas, corregimiento de la provincia de Los Santos en Panamá, cuenta con instituciones públicas y privadas que buscan responder a las necesidades de los estudiantes con discapacidad. Sin embargo, en cuanto a esta investigación realizada consta que aún se presentan desafíos en la disponibilidad y adecuación de recursos didácticos específicos para esta población. Los centros educativos enfrentan limitaciones presupuestarias y estructurales, lo que dificulta la adquisición de herramientas especializadas, como impresoras braille, programas de reconocimiento de voz y software educativo adaptado. A pesar de los esfuerzos de la comunidad educativa por aplicar prácticas inclusivas, se observa una disparidad en el acceso a materiales en función de la discapacidad específica de los estudiantes

En una era digital, los recursos tecnológicos son esenciales para una educación inclusiva. En Las Tablas, corregimiento de la provincia santeña, algunos centros han empezado a incorporar plataformas virtuales con funciones de accesibilidad, como ampliación de texto o lectores de pantalla. Sin embargo, la falta de formación docente en el uso de estas herramientas limita su impacto.

En la educación de estudiantes con discapacidad visual, los materiales impresos en braille y las ayudas táctiles son fundamentales. No obstante, en Las Tablas, la disponibilidad de estos recursos es insuficiente, obligando a algunos estudiantes a depender de centros regionales especializados o material elaborado por las familias. La situación refleja una necesidad urgente de políticas educativas que fortalezcan la dotación de materiales específicos en cada escuela. Además de los materiales físicos, el recurso humano capacitado es esencial para garantizar un entorno educativo inclusivo. En Las Tablas, la falta de especialistas en educación especial y terapias complementarias (como la fonoaudiología o la terapia ocupacional) representa una barrera significativa. Esto sugiere la importancia de no solo evaluar los recursos materiales sino también la disponibilidad de personal de apoyo para brindar intervenciones personalizadas.

La falta de recursos adecuados afecta directamente la experiencia educativa de los estudiantes con discapacidad, generando desafíos en su desarrollo académico, emocional y social. Algunos estudiantes enfrentan frustración debido a la falta de materiales adaptados, lo que contribuye al rezago escolar y aumenta las probabilidades de exclusión educativa.

2.8.- Capacitación Docente y Sensibilización en el Corregimiento de Las Tablas.

Este apartado explora la capacitación de los docentes en el Corregimiento de Las Tablas, enfocándose en la formación que han recibido y la efectividad de los programas de desarrollo profesional disponibles en educación inclusiva. También se considerará el impacto de las actividades de sensibilización en la comunidad,

resaltando su papel en la promoción de una educación inclusiva que beneficie a todos los estudiantes.

2.8.1.- Análisis de la Formación Docente en Educación Inclusiva en Las Tablas.

La educación inclusiva busca garantizar que todos los estudiantes, independientemente de sus condiciones o discapacidades, tengan acceso a un aprendizaje de calidad en entornos regulares. Para que esto sea posible, los docentes deben estar capacitados para aplicar estrategias inclusivas que promuevan la participación y el desarrollo académico y social de cada estudiante. En el contexto del corregimiento de Las Tablas, surgen desafíos específicos en la formación del profesorado, debido a factores como la disponibilidad limitada de recursos y la ausencia de programas de formación continua orientados hacia la inclusión.

En Panamá, la educación inclusiva tiene un respaldo normativo relevante a través de la Ley N.º 34 de 1995, que promueve la integración de estudiantes con necesidades educativas especiales en el sistema regular. Sin embargo, diversos estudios han identificado que el progreso hacia una educación verdaderamente inclusiva ha sido desigual. En particular, la formación docente ha sido señalada como una de las principales limitaciones, con más del 35 % del profesorado a nivel nacional sin haber recibido capacitación formal en inclusión (CIEDU, 2009). En el corregimiento de Las Tablas, esta situación es aún más desafiante debido a la falta de acceso a programas especializados y la escasez de recursos didácticos adaptados.

La formación en educación inclusiva no se limita a impartir conocimientos sobre normativas, sino que implica desarrollar competencias transversales que permitan a los docentes gestionar aulas diversas. Según investigaciones, es fundamental que los docentes adquieran habilidades socioemocionales, capacidad de trabajo en equipo, manejo de metodologías activas e innovadoras, y competencias en el uso de tecnologías inclusivas (La Prensa, 2024). Estas habilidades facilitan la adaptación de contenidos para atender las necesidades individuales de los estudiantes, fomentando la igualdad y la inclusión efectiva.

Un aspecto clave en la región de Las Tablas es la necesidad de sensibilización docente hacia la diversidad. Sin una actitud positiva hacia la inclusión, la implementación de estrategias pedagógicas inclusivas se vuelve insuficiente. Además, el contexto rural del corregimiento implica retos específicos, como el acceso limitado a servicios de apoyo especializados, lo que incrementa la responsabilidad de los docentes en la adaptación de sus prácticas pedagógicas (CIEDU, 2009). Este es un enfoque acertado en esta comunidad tableña del área azuerence.

2.8.2.- Evaluación de la Disponibilidad y Efectividad de Programas de Formación Docente en el Corregimiento de Las Tablas.

En el corregimiento de Las Tablas, los programas de formación docente se han expandido gracias a alianzas entre instituciones educativas y proyectos gubernamentales como los promovidos por SENACYT y el Ministerio de Educación (MEDUCA). El Programa de Actualización Docente ofrece una combinación de módulos en línea con encuentros presenciales, enfocados en la innovación pedagógica y la atención a la diversidad educativa. Estas iniciativas buscan proporcionar herramientas prácticas para que los docentes puedan adaptar sus estrategias de enseñanza a las necesidades de los estudiantes, especialmente aquellos en entornos vulnerables.

A nivel local, también se han desarrollado programas específicos liderados por organizaciones como la Fundación JUPÁ, que promueven enfoques socioemocionales en el aula, integrando prácticas como la disciplina positiva. Estas capacitaciones están diseñadas para mejorar la gestión emocional y fomentar ambientes de aprendizaje más inclusivos, alineados con los objetivos de inclusión social y educativa (Fundación JUPÁ, 2023). Sin embargo, aunque estos programas existen, su acceso es limitado para algunos docentes debido a factores como el tiempo y los recursos necesarios para participar plenamente.

Un informe del Centro de Investigación Educativa de Panamá (CIEDU) señala que la formación docente en el país se ha centrado principalmente en habilidades pedagógicas generales y el uso de tecnología, particularmente durante la pandemia. Sin embargo, la proporción de programas orientados a fortalecer conocimientos específicos en las materias que enseñan los docentes sigue siendo baja,

representando solo un 27% de las ofertas formativas disponibles (CIEDU, 2022). Esta falta de énfasis en el contenido disciplinar ha limitado el impacto de las capacitaciones en el rendimiento académico de los estudiantes.

Los docentes que participan en estos programas reportan que las capacitaciones son valiosas, pero subrayan la necesidad de enfoques más sostenidos a lo largo del tiempo. Según Darling-Hammond et al. (2017), las intervenciones pedagógicas más efectivas se logran cuando los docentes reciben seguimiento continuo a través de coaching educativo. No obstante, en el Corregimiento de Las Tablas, esta modalidad aún no está plenamente integrada, y la mayoría de las formaciones son breves y concentradas durante las vacaciones, lo que genera tensiones con los tiempos de descanso de los maestros (CIEDU, 2022).

En este trabajo de investigación destacamos como la falta de continuidad en los programas, así como la necesidad de mejorar la logística para que los docentes puedan participar activamente sin sacrificar su bienestar es una gran dificultad aún en el corregimiento. Muchos educadores han manifestado que las capacitaciones intensivas durante el receso escolar reducen la efectividad del aprendizaje, ya que no permiten aplicar gradualmente los conceptos aprendidos en el aula (CIEDU, 2022). Además, existe una percepción limitada sobre el coaching como una herramienta de desarrollo profesional, debido a la falta de experiencias previas en esta modalidad (Darling-Hammond et al., 2017). A pesar de estos desafíos, las alianzas entre el sector educativo y organizaciones como SENACYT representan una oportunidad para mejorar la formación docente en el Corregimiento de Las Tablas. La creación de un Instituto de Perfeccionamiento y Bienestar del Educador, propuesto por MEDUCA, busca institucionalizar estas iniciativas y garantizar una oferta formativa constante y accesible.

2.8.3.- Impacto de la Sensibilización Comunitaria en la Inclusión Educativa en el Corregimiento de Las Tablas

La inclusión educativa se refiere al proceso de adaptar el sistema educativo para garantizar que todas las personas, independientemente de sus características, puedan acceder a una educación de calidad (Ainscow & Booth, 2011). Este enfoque no solo se enfoca en los estudiantes con discapacidad, sino también en aquellos que, por razones sociales, culturales o económicas, enfrentan barreras para su aprendizaje.

La sensibilización comunitaria es una estrategia de intervención social que busca cambiar percepciones, actitudes y comportamientos de la población hacia un tema en particular (Freire, 2005). En el ámbito educativo, se centra en promover el reconocimiento y la aceptación de la diversidad como un valor esencial, fomentando el respeto y la cooperación para mejorar la convivencia escolar y social.

El modelo social de la discapacidad plantea que las barreras que enfrentan las personas con discapacidad no derivan únicamente de su condición física o mental, sino del entorno social que las margina (Oliver, 1990). Este enfoque sugiere que la transformación del entorno mediante campañas de sensibilización puede facilitar la inclusión de las personas con discapacidad en la comunidad educativa.

El corregimiento de Las Tablas, ubicado en la provincia de Los Santos, representa una comunidad con fuertes tradiciones culturales y una estructura social cohesionada. Sin embargo, como ocurre en muchas áreas rurales de Panamá, persisten desafíos relacionados con la inclusión educativa debido a estigmas sociales hacia la discapacidad y la falta de formación específica entre docentes y líderes. En este contexto, la sensibilización comunitaria se convierte en una estrategia crucial para reducir prejuicios y promover un entorno inclusivo en las escuelas y espacios comunitarios. Uno de los efectos más inmediatos de las campañas de sensibilización es el cambio de actitudes hacia la discapacidad. Estudios realizados en contextos rurales muestran que, tras procesos de sensibilización, disminuye el uso de lenguaje discriminatorio y aumentan las interacciones sociales positivas entre estudiantes con y sin discapacidad (Rodríguez & Martínez, 2020).

La sensibilización también contribuye a fortalecer la colaboración entre familias y escuelas. Cuando los padres de familia participan en talleres sobre inclusión, es más probable que apoyen la integración de estudiantes con discapacidad y colaboren con los docentes en el proceso educativo (Soriano et al., 2018). Una comunidad sensibilizada es capaz de crear ambientes escolares más acogedores y respetuosos. La inclusión no solo beneficia a los estudiantes con discapacidad, sino que también mejora la convivencia general, fomentando valores como la empatía, la cooperación y el respeto (Ainscow & Booth, 2011). En la comunidad tableña en mención, estas mejoras pueden observarse en la disminución de casos de acoso escolar y en el fortalecimiento de relaciones interpersonales dentro de las escuelas.

El impacto de la sensibilización comunitaria en la inclusión educativa en el corregimiento de Las Tablas es significativo. Esta estrategia no solo contribuye a reducir estigmas y mejorar la convivencia escolar, sino que también fortalece la participación de las familias y la comunidad en el proceso educativo. Sin embargo, para que estas acciones sean efectivas y sostenibles, es necesario contar con el compromiso de todos los actores sociales y con un respaldo institucional que garantice la continuidad de los programas de sensibilización. De esta manera, Las Tablas como corregimiento insigne puede convertirse en un ejemplo de cómo la inclusión educativa se construye desde la comunidad.

2.9.- Enfoques Comparativos: Modelos de Educación Inclusiva en Otros Países.

En el presente punto a desarrollar nos centramos en el análisis de manera general y concisa sobre las políticas de inclusión educativa en los países de México, Chile, Brasil y Ecuador.

Una vez analizada la realidad de la educación inclusiva en países latinoamericanos, podemos afirmar que desarrollar la educación inclusiva no es tarea fácil, los obstáculos son múltiples y no solo están presentes dentro de la escuela, sino también fuera de ella, como los que imponen las políticas educativas. En cuanto a políticas, la “Declaración de Salamanca” de 1994 ha sido considerada como un referente inspirador para muchos países que adoptaron modelos políticos orientados a la educación inclusiva, a través de ella se insta a los gobiernos a fomentar y facilitar la participación de personas con discapacidad en la planificación

y el proceso de adopción de decisiones para atender a educandos con necesidades educativas especiales.

Es por ello que la Declaración de Salamanca fue un hito y su principal aporte se basa en la defensa de una educación inclusiva para la diversidad del estudiantado y particularmente para aquellas personas que tienen algún tipo de discapacidad. Sin embargo, el camino recorrido por los países desde Salamanca muestra que, pese a los esfuerzos y avances, existen aún importantes desafíos para promover una educación inclusiva para todas las personas.

2.9.1.- Políticas de Inclusión Educativa en México.

La Estrategia Nacional de Educación Inclusiva (ENEI), elaborada en el marco del Acuerdo Educativo Nacional, propone una reestructuración integral del sistema educativo mexicano para hacerlo más inclusivo y equitativo. El eje central de la ENEI es asegurar que las Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP) sean eliminadas, y que todos los estudiantes, independientemente de sus circunstancias personales, socioeconómicas o físicas, tengan acceso a una educación de calidad. De ese modo, este objetivo responde a un contexto de exclusión histórica que ha afectado a diversos grupos sociales, principalmente a personas con discapacidad, así como a aquellos provenientes de zonas rurales y de bajos recursos.

El enfoque inclusivo de la ENEI parte de la necesidad de una transformación profunda del Sistema Educativo Nacional (SEN), que ha sido señalado como

estandarizado, centralizado y rígido. La ENEI se alinea con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), en particular con el objetivo de garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad para todos. A través de esta estrategia, México busca corregir las desigualdades estructurales del sistema educativo y promover un enfoque más equitativo, en el que ningún estudiante quede excluido de la oportunidad de alcanzar su máximo potencial.

2.9.2.- Políticas de Inclusión Educativa en Chile.

El Marco General de Educación Inclusiva de Chile, establecido en 2023, responde a un contexto social en el que, a pesar de los avances legislativos y normativos, las exclusiones y desigualdades persisten en el sistema educativo. Este marco es parte de una estrategia ministerial que tiene como objetivo erradicar las exclusiones y discriminaciones en los espacios educativos, creando comunidades escolares donde todos los estudiantes sean valorados y reconocidos por quienes son.

La educación inclusiva en Chile se concibe como un derecho que debe garantizarse no solo en términos de acceso, sino también en la permanencia, participación y éxito de todos los estudiantes en el sistema. El enfoque de inclusión en Chile va más allá de la simple integración de estudiantes con necesidades especiales; implica un cambio de paradigma donde el sistema educativo se adapta a la diversidad de los estudiantes, en lugar de exigir que los estudiantes se adapten al sistema.

Este Marco General aludido también reconoce que la exclusión no se limita a las personas con discapacidad, sino que afecta a diversos grupos vulnerables, incluidos los pueblos indígenas, migrantes y personas pertenecientes a la comunidad LGBTIQ+. En este sentido, se propone una serie de acciones afirmativas para garantizar que estos grupos puedan disfrutar de su derecho a la educación en igualdad de condiciones.

Entre las principales barreras identificadas para una educación inclusiva en Chile están las prácticas pedagógicas estandarizadas que no se ajustan a las necesidades específicas de los estudiantes, la falta de recursos en los centros educativos para atender la diversidad, y una investigación académica que a menudo está desconectada de la realidad de las aulas. Para superar estas barreras, se propone una serie de medidas que incluyen la transversalización de la inclusión en todos los niveles del sistema educativo y la creación de comunidades escolares que promuevan la convivencia inclusiva y respetuosa.

Este marco también enfatiza la importancia de la participación comunitaria y la colaboración intersectorial para garantizar que las necesidades de los estudiantes y sus familias sean atendidas. A través de estas acciones, Chile busca avanzar hacia una sociedad más inclusiva y equitativa, donde la diversidad sea vista como una riqueza y no como un obstáculo.

2.9.3.- Políticas de Inclusión Educativa en Brasil.

El panorama de la educación inclusiva en Brasil refleja tanto avances importantes como grandes desafíos en la implementación de políticas efectivas para asegurar el derecho a la educación de las personas con discapacidad. El marco normativo de la inclusión escolar, en gran parte inspirado por la Constitución de 1988 y la posterior Ley de Directrices y Bases de la Educación (LDB) de 1996, establece que la atención educativa especializada debe brindarse preferentemente en las escuelas regulares, pero también deja espacio para modalidades segregadas, lo cual ha sido un punto de debate continuo.

El sistema educativo brasileño aún enfrenta dificultades estructurales, como la falta de recursos suficientes y el rezago en la formación de docentes para adaptarse a los requerimientos de una educación inclusiva efectiva. Un informe del Banco Mundial revela que, si bien ha habido un aumento en la matriculación de estudiantes con discapacidad en las escuelas regulares, todavía persiste una gran dependencia de instituciones especializadas privadas y de clases segregadas dentro de las escuelas públicas. En consecuencia, esta situación refleja una falta de claridad en la implementación de las políticas de inclusión a nivel local y regional, donde los recursos disponibles varían significativamente, generando desigualdades en el acceso y la calidad educativa.

Uno de los principales desafíos identificados es la falta de preparación del profesorado. A pesar de que el Ministerio de Educación ha desarrollado programas de formación docente enfocados en la inclusión, estos no han logrado alcanzar a todos los docentes ni abordar plenamente sus necesidades. La formación en temas de inclusión sigue siendo limitada, y en muchos casos, los profesores carecen de

los conocimientos necesarios para adaptar el currículo y los métodos pedagógicos a las necesidades de los estudiantes con discapacidad. Además, el apoyo especializado que debería acompañar a los estudiantes en las escuelas regulares es insuficiente, lo que coloca una carga adicional sobre los maestros y limita la efectividad del proceso inclusivo.

En síntesis, aunque Brasil ha avanzado en la inclusión educativa a través de políticas y programas, los desafíos estructurales, como la falta de recursos y la desigualdad regional, aún dificultan la implementación efectiva de una educación verdaderamente inclusiva. La mejora en la formación docente, el aumento del financiamiento y la adopción de políticas más coordinadas a nivel nacional son pasos fundamentales para superar las barreras actuales y asegurar que todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades, tengan acceso a una educación de calidad.

2.9.4.- Políticas de Inclusión Educativa en Ecuador.

En Ecuador, el marco legal y normativo sobre inclusión educativa se establece principalmente a través de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), que garantiza el derecho de las personas con discapacidad a una educación inclusiva. El sistema educativo ecuatoriano ha avanzado significativamente en la creación de un entorno inclusivo, pero aún enfrenta desafíos relacionados con la implementación de políticas efectivas que respondan a la diversidad de necesidades de los estudiantes.

Cabe señalar que uno de los problemas destacados en el sistema educativo ecuatoriano es el desconocimiento de la normativa vigente por parte de algunos docentes y autoridades, lo que genera dificultades en la implementación efectiva de las políticas de inclusión. Aunque la legislación nacional e internacional es clara en cuanto a la obligación del Estado de garantizar una educación inclusiva, en la práctica aún existen barreras relacionadas con la falta de recursos materiales y humanos en las escuelas, lo que impide una atención adecuada a los estudiantes con necesidades educativas especiales.

El enfoque de inclusión educativa en Ecuador, como en otros países, está alineado con la Declaración de Salamanca y los principios de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, que reconocen la importancia de ofrecer una educación de calidad y sin discriminaciones a todos los estudiantes. Así pues, para avanzar en este objetivo, es necesario mejorar la formación docente y asegurar que las escuelas cuenten con los recursos necesarios para atender a todos los estudiantes de manera equitativa.

CAPITULO 3.

**IMPACTO DE LA EDUCACIÓN
DE LOS MENORES DE EDAD
CON DISCAPACIDAD EN EL
CORREGIMIENTO DE LAS
TABLAS.**

3.- Análisis del Impacto de la Educación Inclusiva Para Personas con Discapacidades en el Corregimiento de Las Tablas.

Este capítulo explora el impacto de la educación inclusiva en el corregimiento de Las Tablas, revisando su evolución histórica a lo largo del siglo XX y los avances del siglo XXI. Se evaluará cómo el acceso a la educación ha influido social y académicamente, así como los desafíos que aún enfrenta para lograr una inclusión efectiva.

3.1.- Evolución Histórica de la Educación de Personas con Discapacidades en el Corregimiento de Las Tablas Durante el Siglo XX.

En las primeras décadas del siglo XX, la educación especial en Panamá era prácticamente inexistente. Las escuelas en el corregimiento de Las Tablas no estaban preparadas para recibir estudiantes con necesidades especiales, ya que su enfoque se centraba en la educación básica para la mayoría de la población (Miranda, 2000). Las familias con hijos con discapacidad asumían su educación de forma informal. En muchos casos, se les enseñaba a colaborar en tareas domésticas y agrícolas, lo que se consideraba una forma de integrarlos en la dinámica familiar. Sin embargo, la falta de formación pedagógica y recursos dificultaba ofrecer una enseñanza adecuada. Cabe recalcar que, durante esta época, la discapacidad era vista como una desgracia o una carga, lo que promovía la exclusión social y el aislamiento de las personas afectadas. En algunas familias, la discapacidad se ocultaba por vergüenza, lo que impedía su participación en la vida comunitaria y escolar (Contreras & Gómez, 2015).

Encontramos los primeros esfuerzos hacia la inclusión en la década de 1950, en donde la situación educativa comenzó a cambiar lentamente con la influencia de políticas internacionales y la modernización del sistema educativo panameño. Sin embargo, los esfuerzos por incluir a las personas con discapacidad en las escuelas públicas del corregimiento de Las Tablas fueron limitados y las familias continuaron buscando alternativas. Durante estas décadas, algunas escuelas rurales comenzaron a crear aulas especiales para estudiantes con discapacidades leves. No obstante, estos esfuerzos eran limitados por la falta de docentes capacitados y materiales didácticos adecuados (Contreras & Gómez, 2015). Las clases separadas dificultaban la integración total de los estudiantes en el entorno escolar.

A partir de la década de 1980, la educación inclusiva empezó a recibir más atención en Panamá, con un mayor reconocimiento del derecho de las personas con discapacidad a acceder a la educación. La promulgación de la Ley 34 de 1995 marcó un hito en la consolidación del marco normativo que promovía la inclusión educativa (Asamblea Nacional de Panamá, 1995). Sin embargo, la implementación de estas políticas en áreas como el corregimiento de Las Tablas fue lenta y desigual. Algunas escuelas en Las Tablas comenzaron a integrar aulas de educación especial, aunque con recursos limitados y sin una capacitación adecuada para los docentes. Esto representaba un avance significativo, pero los retos eran evidentes en la adaptación de currículos y en la sensibilización de la comunidad escolar.

Las personas con discapacidad que no lograban acceder a la escuela seguían buscando alternativas dentro de la comunidad, las familias enseñaban a sus hijos habilidades básicas, como la elaboración de artesanías o la cocina, para que

pudieran desempeñarse en actividades económicas locales. Las personas con discapacidades físicas leves eran integradas en la producción agrícola o ganadera, en un intento por hacerlas útiles para la economía familiar.

3.2.- Transformaciones y Avances en la Educación Inclusiva en el Corregimiento de Las Tablas en el Siglo XXI.

Siguiendo esta secuencia cronológica del área objeto de nuestro estudio tenemos que uno de los principales motores de transformación ha sido el desarrollo del marco normativo en torno a la educación inclusiva en Panamá. La promulgación de la Ley No.42 de 1999, la cual establece la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad, y su incorporación al sistema educativo fue un punto de partida fundamental (Asamblea Nacional de Panamá, 1999). En línea con los principios de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de la ONU (2006), el gobierno panameño ha buscado garantizar el acceso a una educación de calidad en todo el territorio. Como antes se ha referido en Las Tablas se han impulsado programas para facilitar la inclusión en escuelas públicas, evitando así la segregación de estudiantes en aulas especiales. Esto ha permitido un avance gradual hacia la integración en espacios comunes.

Las reformas educativas han enfatizado la flexibilización curricular, permitiendo que los docentes adapten sus clases a las necesidades de cada estudiante (MEDUCA, 2015). Además, el uso de tecnología asistida ha facilitado la enseñanza de estudiantes con discapacidades sensoriales y cognitivas, por ejemplo, algunas escuelas han implementado software de lectura en voz alta y materiales impresos

en braille. A su vez, las escuelas han incorporado orientadores, psicopedagogos y terapeutas para brindar un acompañamiento más integral a los estudiantes, trabajando de la mano con docentes y familias para asegurar que las necesidades de los estudiantes sean atendidas desde una perspectiva holística (Meduca, 2015).

En el Corregimiento de Las Tablas, tratándose del centro escolar a nivel primario la Escuela Modelo Presidente Porras ha sido un referente educativo en la región desde su fundación en 1924. En el siglo XXI, esta institución ha fortalecido su rol como promotora de una enseñanza inclusiva, alineándose con las políticas educativas nacionales que exigen espacios accesibles y programas que garanticen el acceso igualitario a la educación. A través de diversas iniciativas, ha ampliado la participación de estudiantes con discapacidades, consolidando su legado como "una catedral del saber" y fomentando valores de inclusión en la comunidad educativa (Pinzón Rodríguez, 2024; Asamblea de Panamá, 2024). En cuanto a la Escuela Claudio Vásquez, la misma como escuela primaria ha implementado programas de apoyo pedagógico que buscan integrar a estudiantes con necesidades especiales. Por su parte, la escuela a nivel secundario encuentra su parte en el Colegio Manuel María Tejada Roca, el cual ha priorizado la capacitación de su personal docente en prácticas inclusivas. Este enfoque permite identificar barreras en el proceso de enseñanza y desarrollar estrategias adaptadas a cada alumno, creando un entorno más equitativo y diverso en el aula.

Un aspecto fundamental para el éxito de la educación inclusiva es la capacitación continua del personal docente y la sensibilización de la comunidad escolar y local. A través de programas de formación profesional, MEDUCA ha buscado capacitar a

los docentes en metodologías inclusivas y técnicas pedagógicas diferenciadas. Sin embargo, muchos docentes aún enfrentan dificultades para manejar grupos heterogéneos y carecen de recursos suficientes para atender de manera adecuada a estudiantes con necesidades especiales (Contreras & Gómez, 2015).

3.3.- Impacto Social y Académico del Acceso a la Educación Inclusiva para Estudiantes con Discapacidades en el Corregimiento de Las Tablas.

La educación inclusiva tiene un impacto significativo en la creación de una sociedad más justa y equitativa. La integración de estudiantes con discapacidades en el aula favorece la empatía, el respeto y la aceptación de las diferencias, lo que fortalece la cohesión social. Estudios en Panamá muestran que la interacción diaria entre estudiantes con y sin discapacidades reduce prejuicios y promueve actitudes inclusivas (En Segundos Panamá, 2024). La educación inclusiva, al permitir que los alumnos compartan experiencias significativas en un ambiente escolar, ayuda a romper barreras sociales y a generar entornos más respetuosos y abiertos hacia la diversidad.

La colaboración entre instituciones como el Instituto Panameño de Habilitación Especial (IPHE) y el Ministerio de Educación (MEDUCA) ha sido fundamental para consolidar la educación inclusiva en Las Tablas. A través de estas alianzas, se han desarrollado programas de capacitación docente y talleres de sensibilización dirigidos a comunidades escolares, fomentando un enfoque más amplio hacia la inclusión educativa (Panamá América, 2024).

El acceso a la educación inclusiva en el área de Las Tablas ha demostrado ser un catalizador de cambio tanto a nivel social como académico. Sin embargo, para que este impacto sea sostenible, es necesario reforzar la capacitación docente, aumentar los recursos disponibles y garantizar una transición fluida hacia los niveles educativos superiores y el mercado laboral. Solo mediante un esfuerzo coordinado entre instituciones y comunidad se podrá consolidar una educación verdaderamente inclusiva que promueva la equidad y la participación activa de todos los estudiantes en la vida social y educativa.

3.4.- Desafíos Persistentes en la Implementación de una Educación Verdaderamente Inclusiva en el Corregimiento de Las Tablas.

Uno de los desafíos más significativos en el Corregimiento de Las Tablas para responder a las necesidades educativas especiales es la falta de recursos materiales y tecnológicos (CIEDU Panamá, 2024). A pesar de la existencia de programas de inclusión, tenemos escuelas en Las Tablas que no cuentan con la infraestructura necesaria, un ejemplo lo podemos observar en la Escuela Presidente Porras siendo un monumento histórico el cual tiene adaptaciones, sin embargo dado que hace cien años fue creada su estructura no fue construida como tal para una educación inclusiva que en ese entonces no se daba.

La capacitación docente es fundamental para la inclusión, pero en Las Tablas se observa una preparación insuficiente. Aunque el MEDUCA ha realizado esfuerzos para capacitar a los docentes en metodologías como el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), estas capacitaciones no siempre son accesibles ni sostenibles

(Panamá América, 2024). El DUA promueve la planificación pedagógica para que todos los estudiantes accedan al currículo sin importar sus necesidades específicas, pero su aplicación efectiva requiere formación continua.

Las actitudes sociales hacia la discapacidad continúan siendo una barrera importante. En comunidades como Las Tablas, persisten estigmas que afectan la integración de los estudiantes con discapacidad tanto en las aulas como en la sociedad en general. Muchas familias y docentes aún consideran que los estudiantes con necesidades especiales deben ser atendidos en centros específicos en lugar de en escuelas regulares, lo que perpetúa la exclusión educativa (En Segundos Panamá, 2024). A pesar de los talleres de sensibilización que realizan instituciones como el IPHE, la resistencia al cambio cultural es evidente.

Por lo antes planteado, superar los desafíos en la implementación de una educación verdaderamente inclusiva en Las Tablas requiere una combinación de esfuerzos sostenidos a nivel institucional, comunitario y educativo. Es fundamental mejorar la infraestructura escolar, garantizar la capacitación continua de los docentes y promover un cambio cultural que valore la diversidad. La articulación entre las instituciones responsables de la educación inclusiva también es esencial para asegurar la continuidad y calidad de los servicios. Solo mediante un compromiso real de todos los actores involucrados será posible lograr una educación que responda a las necesidades de todos los estudiantes, promoviendo así una sociedad más justa y equitativa.

CAPITULO 4.

MARCO METODOLÓGICO.

4.- MARCO METODOLÓGICO

4.1.- Tipo de Investigación

Esta investigación sigue un proceso formal y sistemático enfocado específicamente al corregimiento de Las Tablas en lo relacionado a determinar si en esta área especial del país por medio de la legislación panameña se hace valer el derecho a la educación del menor de edad con discapacidad.

El propósito propuesto es el de comprobar nuestra hipótesis y corroborar si en verdad es eficiente la educación al menor de edad con discapacidad en el corregimiento de Las Tablas, ya que la población conoce las leyes que la rigen y que la hacen valer para que se cumpla la voluntad del legislador.

4.2.- Definición Operacional de Variables

Toda investigación implica la introducción de variables, ya que estas actúan como elementos catalizadores que facilitan la observación y poseen un valor fundamental durante su medición. En términos generales, una variable se define como un símbolo que representa un componente no definido de un conjunto determinado; así, cada uno de los elementos dentro de este conjunto se considera como el valor de la variable en el contexto específico de la investigación. En nuestro estudio, utilizaremos encuestas como punto de partida para realizar la observación en esta investigación.

La operación de las variables implica establecer un conjunto de métodos y acciones específicos mediante los cuales el investigador recopila datos que evidencian la existencia y grado de un concepto teórico. Este proceso es esencial, ya que permite obtener información relevante para nuestro análisis en el estudio de campo.

4.2.1.- Variable Dependiente

La Variable dependiente será: Acceso a la educación de las personas con discapacidad.

4.2.1.1.- Definición Conceptual

Es la existencia de ese apoyo fundamental para promover el desarrollo del derecho a la educación de los estudiantes con discapacidad. Desde luego que lo hemos suscrito a un área específico que lo conforma el Corregimiento de Las Tablas en sus diferentes secciones educativas.

4.2.2.- Variable Independiente

La Variable Independiente será: Falta de cumplimiento de la ley.

4.3.- Fuentes y Sujetos de Información

Para llevar a cabo la investigación y obtener la información necesaria, es fundamental contar con fuentes y sujetos de investigación. Las fuentes utilizadas en investigaciones anteriores contienen información que sirve como base para adentrarse y explorar nuevos campos y métodos de investigación que se desarrollen.

Los sujetos de investigación actúan como validadores de la información obtenida de las fuentes consultadas, respaldando de manera fundamentada los datos recopilados. Estos sujetos son personas reales que colaboran al proporcionar información esencial para el desarrollo efectivo de la investigación. Su objetivo principal es identificar las causas del problema planteado y las posibles soluciones que se puedan abordar.

La fuente de información desempeña un papel importante en la transformación consciente de los conocimientos previos, que sirven como punto de partida para el investigador. Además, se prioriza la observación de los fenómenos con una finalidad: la adquisición de nuevos conocimientos. Es crucial destacar que, en la presente investigación, los sujetos son los menores de edad con discapacidad residentes en el corregimiento de Las Tablas, ubicado en la provincia de Los Santos.

4.3.1.- Fuentes Materiales

Las fuentes materiales incluyen tanto las obras naturales como las creadas por el ser humano, tales como libros y textos jurídicos, entre ellos el Código Civil, el Código Agrario, el Código Penal, el Código Judicial, etc., que ofrecen la información esencial.

En este estudio utilizamos los siguientes recursos: la Constitución Política de Panamá, el Código Judicial, legislaciones educativas, literatura especializada, diccionarios jurídicos, datos estadísticos, normativa nacional y regulaciones internacionales. Todo este marco legal nos brindará la información necesaria para investigar, analizar, valorar y, finalmente, evaluar el tema objeto de estudio.

4.3.2.- Fuentes Personales

Está compuesta por estudiantes de primaria, premedia y media, maestros y profesores del corregimiento de Las Tablas. Dichas fuentes son obtenidas mediante entrevistas, encuestas e interrogatorios sostenidos con las partes referidas.

4.4.- Población y Muestra

La población se define como el conjunto completo de elementos u objetos que son de asunto de investigación y que incluye todos los casos relacionados con el tema en cuestión. Esta población puede ser cualquier conjunto que cumpla con ciertos criterios y del cual se pueda obtener información a través de la recopilación de datos numéricos.

Para el presente trabajo de investigación, la población está formada por las siguientes personas: estudiantes de escuelas primarias y secundarias, así como docentes, directivos y personal administrativo que laboran en estos centros educativos situados en el corregimiento de Las Tablas.

Una muestra se considera un subconjunto representativo de la población total. La unidad de muestra se compone de uno o varios elementos individuales de la población, que se seleccionan de manera precisa. El muestreo se refiere al proceso de selección de una parte de la población. Por ello podemos decir que los elementos que conforman las muestras y las poblaciones son personas, a diferencia de los estratos que son subgrupos recíprocamente excluyentes dentro de una población específica.

4.4.1.- Población

La población de esta investigación se encuentra constituida por los estudiantes menores de edad con discapacidad del Corregimiento de Las Tablas, de la Provincia de Los Santos, República de Panamá.

4.4.2.- Muestra

Dada la relevancia del tema investigado y la cantidad de población encuestada, la muestra se compone en su totalidad por el cien por ciento (100%), es decir que se tuvieron en cuenta o se consideraron todas las encuestas.

4.5.- Descripción de Instrumentación

En las investigaciones son imprescindibles la recolección de datos y para ellos se utilizan diferentes herramientas como son los equipos de registro de la información. En la investigación experimental, la implementación de tecnología avanzada ha impulsado la creación y utilización de dispositivos de medición y control altamente precisos, contribuyendo significativamente a la mejora de la objetividad.

Esta investigación contara con encuestas a profesores del Colegio Manuel María Tejada Roca y maestros de la Escuela Presidente Porras y la Escuela Claudio Vásquez, con preguntas abiertas las cuales se aplicaran en el corregimiento de Las Tablas, Distrito de Los Santos, provincia de Los Santos.

4.6.- Tratamiento de la Información

El tratamiento de la información implica la modificación de datos de manera notoria para el espectador y se realiza mediante una serie organizada de operaciones aplicadas sobre la información. En este sentido, se involucra a individuos con experiencia en el ámbito de investigación, es decir, aquellos que evaluarán si se cumple o no con las disposiciones de la legislación panameña y los convenios internacionales a los que Panamá está suscrito.

Utilizando gráficos, realizaremos la interpretación correspondiente y analizaremos el comportamiento de la población específica en relación con cada una de las interrogantes planteadas.

4.7.- Encuesta Practicada a Juristas y Especialistas en docencia

Universidad de Panamá. Centro Regional Universitario de Los Santos. Facultad de Derecho y Ciencias Políticas. Trabajo de Graduación para Optar por el Título de Licenciado en Derecho y Ciencias Políticas.

Encuesta sobre la Efectividad del Derecho Humano a la Educación de los Menores de Edad con discapacidad en el Corregimiento de Las Tablas.

Respetados Encuestados:

El propósito de este instrumento es de recopilar información sobre la efectividad o las dificultades de la educación de los menores de edad con discapacidades en el corregimiento de Las Tablas, considerando que este es un Derecho Humano amparado por las leyes nacionales.

La información suministrada será tramitada con rigurosa confidencialidad.

PREGUNTAS:

1. ¿Conoce usted que la educación de los menores de edad con discapacidad en el territorio nacional es un Derecho Humano?

SI _____

NO _____

2. Dentro del corregimiento de Las Tablas, en la provincia de Los Santos, ¿actualmente la implementación de la educación inclusiva favorece la escolaridad primaria y secundaria?

SI _____

NO _____

PARCIALMENTE _____

3. ¿Cuál es el principal problema que enfrenta el sector escolar en el corregimiento de Las Tablas que refleja incumplimiento de las normas legales de protección al menor de edad con discapacidad?

Deserción escolar _____ Falta de salud _____ Falta de becas _____ Trabajo infantil _____

Todas las anteriores _____

4. ¿Conoce usted si los estudiantes con discapacidad reciben apoyo psicológico adecuado para promover su bienestar emocional y su desarrollo académico en las escuelas del corregimiento de Las Tablas?

SI _____

NO _____

5. ¿Considera usted adecuada la regulación jurídica que contempla nuestra Constitución Política sobre la materia de educación hacia los menores de edad con discapacidad, por ser un Derecho Humano inalienable?

SI _____

NO _____

6. Conoce si los problemas que enfrentan los menores de edad con discapacidad que desertan de las escuelas, a pesar de la obligatoriedad constitucional de asistir, obedece a las razones como:

Pobreza_____

Falta de apoyo estatal_____

Otro_____

7. ¿Existe o no una debida divulgación a nivel de entidades públicas de índole educativa del por qué se debe educar a todo menor de edad con discapacidad en el corregimiento de Las Tablas en particular o en la provincia de Los Santos en general?

SI_____

NO_____

8. ¿Considera que los padres de familia o tutores en el corregimiento de Las Tablas reciben suficiente orientación y apoyo para involucrarse activamente en la educación de sus hijos con discapacidad?

SI_____

NO_____

9. En su opinión, ¿qué tipo de apoyo adicional sería más efectivo para garantizar el acceso y permanencia de los menores de edad con discapacidad en las escuelas del corregimiento de Las Tablas?

Becas y apoyo económico_____

Capacitación docente_____

Infraestructura accesible_____

Programas de sensibilización comunitaria_____

Todas las anteriores_____

10. Es efectivo o existe dificultad en el desarrollo práctico del Derecho Humano a la educación de los menores de edad con discapacidad del corregimiento de Las Tablas?, Añada comentarios.

Es efectivo _____

No es efectivo _____

Comentario:

!!!Gracias por su participación!!!

4.8.- Análisis y Presentación de los Resultados

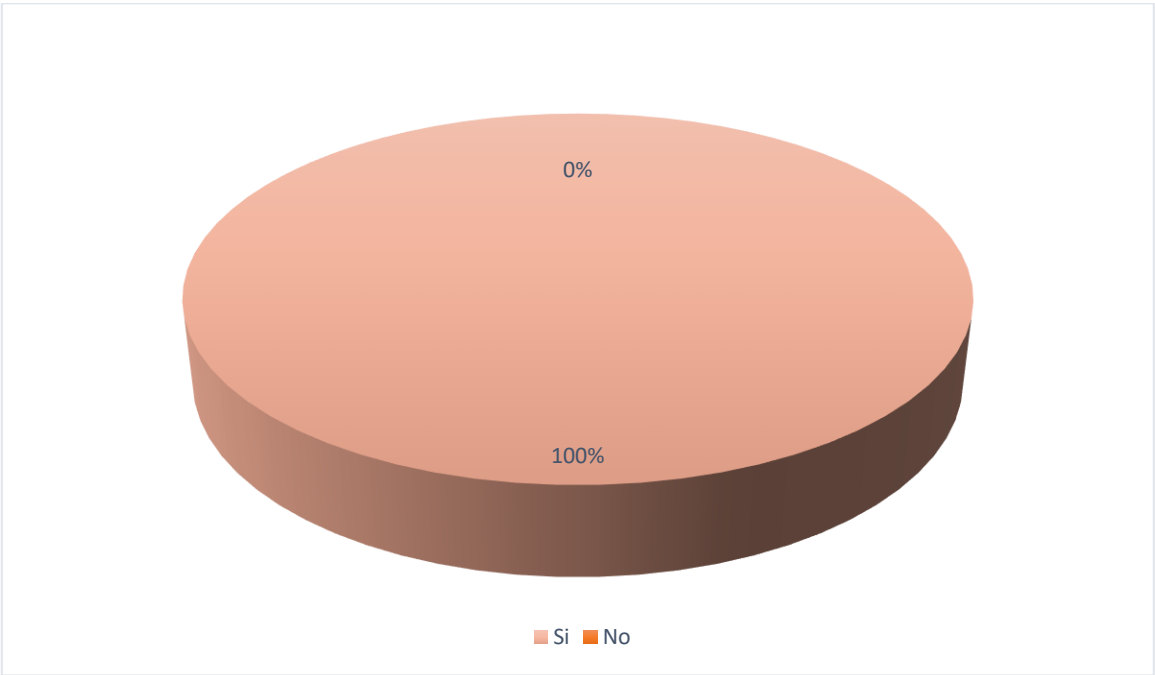
Para desarrollar la presente investigación fue preciso acudir a la opinión de estudiantes de primaria, premedia y media, docentes, personal directivo y administrativo para comprobar la validez de nuestra hipótesis. Seguidamente los resultados de la encuesta aplicada a una muestra de treinta (30) estudiantes menores de edad y a veinte (20) profesores y maestros, así como también personal directivo y administrativo de los diferentes centros educativos del corregimiento de Las Tablas. A renglón seguido graficamos tales observaciones.

GRAFICA No 1

1. ¿Conoce usted que la educación de los menores de edad con discapacidad en el territorio nacional es un Derecho Humano?

SI _____

NO _____



Como se puede apreciar en la Gráfica No 1, el 100% de los encuestados conocen en su totalidad el Derecho Humano a la educación de los menores de edad con discapacidad en todo el territorio nacional, por lo que se observa un absoluto dominio del tema.

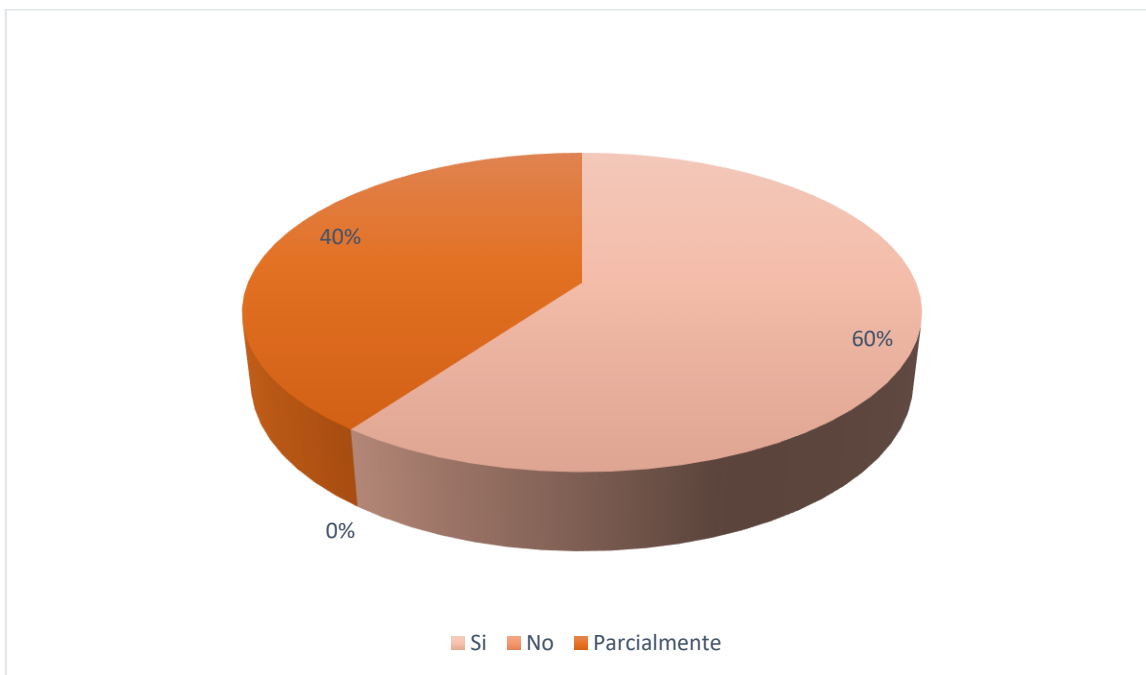
GRAFICA No 2

2. Dentro del corregimiento de Las Tablas, en la provincia de Los Santos, ¿actualmente la implementación de la educación inclusiva favorece la escolaridad primaria y secundaria?

SI _____

NO _____

PARCIALMENTE _____

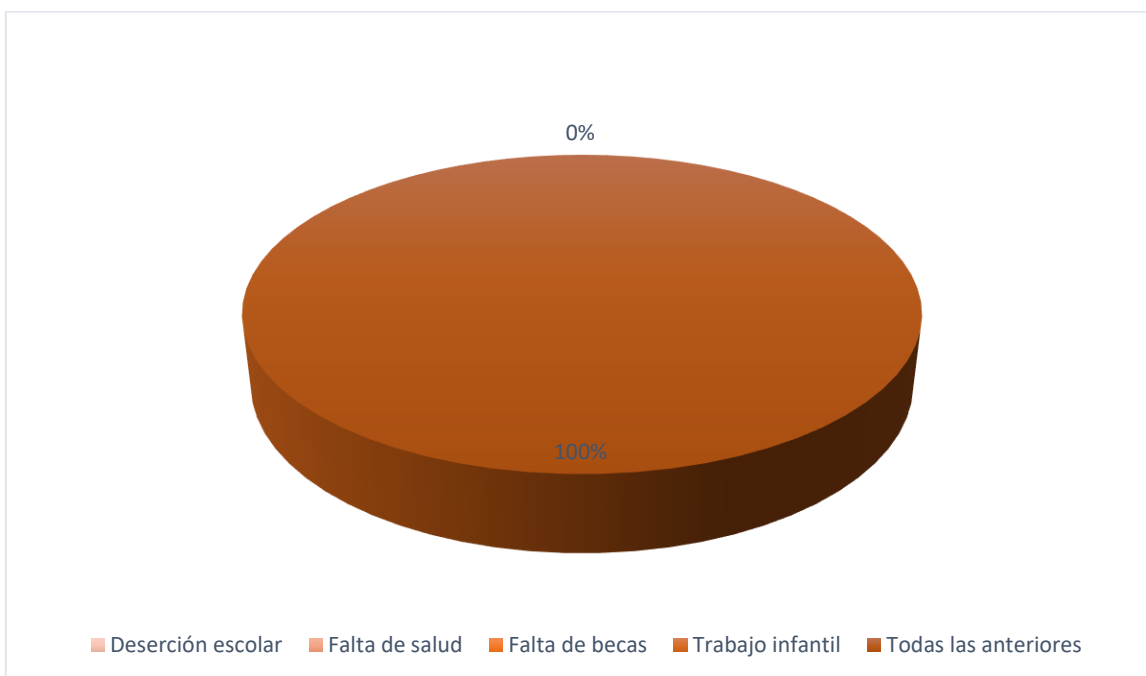


Se refleja en la Gráfica No 2 que un 60% de los encuestados respondieron que en la actualidad la implementación de la educación inclusiva favorece la escolaridad primaria y secundaria en el corregimiento de Las Tablas, mientras que un 40% respondieron que parcialmente. Estas cifras indican que los estudiantes, docentes y personal directivo encuestados muestran una opinión positiva respecto a la pregunta planteada.

GRAFICA No 3

3. ¿Cuál es el principal problema que enfrenta el sector escolar en el corregimiento de Las Tablas que refleja incumplimiento de las normas legales de protección al menor de edad con discapacidad?

Deserción escolar ____ Falta de salud ____ Falta de becas ____ Trabajo infantil ____
Todas las anteriores ____



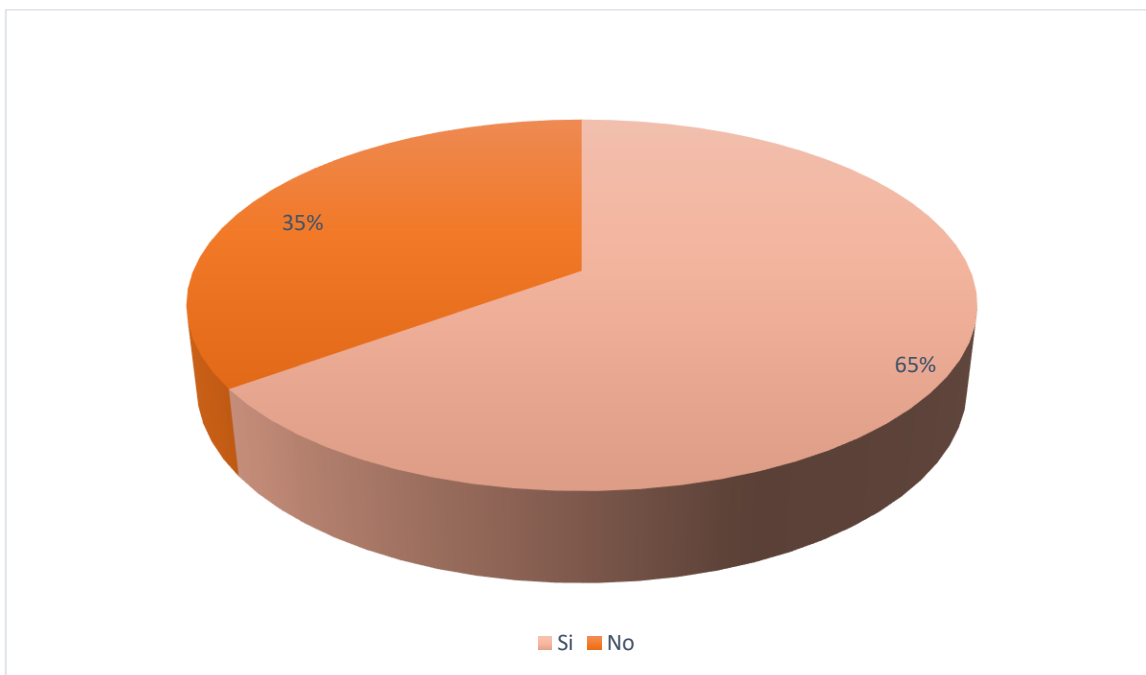
Todos los encuestados, con un 100% de respuestas, señalaron todas las anteriores, es decir que los mayores problemas que enfrenta el sector escolar en el corregimiento de Las Tablas, y que dificultan el cumplimiento pleno de las normas que protegen este derecho fundamental, son la deserción escolar, la falta de salud, la falta de becas y el trabajo infantil.

GRAFICA No 4

4. ¿Conoce usted si los estudiantes con discapacidad reciben apoyo psicológico adecuado para promover su bienestar emocional y su desarrollo académico en las escuelas del corregimiento de Las Tablas?

SI ____

NO ____



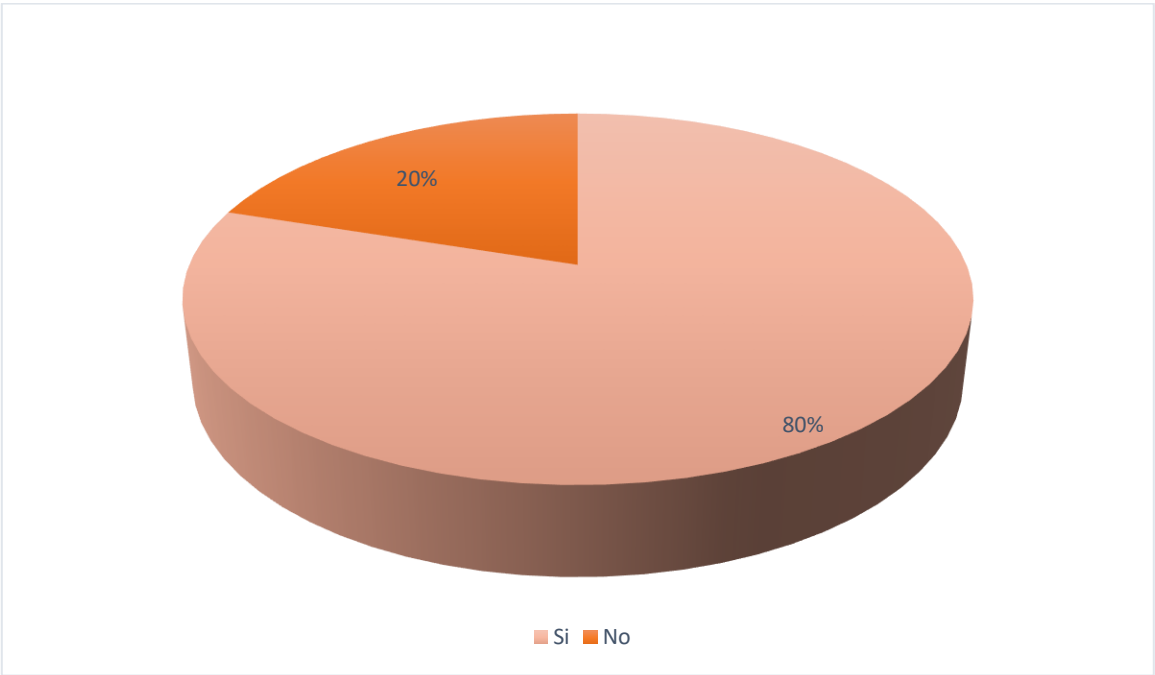
En la Gráfica No 4 podemos observar que el 65% de los encuestados afirmó conocer que los estudiantes con discapacidad reciben un apoyo psicológico adecuado en las escuelas del corregimiento de Las Tablas, orientado a promover su bienestar emocional y desarrollo académico. Sin embargo, el 35% indicó que no tienen conocimiento de que se brinde este tipo de apoyo, lo cual revela una percepción dividida sobre la accesibilidad de los servicios psicológicos en este contexto educativo.

GRAFICA No 5

5. ¿Considera usted adecuada la regulación jurídica que contempla nuestra Constitución Política sobre la materia de educación hacia los menores de edad con discapacidad, por ser un Derecho Humano inalienable?

SI ____

NO ____



En la Gráfica No 5 se evidencia claramente que no hay inquietud en cuanto a la normativa jurídica vigente sobre la educación de menores con discapacidad, como lo demuestra el 80% de los encuestados.

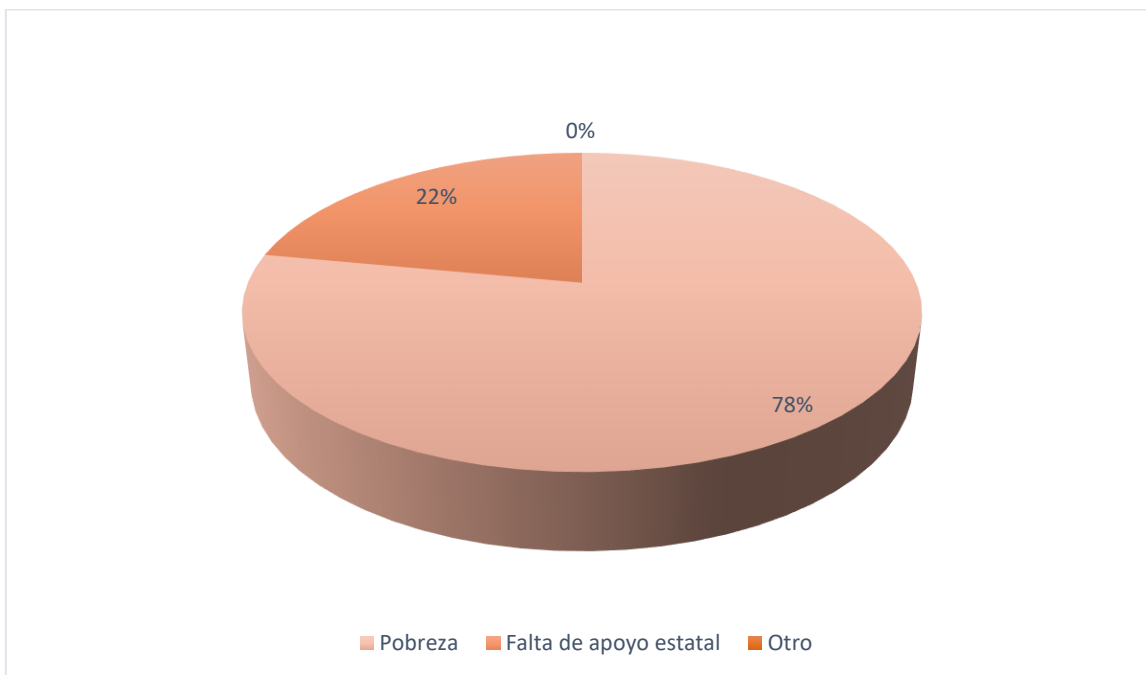
GRAFICA No 6

6. Conoce si los problemas que enfrentan los menores de edad con discapacidad que desertan de las escuelas, a pesar de la obligatoriedad constitucional de asistir, obedece a las razones como:

Pobreza _____

Falta de apoyo estatal _____

Otro _____



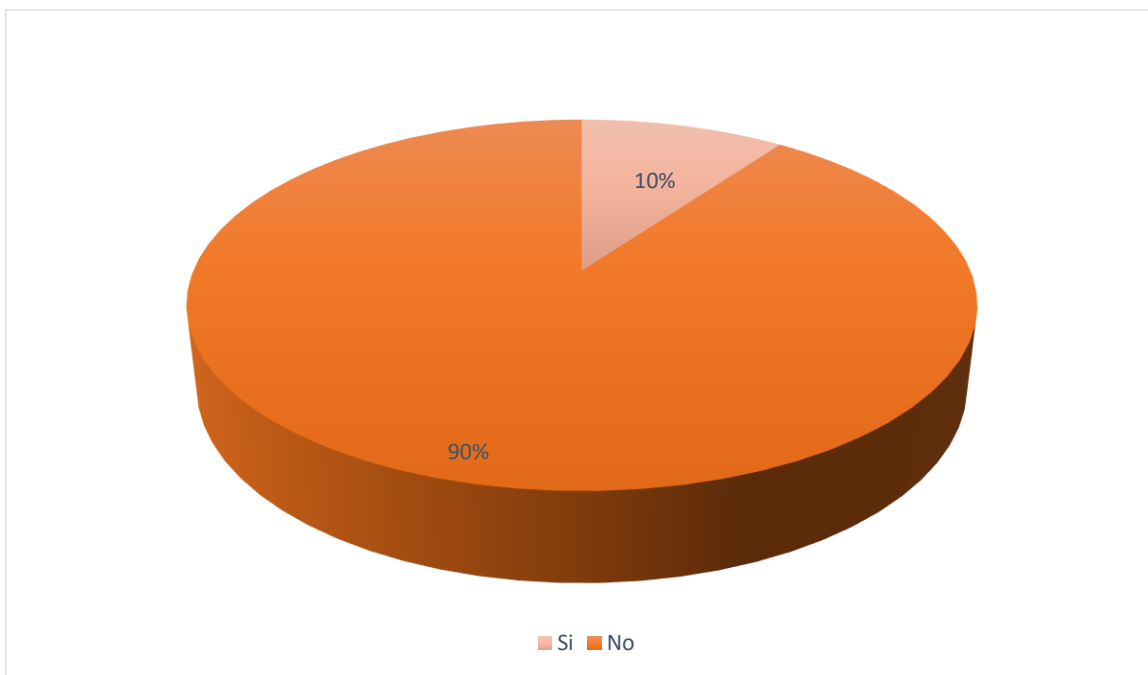
Según los encuestados la pobreza en su mayoría radica en la falta de acceso a la educación que presentan los menores de edad con discapacidad, reflejado en el 78%, mientras que la falta de apoyo estatal se manifestó en un 22% de los resultados.

GRAFICA No 7

7. ¿Existe o no una debida divulgación a nivel de entidades públicas de índole educativa del por qué se debe educar a todo menor de edad con discapacidad en el corregimiento de Las Tablas en particular o en la provincia de Los Santos en general?

SI ____

NO ____



El 90% de los encuestados reconoció que no existe una adecuada difusión sobre la importancia de educar a todos los menores con discapacidad. Se hace un llamado a las entidades públicas para mejorar y ampliar sus esfuerzos de divulgación, dado que se observa una deficiencia en este aspecto.

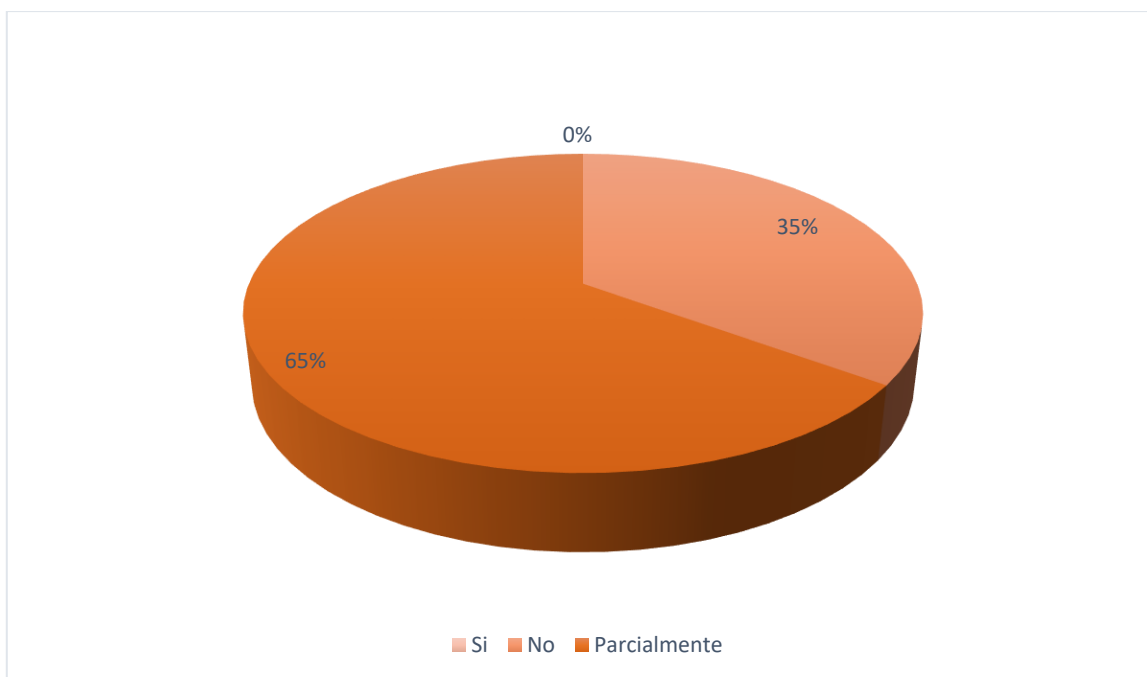
GRAFICA No 8

8. ¿Considera que los padres de familia o tutores en el corregimiento de Las Tablas reciben suficiente orientación y apoyo para involucrarse activamente en la educación de sus hijos con discapacidad?

SI _____

NO _____

PARCIALMENTE _____



Como se puede observar en la Gráfica No 8 fue un 35% de los encuestados que considera que los padres de familia o tutores en el corregimiento de Las Tablas no reciben suficiente orientación y apoyo para involucrarse activamente en la educación de sus hijos con discapacidad. Mientras que un 60% opina que esta orientación es solo parcial, lo que sugiere que, aunque existen esfuerzos en este ámbito, aún son necesarios mayores recursos o programas de apoyo para garantizar una participación más activa y completa de las familias en el proceso educativo de estos estudiantes.

GRAFICA No 9

9. En su opinión, ¿qué tipo de apoyo adicional sería más efectivo para garantizar el acceso y permanencia de los menores de edad con discapacidad en las escuelas del corregimiento de Las Tablas?

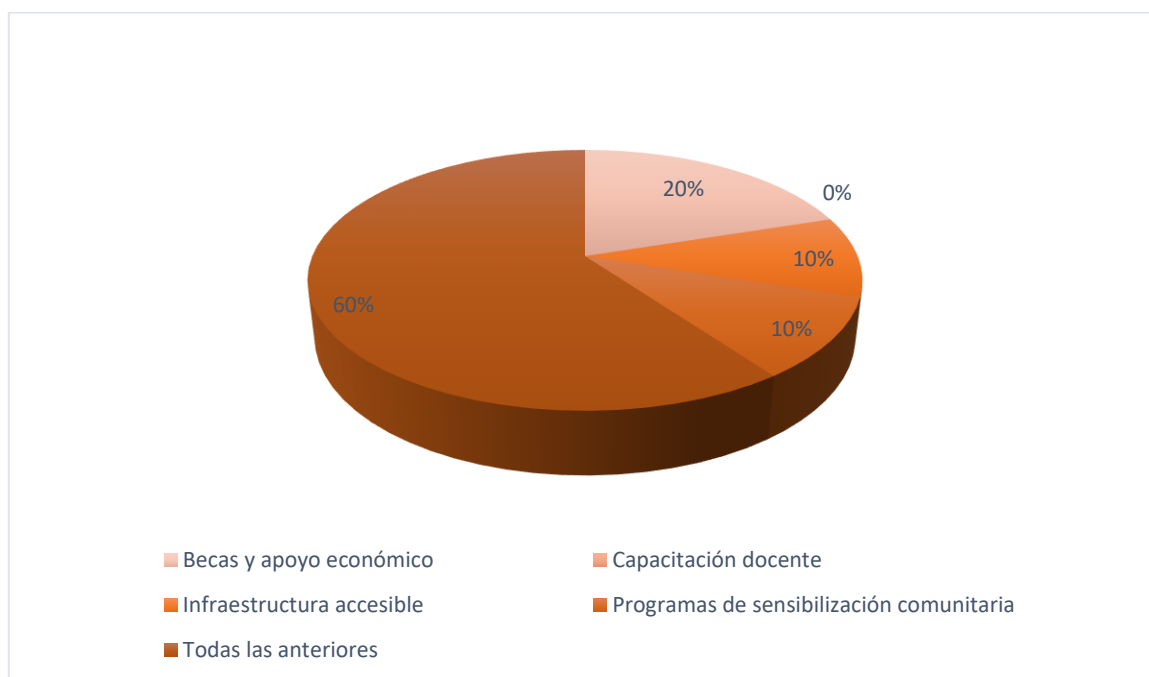
Becas y apoyo económico _____

Capacitación docente _____

Infraestructura accesible _____

Programas de sensibilización comunitaria _____

Todas las anteriores _____



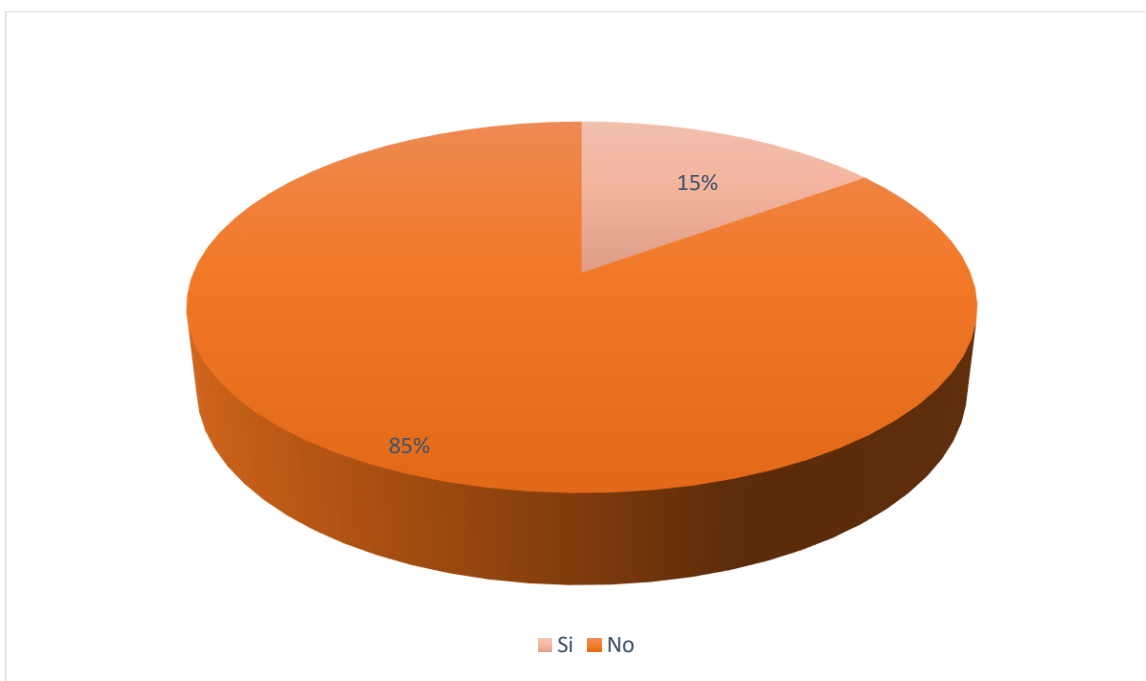
El 60% de los encuestados considera que para garantizar el acceso y permanencia de los menores con discapacidad en las escuelas del corregimiento de Las Tablas es necesario un enfoque integral que combine becas y apoyo económico, capacitación docente, infraestructura accesible y programas de sensibilización comunitaria. Mientras tanto el 20% opina que el apoyo económico y las becas serían suficientes, y un 10% respectivamente destaca la importancia de mejorar la infraestructura y de implementar programas de sensibilización en la comunidad. Este resultado sugiere que la mayoría percibe la necesidad de una estrategia múltiple para abordar efectivamente los desafíos educativos.

GRAFICA No 10

10. Es efectivo o existe dificultad en el desarrollo práctico del Derecho Humano a la educación de los menores de edad con discapacidad del corregimiento de Las Tablas?, Añada comentarios.

Es efectivo ____

No es efectivo ____



La Gráfica No. 10 revela la ineficiencia en la implementación práctica del derecho humano a la educación para menores con discapacidad en el corregimiento de Las Tablas. Los encuestados señalan una serie de problemas que obstaculizan este proceso, tales como la falta de divulgación sobre el derecho, la pobreza, la carencia de apoyo estatal, la escasez de becas y la falta de acceso a servicios de salud, lo que eventualmente contribuye a la deserción escolar.

4.8.1.- Evaluación Analítica del Estudio

En esta sección nos compete analizar los resultados obtenidos a partir de las encuestas aplicadas cuyo objetivo fue evaluar la percepción sobre el Derecho Humano a la educación de los menores con discapacidad en el corregimiento de Las Tablas.

En el primer capítulo del presente estudio planteamos una hipótesis positiva y otra negativa en torno a la efectividad del Derecho Humano a la educación de los jóvenes con discapacidad en la referida región. Ahora, nos corresponde realizar un análisis coherente de las respuestas obtenidas por los encuestados que permita identificar la tendencia reflejada en cada interrogante planteada. Como primer aspecto se observa que los encuestados muestran un conocimiento sólido y una consciencia general sobre el derecho a la educación de los menores con discapacidad, lo que proporciona un panorama informativo completo. Asimismo, estos perciben que la aplicación de las leyes educativas en el corregimiento de Las Tablas es en su mayoría insuficiente. Según los encuestados, persisten obstáculos significativos en su implementación, afectando la calidad y accesibilidad de la educación para estos menores en el corregimiento.

A pesar de que el marco legal está presente, su implementación efectiva en el corregimiento se ve obstaculizada por barreras socioeconómicas, que juegan un papel determinante en la accesibilidad y permanencia de los menores con discapacidad en el sistema educativo. Factores como la pobreza, la falta de servicios de salud adecuados y la escasez de apoyo estatal contribuyen a la deserción escolar, limitando el acceso de los estudiantes a una educación de

calidad. La insuficiencia de becas, el alto costo de la educación y la falta de recursos básicos, como transporte adecuado y materiales didácticos accesibles, agravan la situación de vulnerabilidad de muchas familias en Las Tablas. Estas barreras económicas no solo afectan el acceso, sino también la permanencia de los menores en las escuelas, lo que pone en evidencia la necesidad urgente de políticas educativas integrales que no solo garanticen el acceso, sino que también proporcionen el apoyo necesario para que los estudiantes con discapacidad se mantengan en el sistema educativo.

Un aspecto crítico identificado en la investigación es la percepción de la regulación jurídica sobre la educación inclusiva. Aunque la Ley 42 de 1999 y otras normativas abogan por la inclusión, muchos encuestados en Las Tablas señalan que estas leyes no se aplican de manera efectiva. A pesar de su existencia, las políticas inclusivas parecen quedar solo en el papel, sin una implementación constante y sin los mecanismos de rendición de cuentas necesarios para asegurar su cumplimiento. Esto subraya la importancia de no solo crear leyes, sino también monitorear su cumplimiento, garantizar su efectividad en el terreno y crear espacios para la participación activa de la comunidad educativa en la toma de decisiones sobre la inclusión.

La falta de apoyo psicológico y la escasa orientación para las familias son otras áreas críticas que afectan la implementación de la educación inclusiva en Las Tablas. La participación de los padres en el proceso educativo es esencial para el éxito de la inclusión, pero en muchos casos, estos carecen de la formación y los recursos necesarios para involucrarse plenamente en la educación de sus hijos con discapacidad. Sin un apoyo adecuado, tanto a nivel familiar como escolar, es difícil lograr una integración social y emocional efectiva de los menores en el entorno

educativo. Esta falta de apoyo, tanto psicológico como informativo, limita el éxito de las políticas inclusivas y reduce las oportunidades de desarrollo para los estudiantes con discapacidad.

Los resultados de la encuesta también revelan que los encuestados en Las Tablas consideran que la falta de infraestructura accesible y de programas de sensibilización comunitaria son factores que dificultan la inclusión de los menores con discapacidad en las escuelas. La mejora de la infraestructura educativa es fundamental para garantizar que las escuelas sean espacios accesibles para todos los estudiantes. Sin embargo, este cambio debe ir acompañado de un cambio cultural en la comunidad educativa y en la sociedad en general. La sensibilización sobre la importancia de la inclusión es clave para cambiar las actitudes y percepciones sobre las personas con discapacidad, y este proceso debe ser liderado por las autoridades educativas a través de campañas y talleres de sensibilización.

En cuanto a la formación del profesorado la misma debe ser concebida como una experiencia reflexiva, donde los educadores cuestionen y reformulen sus prácticas, acciones y discursos, con el fin de crear un entorno verdaderamente inclusivo para los estudiantes con discapacidad. En el corregimiento de Las Tablas, se observa que muchos docentes aún carecen de las herramientas necesarias para adaptar sus metodologías a las necesidades de estos estudiantes, lo que limita su capacidad para fomentar la participación activa de los menores en el proceso educativo. El reto no solo es enseñar, sino enseñar de manera inclusiva, con una mirada sensible a las particularidades de cada estudiante.

Por otro lado, el abordaje de las Necesidades Educativas Especiales (NEE) requiere que los centros educativos en Las Tablas promuevan prácticas pedagógicas que no solo reconozcan, sino que valoren las particularidades de sus

estudiantes. Esta valorización de la diversidad debe ser central en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y esto implica necesariamente una transformación en los métodos pedagógicos. Es decir, no se trata de imponer un único modelo educativo, sino de crear estrategias personalizadas que permitan a los estudiantes con discapacidad avanzar en su aprendizaje de acuerdo con sus necesidades individuales. Es importante resaltar que la implementación de estas adecuaciones debe ir acompañada de una formación continua y un trabajo colaborativo entre docentes y profesionales del ámbito educativo, quienes deben ser capaces de planificar y ejecutar estrategias inclusivas. En Las Tablas, la participación de los docentes en procesos de capacitación continua es crucial para la adaptación a este nuevo enfoque pedagógico, que busca garantizar que todos los estudiantes, sin importar sus condiciones, puedan acceder a una educación de calidad. Este proceso de formación no debe ser aislado, sino que debe ser parte de un esfuerzo conjunto entre autoridades educativas, instituciones y comunidades, para generar un cambio profundo en la concepción de la educación.

A partir de los resultados obtenidos en nuestra investigación, que incluyó el análisis del marco normativo, el estudio de estadísticas y datos de entidades públicas, así como encuestas y entrevistas en el sector educativo del corregimiento de Las Tablas, se concluye que la efectividad del derecho humano a la educación para menores con discapacidad en esta región sigue siendo limitada. Aunque Panamá cuenta con un marco regulatorio nacional que respalda este derecho, en la práctica los procedimientos legales para garantizar una educación inclusiva plena no logran aplicarse de manera efectiva. Entre las principales razones que explican esta brecha destacan la falta de sensibilización y divulgación sobre los derechos y recursos disponibles, lo cual limita la capacidad de las familias para participar activamente en el proceso educativo. Además, las barreras socioeconómicas como la falta de apoyo estatal suficiente, la escasez de recursos para cubrir transporte, materiales didácticos accesibles y otros servicios esenciales. La implementación

desigual de las políticas inclusivas en las escuelas, así como la falta de capacitación continua para los docentes, dificulta aún más la creación de ambientes de aprendizaje verdaderamente inclusivos. En vista de lo analizado, queda claro que no se cumple con la hipótesis positiva, ya que en la práctica se vulnera el derecho humano de todo menor con discapacidad a recibir educación, tal como lo establece la Constitución y se reitera en la legislación educativa.

CONCLUSIONES.

1. Debemos tener presente que Panamá ha establecido un marco legal robusto que garantiza el derecho a la educación inclusiva para las personas con discapacidad, el cual integra principios fundamentales de la Constitución, la Ley 42 de 1999 y los compromisos internacionales asumidos por el país. No obstante, la investigación ha puesto en evidencia que, en el corregimiento de Las Tablas, la efectividad de estas normativas aún enfrenta serias limitaciones logísticas y de recursos. Este hallazgo subraya la urgencia de consolidar una implementación eficaz, mediante una supervisión continua y una asignación adecuada de recursos, para asegurar que todos los sectores de la región tengan acceso real a una educación inclusiva y de calidad.

2. La adopción del modelo social de discapacidad en las políticas educativas panameñas ha supuesto un avance significativo al reorientar los esfuerzos hacia la eliminación de barreras estructurales y actitudinales dentro del sistema educativo. Sin embargo, esta investigación destaca la necesidad de una mayor difusión y capacitación sobre dicho modelo, especialmente en las instituciones educativas de Las Tablas. Promover una comprensión más profunda del modelo social no solo fortalecería la implementación de políticas inclusivas, sino que también contribuiría a un cambio de mentalidad entre docentes, estudiantes y la comunidad en general.

3. La educación inclusiva en Panamá requiere un monitoreo y evaluación constantes para adaptarse a las necesidades cambiantes de la población con discapacidad. En el corregimiento de Las Tablas, la falta de evaluaciones periódicas limita significativamente la capacidad para ajustar y mejorar los programas de inclusión, por lo que la implementación de un sistema de evaluación sistemática permitiría identificar áreas de mejora, optimizar el uso de

recursos y garantizar que las políticas educativas respondan de manera efectiva a las demandas de inclusión y equidad en la región, propiciando una educación más acorde con las necesidades específicas de los estudiantes con discapacidad.

4. Instituciones como el Ministerio de Educación (MEDUCA) y el Instituto Panameño de Habilitación Especial (IPHE) desempeñan un papel fundamental en la creación de entornos educativos inclusivos. Sin embargo, la capacidad de estos organismos se ve severamente limitada por insuficiencias en recursos humanos y financieros, por lo que es fundamental que el Estado proporcione un mayor apoyo a estas instituciones, tanto en términos de financiamiento como en la capacitación de personal, para que puedan cumplir con su mandato de garantizar el derecho a la educación inclusiva y sin exclusiones.

5. El análisis de las encuestas y la tesis refuerza la idea de que una educación inclusiva y de calidad no puede depender únicamente de ajustes curriculares o físicos, debe entenderse como un proceso transformador que involucra a toda la comunidad educativa desde el gobierno, pasando por las instituciones educativas, hasta las familias y los propios estudiantes. Es indispensable que exista una estrategia coherente y coordinada entre todos los actores sociales, educativos y gubernamentales para asegurar el cumplimiento de los Derechos Humanos de los estudiantes con discapacidad, tal como lo estipulan las leyes nacionales e internacionales.

RECOMENDACIONES.

1. Se recomienda que se fortalezcan las políticas públicas centradas en brindar un apoyo integral a las familias de menores con discapacidad. Este apoyo debe incluir acceso a orientación legal, educativa y emocional para facilitar el acceso a recursos y el ejercicio de sus derechos. Es esencial que se implementen beneficios financieros y asistencia social que cubran los costos de terapias, equipos especializados y educación, con especial atención a familias de bajos recursos.
2. Es necesario que el sistema educativo panameño priorice la capacitación continua de los docentes en temas de inclusión. La formación debe enfocarse en proporcionarles las herramientas necesarias para adaptar sus metodologías y recursos pedagógicos a las necesidades de estudiantes con diversas discapacidades. Además, es clave que los docentes desarrollen habilidades socioemocionales que fomenten un ambiente inclusivo y respetuoso en el aula.
3. Consideramos fundamental impulsar nuevas investigaciones sobre este tema, dado que en el corregimiento de Las Tablas no se dispone de estudios que aborden la educación del menor de edad con discapacidad desde una perspectiva de derecho humano esencial y universal. Concretizar estudios en esta línea permitirá crear una base de conocimientos que enriquecerá futuras investigaciones en la región, aportando datos relevantes para mejorar y orientar el sistema educativo tableño.

REFERENCIAS.

- **Ministerio de Desarrollo Social.** (2009). *Las personas con discapacidad y las políticas sociales*. Editora Novo Art, S.A.
- **Naciones Unidas. (2006).** *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Recuperado de <https://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-s.pdf>
- **Organización Mundial de la Salud.** (2001). *Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF)*. Ginebra: OMS. Recuperado de <https://www.who.int/standards/classifications/international-classification-of-functioning-disability-and-health>
- **Donnellan, C.** (1982). *Discapacidades y discriminación: Problemas de los noventa*. Fourth Estate.
- **Ripollés, M. T.** (2008). La discapacidad dentro del enfoque de capacidad y funcionamientos de Amartya Sen. *Revista Iberoamericana de Filosofía, Política y Humanidades*. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28212043004>
- **Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF).** (2013). *Directrices para el análisis de la situación de la discapacidad*. Recuperado de <https://www.un.org/youthenvoy/es/2013/09/unicef-fondo-de-las-naciones-unidas-para-la-infancia/>
- **Asamblea Nacional de Panamá.** (1999). *Ley No. 42 del 27 de agosto de 1999, por la cual se establece la equiparación de oportunidades para las*

- personas con discapacidad*. Art. 3. *Gaceta Oficial* No. 23876. Recuperado de <https://www.mire.gob.pa/images/ministerios/leyes-decretos/ley42-1999.pdf>
- **Vásquez, A.** (2008). *De qué hablamos cuando hablamos de discapacidad*. En *El abordaje de la discapacidad desde la atención primaria de la salud*. Universidad Nacional de Córdoba y Organización Panamericana de la Salud (OPS). Recuperado de https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/55561/9789507101113_spa.pdf?sequence=1#:~:text=Dr.%20Armando%20V%C3%A1squez%20Barrios
 - **Ainscow, M., & Miles, S.** (2008). *Desarrollo de escuelas inclusivas: Un enfoque sistemático*. Routledge.
 - **Naciones Unidas. (2006)**. *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*. Recuperado de <https://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-s.pdf>
 - **UNESCO. (2020)**. *Educación inclusiva y discapacidad: Asegurar una educación para todos y todas*. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373718>
 - **López, M.** (2015). *Educación inclusiva: Teoría y práctica*. Editorial Universitaria.
 - **Muñoz, V. (2007)**. *El derecho a la educación de las personas con discapacidades. Informe del Relator Especial sobre el derecho a la educación, Vernor Muñoz. (A/HRC/4/29)*. Recuperado de <https://www.right-to-education.org/sites/right-to-education.org/files/resource->

[attachments/UNSR_Derecho_Educaci%C3%B3n_Personas_discapacidades_2007_ES.pdf](#)

- **Estados Unidos, Corte Suprema de California.** (1971). *Serrano v. Priest*, 5 Cal. 3d 584. Recuperado de <https://casetext.com/case/serrano-v-priest-4>

- **Comité de Derechos del Niño.** (2001). *Observación General 1*. Recuperado de <https://www.refworld.org/es/ref/infortem/crc/2001/es/130940>

- **Naciones Unidas.** (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Recuperado de https://www.ohchr.org/sites/default/files/UDHR/Documents/UDHR_Translations/spn.pdf

- **Naciones Unidas.** (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño*. Recuperado de <https://www.unicef.org/es/convencion-derechos-nino/texto-convencion>

- **UNESCO.** (1990). *Conferencia Mundial sobre Educación para Todos: Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje*. Tailandia. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000085625_spa

- **UNESCO.** (1994). *Declaración de Salamanca y marco de acción sobre necesidades educativas especiales*. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427>.

- **Delors, J.** (1996). *La educación encierra un tesoro: Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. París, Francia: UNESCO. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590>

- **UNESCO.** (2000). *Marco de acción de Dakar: Educación para todos*. Dakar, Senegal. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000121147_spa

- **Naciones Unidas.** (1948). *Declaración Universal de Derechos Humanos*. Recuperado de https://www.ohchr.org/sites/default/files/UDHR/Documents/UDHR_Translations/spn.pdf

- **Naciones Unidas.** (1966). *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales*. Recuperado de <https://www.ohchr.org/en/instruments-mechanisms/instruments/international-covenant-economic-social-and-cultural-rights>.

- **Naciones Unidas.** (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño*. Recuperado de <https://www.unicef.org/es/convencion-derechos-nino/texto-convencion>

- **UNESCO.** (2009). *Informe de Seguimiento de la Educación para Todos en el Mundo 2009: Superar la desigualdad: Por qué es importante la gobernanza*. Recuperado de <https://inee.org/es/recursos/informe-de-seguimiento-de-la-ept-en-el-mundo-2009-superar-la-desigualdad-por-que->

[es#:~:text=Informe%20de%20Seguimiento%20de%20la%20EPT%20en%20el,l
a%20Educaci%C3%B3n%20celebrado%20el%20a%C3%B1o%202000%20en
%20Dakar.](#)

- **Dufour, M.** (2016). La exclusión educativa: Conceptos y experiencias. *Revista de Educación Inclusiva*, 9(1), 23-34. Recuperado de <http://www.revistaeducacioninclusiva.es>

- **UNESCO.** (1994). *Declaración de Salamanca y marco de acción sobre necesidades educativas especiales*. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427>.

- **PIDESC.** (1966). *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales*. Recuperado de <https://www.ohchr.org/en/instruments-mechanisms/instruments/international-covenant-economic-social-and-cultural-rights>

- **Walzer, M.** (2001). *Las esferas de la justicia: Una defensa del pluralismo y la igualdad*. (H. Rubio, Trad.). México DF: Fondo de Cultura Económica.

- **UNESCO.** (2005). *La educación encierra un tesoro: Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000140224>

- **Bickenbach, J. E., Chatterji, S., Badley, E. M., & Ustün, T. B.** (1999). *Models of disablements, disabilities and handicaps*. *Social Science & Medicine*, 48, 1173-1187. Recuperado de

https://www.academia.edu/4753708/Models_of_disablement_universalism_and_the_international_classification_of_impairments_disabilities_and_handicaps

- **World Health Organization.** (2011). *World report on disability*. Ginebra: WHO. Recuperado de <https://www.who.int/publications/i/item/9789241564182>

- **Organización Mundial de la Salud.** (1980). *Clasificación internacional de deficiencias, discapacidades y minusvalías: Un manual de clasificación relacionado con las consecuencias de la enfermedad*. Ginebra: OMS. Recuperado de <https://www.tecnoaccesible.net/documentos/clasificaci%C3%B3n-internacional-de-deficiencias-discapacidades-y-minusval%C3%ADas#:~:text=La%20Clasificaci%C3%B3n%20Internacional%20de%20Deficiencias%2C%20Discapacidades%20y%20Minusval%C3%ADas,d,e%20sus%20repercusiones%20en%20la%20vida%20del%20individuo.>

- **TVN Panamá.** (2023). *Retos de Panamá para enfrentar la educación inclusiva*. Recuperado de https://www.tvn-2.com/nacionales/son-retos-panama-hacerle-frente_1_2065807.html

- **Centro de Investigación Educativa de Panamá.** (2023). *Estudio Diagnóstico sobre la Educación Inclusiva*. Recuperado de <https://ciedupanama.org/educacion-inclusiva-panama/>

- **Ainscow, M., & Booth, T. (2004).** *Index for Inclusion: Developing Learning and Participation in Schools.* Centre for Studies on Inclusive Education. Recuperado de <https://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20English.pdf>

- **Fundación ONCE. (2009).** *Personas con discapacidad y acceso a servicios educativos en Latinoamérica.* CERMI. Recuperado de <https://biblioteca.fundaciononce.es/publicaciones/otras-editoriales/personas-con-discapacidad-y-acceso-servicios-educativos-en>

- **Ainscow, M., & Miles, S. (2008).** *Making education for all inclusive: Where next?* *Prospects*, 38(1), 15-34. Recuperado de <https://doi.org/10.1007/s11125-008-9055-0>

- **CIEDU. (2009).** *Diagnóstico de necesidades de formación docente y de recursos en la educación inclusiva en Centroamérica.* Instituto para el Desarrollo y la Innovación Educativa en Educación Inclusiva. Recuperado de <https://repositorio.ciedupanama.org/handle/123456789/254>

- **La Prensa. (2024).** *El docente inclusivo.* Recuperado de <https://www.prensa.com/imprensa/opinion/el-docente-inclusivo/>

- **Centro de Investigación Educativa de Panamá (CIEDU). (2022).** *Informe público: Diagnóstico del perfeccionamiento docente en Panamá.* CIEDU. Recuperado de <https://ciedupanama.org/como-aprenden-quienes-ensenan/>

- **Darling-Hammond, L., Hyster, M. E., & Gardner, M.** (2017). *Effective Teacher Professional Development*. Palo Alto, CA: Learning Policy Institute.

- **Fundación JUPÁ.** (2023). *Capacitación docente: Enfoques modernos y métodos innovadores*. Fundación JUPÁ. Recuperado de <https://www.fundacionjupa.org/nuestros-programas/capacitaciondocente/>

- **Ainscow, M., & Booth, T.** (2011). *Index for Inclusion: Developing Learning and Participation in Schools*. Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE). Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000176347>

- **Freire, P.** (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.

- **Oliver, M.** (1990). *The Politics of Disablement*. Macmillan.

- **Asamblea Nacional de Panamá.** (1995). *Ley 34 de 1995: Que modifica la Ley 47 de 1946, orgánica de educación*. Gaceta Oficial, 22,334. Recuperado de <https://docs.panama.justia.com/federales/leyes/34-de-1995-jul-11-1995.pdf>

- **Contreras, F., & Gómez, A.** (2015). *Educación inclusiva en América Latina: Avances y desafíos*. Editorial UCR.

- **Asamblea de Panamá.** (2024). *El Parlamento Panameño celebra 100 años de la Escuela Presidente Porras*. Recuperado de <https://www.asamblea.gob.pa/Noticias/Legislativa/EL-PARLAMENTO-PANAMENO-CELEBRA-100-ANOS-DE-LA-ESCUELA-PRESIDENTE-PORRAS#:~:text=La%20Asamblea%20Nacional%20rinde%20homenaje,excelente%20instituci%C3%B3n%20de%20formaci%C3%B3n%20educativa>
- **Pinzón Rodríguez, M.** (2024). *Sociología de Azuero: En el centenario de la Escuela Modelo Presidente Porras*. Recuperado de <http://www.sociologiadeazuero.net/2024/09/en-el-centenario-de-la-escuela-modelo.html>
- **En Segundos Panamá.** (2024). *Estudio de inclusión educativa reveló que urge priorizar atención de estudiantes con necesidades especiales*. Recuperado de <https://ensegundos.com.pa/2022/09/19/estudio-de-inclusion-educativa-revelo-que-urge-priorizar-atencion-de-estudiantes-con-necesidades-especiales/>
- **Panamá América.** (2024). *Panamá revisa estrategias para la educación inclusiva*. Recuperado de <https://www.panamaamerica.com.pa/sociedad/panama-revisa-estrategias-para-la-educacion-inclusiva-1218162>
- **CIEDU Panamá.** (2024). *Estudio diagnóstico sobre la educación inclusiva en las distintas escuelas y regiones de Panamá*. Recuperado de <https://ciedupanama.org/educacion-inclusiva-panama/>

- **Panamá América.** (2024). *Erradicar barreras en los aprendizajes: ¿cómo avanza Panamá?*. Recuperado de <https://www.panamaamerica.com.pa/sociedad/erradicar-barreras-en-los-aprendizajes-como-avanza-panama-1217906>

- **Sitio de Educa Panamá.** (s.f.). *¿Qué son los Servicios de Apoyo Educativo?*. Recuperado de <https://www.educapanama.edu.pa/?q=educasitio/educacion-especial/que-son-los-servicios-de-apoyo-educativo-0>

- **Ministerio de Educación.** (2021). *100% Inclusión ¡Súmate!*. Recuperado de <https://www.meduca.gob.pa/node/3922>

- **Ministerio de Educación.** (s.f.). *Visión de la Educación Inclusiva.* Recuperado de <https://www.meduca.gob.pa/educacioninclusiva/vision>

- **La Prensa.** (2019). *IPHE: logros y proyecciones.* Recuperado de https://www.prensa.com/opinion/IPHE-logros-proyecciones_0_5332716730.html

- **Secretaría Nacional de Discapacidad.** (2020). *Política Nacional de Inclusión de las Personas con Discapacidad 2020-2030.* Recuperado de <https://www.senadis.gob.pa>

- **Telemetro.** (2023). *Ángel Guardián: ¿Qué es y cómo ingresar al programa?*. Recuperado de <https://www.telemetro.com/nacionales/angel-guardian-que-es-y-como-ingresar-al-programa-n5838916>

- **TVN-2.** (2019). *Programa Ángel Guardián ha beneficiado a 19,000 personas.* Recuperado de https://www.tvn-2.com/nacionales/programa-angel-guardian-beneficiado-19_1_1993373.html

- **Telemetro.** (2024). *IFARHU: Abre convocatoria de Becas para Estudiantes con Discapacidad 2024.* Recuperado de <https://www.telemetro.com/nacionales/ifarhu-abre-convocatoria-becas-estudiantes-discapacidad-n5961887>

- **Imagina.** (2023). *Una mirada al futuro de la educación.* Recuperado de <https://imagina.senacyt.gob.pa/2023/08/14/una-mirada-al-futuro-de-la-educacion/>

- **SENACYT.** (2015). *Política Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación y Plan Nacional 2015-2019.* Recuperado de <https://www.senacyt.gob.pa/publicaciones/wp-content/uploads/2019/06/Pol%C3%ADticas-Educativas.pdf>

ANEXOS.

ANEXO 1.

ENTREVISTA #1

DIRECTOR DE ESCUELA PRIMARIA PRESIDENTE PORRAS EN EL CORREGIMIENTO DE LAS TABLAS, DISTRITO DE LOS SANTOS.

Prof. RENAUL BATISTA

OBJETIVO: Recopilar información sobre las oportunidades y dificultades que enfrentan los estudiantes con discapacidad en la educación primaria en el corregimiento de Las Tablas, distrito de Los Santos, Provincia de Los Santos.

FUNDAMENTO: Trabajo de tesis para optar por el título académico de Licenciada en Derecho y Ciencias Políticas en el CRU-Los Santos.

PREGUNTAS:

1. ¿Qué estrategias ha implementado en su escuela primaria para garantizar el acceso y permanencia de los estudiantes con discapacidad?

A los estudiantes con necesidades educativas especiales se les brinda todas las oportunidades que el centro educativo cuenta para que estos lleven a cabo su proceso de enseñanza y aprendizaje dentro de un marco cónsono con la situación a la cual ellos tienen que enfrentar y se le ofrece de parte con los maestros de educación especial la atención específica que requieren. Además, los maestros de grado le realizan las adecuaciones que han sido sugeridas por el maestro de educación especial que atiende al niño.

2. ¿Existen protocolos específicos para la inclusión de estudiantes con diversas discapacidades? Si es así, ¿podría describirlos?

Así es, cuando un maestro de grado detecta en los niños que inician estudios en este plantel alguna situación irregular estos deben ser remitidos por el maestro de grado al maestro de educación especial, el cual atenderá el caso y dependiendo del mismo se pone en contacto con el grupo SAE (Servicio de Apoyo Educativo) quienes realizan las evaluaciones pertinentes en cada uno de los casos, de requerir atención de especialista el grupo SAE hace

las recomendaciones al padre de familia para que se atienda la situación que está confrontando el estudiante.

3. ¿Qué dificultades ha identificado la Escuela Presidente Porras en la aplicación de la educación inclusiva?

En cuanto a las dificultades en la educación inclusiva es bien marcado el hecho del avance académico del estudiante en comparación al resto del grupo que posee un avance normal, esto lógicamente es una limitante que le impide al docente de grado seguir avanzando con el resto del grupo. Sin embargo, somos respetuosos de la normativa asistente y se trabaja acorde a la necesidad y rendimiento de los estudiantes y el tiempo que posee el docente para brindarles la atención tanto a los de necesidades educativas especiales como al resto de los estudiantes.

4. ¿Qué tipo de apoyo recibe la escuela por parte del Ministerio de Educación u otras entidades para implementar la educación inclusiva?

De parte del Ministerio de Educación nos apoyan con el grupo SAE y el gabinete psicopedagógico, el grupo SAE se encarga de los problemas de aprendizaje y el gabinete psicopedagógico se encarga de los problemas de conducta.

5. ¿Considera que las instalaciones de la escuela son adecuadas para las necesidades de estudiantes con discapacidad? ¿Qué mejoras cree que serían necesarias?

Se debe tomar en cuenta que la Escuela Presidente Porras es un monumento histórico, es decir, el centro educativo fue construido hace 100 años y cuando se llevó a cabo el diseño de la edificación la educación inclusiva no existía. Posteriormente, se han realizado adecuaciones con rampas, baños amplios apropiados para estudiantes con discapacidad, pero si tenemos que reconocer que todo esto ha sido adaptaciones no un diseño con esta visión.

6. ¿Cómo se involucra a los padres de familia en el proceso educativo de los menores con discapacidad en la Escuela Presidente Porras?

Al igual que los padres de familia de estudiantes normales algunos son muy colaboradores y preocupados por la situación que viven sus hijos, sin embargo, es bueno señalar que existen también en el extremo opuesto padres muy poco interesados en ayudar a sus hijos a salir

adelante con el problema cognitivo que están enfrentando. A los padres de familia de estos estudiantes se les llama a una reunión y se les plantea la situación que está pasando con los hijos en caso de que no se encuentren diagnosticados, tratando de concientizarlos y orientarlos de cuál es la mejor metodología que ellos pueden implementar en sus hogares para contribuir con el proceso de formación integral de su hijo.

7. ¿En la Escuela Presidente Porras ha habido capacitación específica para el personal docente sobre inclusión educativa? Si no, ¿qué tipo de formación cree que sería útil?

Si, ha habido capacitaciones en cuanto a la educación inclusiva y en la atención que se les debe brindar a los estudiantes en el aspecto normativo que regula esta materia, sin embargo, es bueno indicar que esta es una tarea muy compleja y que cada caso es único y por más capacitaciones que en un momento dado se les haya brindado al personal educativo siempre aparecen casos nuevos que se convierten en retos para los docentes encargados de atender esta población estudiantil.

8. ¿Qué herramientas utiliza la escuela Presidente Porras para evaluar el progreso académico de los estudiantes con discapacidad?

El progreso académico de estos estudiantes es evaluado en base a los ajustes curriculares sugeridos por los maestros de educación especial, siendo ellos dentro de la institución las personas que están facultadas y preparadas para realizar este tipo de sugerencias a los docentes de grado. Es decir, en casos de que el estudiante presente dificultades en la escritura se implementa la evaluación oral, y así sucesivamente adaptándose a la forma en que el estudiante pueda llevar a cabo las tareas en cada uno de los contenidos brindados.

9. ¿Existen programas extracurriculares o actividades complementarias pensadas para estudiantes con discapacidad en su escuela?

En estos momentos no existen a parte de lo ya enunciado ninguna actividad exclusiva para estos estudiantes debido a que ellos están incluidos en el recto del estudiantado motivo por el cual las actividades que se realizan y planifican son incluyes no excluyentes.

10. ¿Cuál es su visión sobre cómo debería mejorar la educación inclusiva en el corregimiento de Las Tablas?

Personalmente considero que los estudiantes que tienen necesidades educativas especiales por la condición que poseen deberían ser atendidos exclusivamente por especialistas que puedan manejar en base a los conocimientos adquiridos la situación que confronta el alumno y así poder obtener mejores resultados en el proceso de enseñanza aprendizaje. Esto no quiere decir que yo me oponga a que los estudiantes con necesidades educativas asistan a este centro de enseñanza escolar.

ENTREVISTA #2

MAESTRA DE EDUCACIÓN ESPECIAL DE LA ESCUELA PRIMARIA PRESIDENTE PORRAS EN EL CORREGIMIENTO DE LAS TABLAS, DISTRITO DE LOS SANTOS.

Maestra Yolani Castro

OBJETIVO: Recopilar información sobre las oportunidades y dificultades que enfrentan los estudiantes con discapacidad en la educación primaria en el corregimiento de Las Tablas, distrito de Los Santos, Provincia de Los Santos.

FUNDAMENTO: Trabajo de tesis para optar por el título académico de Licenciada en Derecho y Ciencias Políticas en el CRU-Los Santos.

PREGUNTAS:

1. ¿Qué experiencia ha tenido impartiendo clases a estudiantes con discapacidades?

En mi perspectiva ha sido un poco complejo más que todo al ver estas dificultades por las que atraviesan estos estudiantes ya sea de estructuras por tipos de escaleras del plantel educativo u otros impedimentos, es una experiencia realmente difícil con estos estudiantes que tienen dificultades motoras y se deben mandar a otras escuelas debido a que esta es un monumento histórico que no se puede reformar solo agregarle adaptaciones sin perjudicar la estructura original del centro educativo.

2. ¿Qué adaptaciones o ajustes realiza en su metodología para incluir a estos estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje?

Los ajustes que se realizan suelen depender de cada estudiante, es decir, no se puede dar un ajuste exacto debido a que hay estudiantes con distintos tipos de discapacidad y no hay el mismo nivel de enseñanza, estudio y ánimos. Un ejemplo de un instrumento que utilizamos para realizar estas adaptaciones lo es la prueba pedagógica grafolexica, evaluación para evaluar escritura, lectura, y todas las habilidades que el niño presente para determinar que ajuste se puede dar y como se puede implementar para el maestro para que el niño las vaya aceptando.

3. ¿Recibe orientación o apoyo especializado (como psicólogos o terapeutas) para atender las necesidades específicas de sus estudiantes?

Nosotros en el departamento no los recibimos, trabajamos directamente con el maestro de grado y trabajan con los niños. Sin embargo, si se da tratos psicológicos en cuanto al estado de ánimo de los estudiantes.

4. ¿Qué desafíos han enfrentado junto al maestro de grado al intentar integrar a estudiantes con discapacidad en un entorno de aula regular?

Han sido muchas las limitantes, ya que los niños con necesidades especiales por lo general no aprenden al ritmo con los otros estudiantes, por lo que no se lleva una unificación y el trabajo del docente suele ser el más pesado debido a que se debe encargarse de llevar en estos casos dos planificaciones para niños con discapacidades y los que no tienen discapacidad. En lo personal siento que no se pueden integrar completamente y estos estudiantes deberían mantenerse en el salón de educación especial para que se les de toda la atención que necesitan.

5. ¿Considera que cuenta con los recursos y materiales necesarios para brindar una educación adecuada a estos estudiantes?

Nosotros no recibimos apoyo del Ministerio de Educación, los recursos van de nosotros mismos, es decir, de nuestro salario debido a que en general son niños de extrema pobreza que no cuentan con recursos por lo que tomamos la iniciativa al comprarles en el recreo y desayuno cuando lo necesiten y los objetos didácticos que utilizamos para su enseñanza también lo hacemos desde nuestro presupuesto.

6. ¿Cómo percibe la actitud de los demás estudiantes hacia sus compañeros con discapacidad?

Los demás estudiantes suelen ser muy amables por lo que siento que en este centro educativo si se integran los niños con discapacidad, hay buenas relaciones entre compañeros y está prohibido el bullying por lo que si hay algún caso de rechazo o situaciones de discriminación el director toma el control yendo al grupo y hablando con los estudiantes y padres para evitar situaciones de denigrar o excluir.

7. ¿Qué impacto positivo ha notado en los estudiantes con discapacidad al participar en un entorno de educación inclusiva?

Aumentan su autoestima, el aprender a leer y escribir lo que los pone feliz y el integrarse a sus compañeros ya que son muy sociales y los cambios son muy positivos porque a veces son rechazados en el hogar y aquí se les acepta e integra por lo que se rompe esa barrera de la discriminación.

8. ¿Cuál es el grado de colaboración entre los docentes para apoyar a estos estudiantes en las diferentes asignaturas?

Colaboramos semanalmente con los docentes para mejorar sus áreas, se trabaja mancomunadamente en los ajustes que se hace además de estos con los padres de familia, donde el docente lo cita y la maestra de adecuación especial habla con los mismos en cuanto a sus necesidades por lo que existe un apoyo del cien por ciento en este plantel educativo.

9. ¿Qué tipo de formación o capacitación adicional le gustaría recibir para mejorar su práctica educativa en temas de inclusión?

Bueno la capacitación que me gustaría sería reforzar sería el lenguaje de señas ya que si no se practica se pierde y me gustaría que se diera más seguido, además para la sociedad explicarles lo que es una persona con necesidad especial que no es una carga y tienen múltiples conocimientos y no los aceptan por el temor de que algo les haga daño.

10. ¿Qué sugerencias haría para mejorar las políticas de educación inclusiva en el corregimiento de Las Tablas, provincia de Los Santos?

Algo que valorar es tanto que si se cumple la educación inclusiva también se debe de tener la responsabilidad que fuera de las escuelas también se cumpla esta inclusión por lo que a manera de sugerencia sería mejorar las infraestructuras de toda la ciudad de las tablas, también que las instituciones se enseñe el lenguaje de señas.

ANEXO 2.

ACCIÓN DE AMPARO DE GARANTÍAS CONSTITUCIONALES PRESENTADA POR LA LICENCIADA DORALYS MABEL CORDERO MARCIAGA, EN NOMBRE Y REPRESENTACIÓN DE HAROL ALEXIS VERA ORTIZ, CONTRA EL DECRETO DE PERSONAL N 685 DEL 18 DE AGOSTO DE 2020, Y SU ACTO CONFIRMATORIO LA RESOLUCIÓN N 375 DEL 22 DE OCTUBRE DE 2021, AMBOS, DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN. PONENTE: MARIBEL CORNEJO BATISTA. PANAMÁ, VEINTICUATRO (24) DE MAYO DE DOS MIL VEINTIDÓS (2022).

Tribunal: Corte Suprema de Justicia, Panamá

Sala: Pleno

Ponente: Maribel Cornejo Batista

Fecha: 24 de mayo de 2022

Materia: Amparo de Garantías Constitucionales

Primera instancia

Expediente: 25519-2022(FONDO)

VISTOS:

Conoce el Pleno de la Corte Suprema de Justicia de la Acción de Amparo de Garantías Constitucionales presentada por la licenciada Doralys Mabel Cordero Marciaga, en nombre y representación de HAROL ALEXIS VERA ORTIZ, contra el Decreto de Personal N° 685 de 18 de agosto de 2020, y su acto confirmatorio la Resolución N° 375 del 22 de octubre de 2021, ambos emitidos por el Ministerio de Educación.

ACTO IMPUGNADO

El acto que se impugna a través de la acción constitucional, es el Decreto de Personal N° 685 de 18 de agosto de 2020, emitido por el Ministerio de Educación, por el cual deja sin efecto el nombramiento de HAROL ALEXIS VERA ORTIZ, en el cargo de Inspector Docente, con un salario mensual de B/.600.00. Dicho acto se fundó en el artículo 300 de la Constitución Política de la República de Panamá, que dispone lo concerniente a la estabilidad de los servidores públicos en sus

cargos, el cual está condicionado a su competencia, lealtad y moralidad en el servicio. También se invocó el artículo 2 del Texto Único de la Ley 9 de junio de 1994, que regula la Carrera Administrativa, el cual establece el concepto de servidor público de libre nombramiento y remoción.

ARGUMENTOS DEL AMPARISTA

La accionante fundamenta el presente amparo de garantías fundamentales en los siguientes hechos:

- HAROL ALEXIS VERA ORTIZ inició labores en el C.E.B.G. Plinio A. Moscoso, en el Distrito de Pedasí, con el cargo de Inspector de Docente, y era un personal fijo.
- Que el mismo fue destituido mediante el Decreto Personal N° 685 del 18 de agosto de 2020, con criterios que contravienen la Ley 42 de 1999, y su reforma de 2016, e interpuso en tiempo oportuno recurso de reconsideración.
- La Resolución N° 375 de 22 de octubre de 2021, en la que se confirma la decisión de dejar sin efecto el nombramiento de VERA ORTIZ en dicha institución, se les señaló que presentaron copias simples que no tienen ningún valor probatorio, cuando se debió utilizar la Ley 38 de 2000, y no el Código Judicial para el descarte de la prueba, asimismo, afirma que no se giró oficio a la Secretaría Nacional de Discapacidad Regional de las Tablas, para comprobar la autenticidad del documento.
- Ello a pesar que el amparista en su recurso de reconsideración le indicó a la Autoridad que en su expediente personal existían las constancias probatorias, que era una persona discapacitada, que nació sin 4 dedos en una de sus manos (izquierda), y en el cual presentó como elemento de prueba nota de la Secretaría Nacional de Discapacidad Regional de Las Tablas.

Sostiene el amparista que se violaron de manera directa por omisión sus derechos fundamentales contenidos en los artículos 17, 19, 32 y 109 de la Constitución Política de la República de Panamá y que en el Decreto de Personal N° 685 de 18 de agosto de 2020, por el cual se dejó sin efecto el nombramiento de HAROL ALEXIS VERA ORTIZ no se establecieron las razones, simplemente se procedió a la desvinculación por la facultad discrecional de la autoridad nominadora, por ser el servidor público de libre nombramiento y remoción, además de no pertenecer a la Carrera Administrativa.

Además, de las normas constitucionales antes indicadas, la accionante señaló que también se vulnera el contenido del artículo 27 de la Ley 25 de 10 de julio de 2007

(Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad) y, la Ley 42 de 1999, reformada por la Ley 15 de 31 de mayo de 2016.

Con la demanda de amparo aportó, entre otros, los siguientes elementos probatorios:

- Copia simple del Decreto de Personal N°685 del 18 de agosto de 2020, dictado por el Ministerio de Educación que deja sin efecto el nombramiento de HAROL ALEXIS VERA ORTIZ (fs.14-15).
- Escrito de Reconsideración del 13 de octubre de 2020, con firma de HAROL ALEXIS VERA ORTIZ, dirigido a la Ministra de Educación (f.19).
- Resolución N°375 de 22 de octubre de 2021, emitida por el Ministerio de Educación, mediante la cual se confirma la destitución (copias autenticadas "fs.24-26").

INFORME DE LA AUTORIDAD DEMANDADA

Una vez admitida la Acción de Amparo de Garantías Constitucionales, se solicitó Informe al Ministerio de Educación, el cual remitió mediante Nota DM. 0651-2022 de 21 de marzo de 2022.

En dicho informe se señala que HAROL ALEXIS VERA ORTIZ ingresó a la institución en condición de eventual, que en el Ministerio de Educación el concurso por excelencia es la forma de ingresar, lo cual no es el caso de VERA ORTIZ, quien tampoco cuenta con un fuero laboral como se alega, pues no consta elemento que indique que HAROL ALEXIS VERA ORTIZ presenta alguna discapacidad que le impida desempeñar el cargo.

Que en los archivos del Ministerio de Educación no hay información respecto a discapacidad alguna de HAROL ALEXIS VERA ORTIZ, ya que cuando solicitaron constancias al Departamento de Bienestar Social, les certificaron que en el sistema de registro de todo el personal, no hay nada sobre la discapacidad de VERA ORTIZ.

En relación con las copias a las cuales se hizo referencia en la contestación del recurso de reconsideración, se informa que las mismas se aportaron en ese momento procesal (reconsideración), por lo que no existía algún documento que hiciera mención de la discapacidad del demandante, y que tal condición le produjera una discapacidad para ejercer el cargo de Inspector de Docente.

La autoridad demandada descarta que exista violación al debido proceso, dado que, desde la primera instancia se le notificó de la decisión de destitución para que hiciera uso de los recursos, que efectivamente utilizó.

Por otro lado, hace referencia a que los documentos que sirven como prueba en un proceso, deben ajustarse a lo establecido en el Código Judicial, específicamente el artículo 833, lo que no ha sido cumplido por la parte demandante, ya que lo aportado son copias simples y no reúnen los requisitos formales. Que es evidente que la desvinculación de HAROL ALEXIS VERA ORTIZ, no se enmarca en un procedimiento disciplinario, por ende, la autoridad no hará argumentos al respecto.

Pide se rechacen todas las solicitudes contenidas en la presente demanda, al no estar acorde a derecho.

CONSIDERACIONES Y DECISIÓN DEL PLENO

Admitida la acción de amparo, procede esta Corporación de Justicia a decidir en relación con los argumentos presentados por el amparista, a fin de determinar sobre la existencia o no de infracción de los derechos fundamentales contenidos en la Carta Magna. Es decir, corresponde determinar si la decisión adoptada por la autoridad impugnada es conforme a derecho o por el contrario, vulnera garantías fundamentales.

En ese sentido, el Pleno debe señalar que el acto impugnado consiste en el Decreto de Personal N° 685 de 18 de agosto de 2022, mediante el cual se deja sin efecto el nombramiento del servidor público HAROL ALEXIS VERA ORTIZ, así como su acto confirmatorio la Resolución N° 375 de 22 de octubre de 2021, ambas emitidas por el Ministerio de Educación. La disconformidad de la accionante radica en que se vulneraron los derechos y garantías constitucionales, de su representado, ya que el acto fue dictado de manera arbitraria, sin fundamento legal para ello y en total desconocimiento del fuero por discapacidad.

Por su parte, la autoridad demandada, al rendir el informe correspondiente, sostuvo que la desvinculación de HAROL ALEXIS VERA ORTIZ no está motivada por un proceso disciplinario, ya que ello, era imposible al no ser funcionario de carrera administrativa, y que podía ser objeto de remoción por la autoridad nominadora dada la calidad que mantenía de transitorio y eventual.

Una vez expuestos los argumentos de las partes, el Pleno pasa a exponer algunas consideraciones.

El artículo 1 de la Ley 42 de 27 de agosto de 1999, que establece la equiparación de oportunidades para las personas con discapacidad, reformada por la Ley 15 de 31 de mayo de 2016, establece:

"Artículo 1. Se declara de interés social el garantizar y asegurar el ejercicio efectivo de los derechos, deberes y libertades fundamentales de las personas con discapacidad y sus familias, mediante la adopción de medidas de inclusión e integración, acción afirmativa y ajustes razonables, en igualdad de condiciones y calidad de vida, eliminando toda forma de discriminación por razón de discapacidad, en concordancia con la Constitución Política de la República y demás normas que amparan los derechos de esta población. También se declara de interés social la asistencia y tutela para el ejercicio de la personalidad y capacidad jurídica de las personas con discapacidad en igualdad de condiciones que las demás personas, en concordancia con la Ley 25 de 2007, garantizándoles la asistencia a las personas con discapacidad que presenten una disminución profunda de sus facultades, con el fin de ejercer las acciones y obtener el derecho de la capacidad y personalidad jurídica".

Asimismo, el artículo 3 de dicha Ley define el concepto de discapacidad de la siguiente forma:

"Artículo 3. Para los efectos de la presente Ley, los términos siguientes se entenderán así:

...

9. Discapacidad. Condición en la que una persona presenta deficiencia física, mental, intelectual y sensorial, ya sea de naturaleza permanente o temporal, que limita la capacidad de ejercer una o más actividades esenciales de la vida diaria, que puede ser causada o agravada por el entorno económico y social.

..."

Y el artículo 8 de dicha excerta, crea un marco de responsabilidad para las instituciones del Estado en el eje de sus competencias a fin de garantizar el pleno goce de los derechos de las personas discapacitadas y de sus familiares; disposición legal que es cónsona con el artículo 17 de la Constitución Política que establece que las autoridades de la República están obligadas a proteger la vida, honra y bienes de las personas, así como de asegurar la efectividad de los derechos y deberes individuales y sociales, y cumplir y hacer cumplir la Constitución y las leyes.

La Corte Interamericana de Derechos Humanos ha señalado en cuanto a la responsabilidad del Estado frente a las personas con discapacidad, lo siguiente:

"103. La Corte Interamericana considera que toda persona que se encuentre en una situación de vulnerabilidad es titular de una protección especial, en razón de los deberes especiales cuyo cumplimiento por parte del Estado es necesario para satisfacer las obligaciones generales de respeto y garantía de los derechos humanos. La Corte reitera que no basta que los Estados se abstengan de violar los derechos, sino que es imperativa la adopción de medidas positivas, determinables en función de las particulares necesidades de protección del sujeto de derecho, ya sea por su condición personal o por la situación específica en que se encuentre, como la discapacidad".

"101. En ese sentido, el Tribunal recuerda que las personas con discapacidad son titulares de los derechos establecidos en la Convención Americana. La Corte ha establecido que la discapacidad es una categoría protegida en términos del artículo 1.1 de la Convención Americana, por lo que está proscrita cualquier norma, acto o práctica discriminatoria basada en la discapacidad real o percibida de la persona. En consecuencia, ninguna norma, decisión o práctica de derecho interno, sea por parte de autoridades estatales o por particulares, pueden disminuir o restringir de manera discriminatoria los derechos de una persona a partir de su discapacidad. Asimismo, la Corte ha señalado que los Estados deben proporcionar los servicios de salud necesarios para prevenir posibles discapacidades, así como prevenir y reducir al máximo la aparición de nuevas discapacidades".

La Ley 42 de 27 de agosto de 1999, lo que persigue es un régimen de equiparación de oportunidades para las personas con discapacidad, ello con el propósito que puedan integrarse de forma sana en la sociedad y llevar una vida plena.

Al respecto, el Decreto Ejecutivo N°88 del 12 de noviembre de 2002, por el cual se reglamenta la Ley 42 de 27 de agosto de 1999, contiene en su exposición de motivos lo siguiente:

"Que el Estado debe garantizar la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad en

ámbitos como: salud, educación, trabajo, vida familiar, recreación, deportes, cultura, entre otros.

Que las políticas del Estado deben contemplar como uno de sus objetivos principales, el generar oportunidades para que las personas con discapacidad participen en la construcción de una sociedad para todas y todos, y disfruten de los beneficios del desarrollo en equidad. Que las personas con discapacidad requieren políticas, planes, programas y servicios, eficaces y acordes con los principios de igualdad de oportunidades, no discriminación, participación y autodeterminación.

Que para una efectiva equiparación de oportunidades, todos los sistemas del Estado y la sociedad deben ajustarse a los derechos, necesidades y aspiraciones de las personas con discapacidad...".

Además, tal como lo ha reseñado el Pleno con antelación, otros instrumentos internacionales son protectores y reconocedores de los derechos de las personas con discapacidad, y han sido ratificados por la República de Panamá como lo son la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, el Protocolo Facultativo de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (Ley 25 de 10 de julio de 2007), la Convención Interamericana para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad (Ley 3 de 10 de enero de 2001), el artículo 2 del párrafo 2 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (Ley 13 de 27 de octubre de 1976), y el artículo 18 del Protocolo Adicional a la Convención Americana de Derechos Humanos en materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (Ley 21 de 22 de octubre de 1992). Son complementarios en nuestro ordenamiento constitucional de acuerdo a la doctrina del bloque de la constitucionalidad, de conformidad con los artículos 4 y 17 de la Carta Magna.

Sobre la base de que para esta Superioridad la Ley 42 de 1999 establece "una protección o fuero laboral para las personas con discapacidad, sus padres, tutor o representante legal, por lo que lleva implícito el cumplimiento de ciertos parámetros por parte de todo empleador a fin de que no se disponga libremente y sin causa justificada de la destitución o remoción de los aforados", corresponde verificar y determinar si el amparista HAROLD ALEXIS VERA ORTIZ, al momento de su desvinculación definitiva, acreditó que se encontraba protegido por la Ley 42 de 27 de agosto de 1999.

Se constata que el accionante es una persona con discapacidad, pues aportó con el escrito de amparo imágenes autenticadas ante Notario (f.16), que evidencian la falta de 4 de sus dedos en la mano izquierda, condición que, según señala la amparista, es de nacimiento, por ello es un hecho notorio que se trata de una persona con discapacidad.

En ese orden, no puede soslayar esta Superioridad que si bien, en el momento que se efectúa el acto de destitución de HAROL ALEXIS VERA ORTIZ en su expediente laboral, no se evidenciaba algún elemento que señalara su condición personal, pero una vez, se le pone en conocimiento la desvinculación, el mismo hace uso del Recurso de Reconsideración, mediante el cual, el accionante, en tiempo oportuno, notifica a la Autoridad respecto a su situación especial (discapacidad), pues, en su escrito de reconsideración se refiere a la condición que presenta. Nótese que en la Resolución N° 375 de 22 de octubre de 2021 del Ministerio de Educación, que decide el recurso de reconsideración, se hace mención que el recurrente aportó un examen médico practicado, sobre el cual la Institución señaló que se trataba de copias simples y por mandato de la Ley no lo ponderaría.

Lo que a todas luces demuestra un yerro por la autoridad, dado que, queda demostrado que tuvo conocimiento del padecimiento físico de VERA ORTIZ, y era su deber proceder a investigar o determinar la condición del accionante, al tener referencia de su situación física. Es decir, a pesar de que se aportaran copias simples, con estas se ponía en relieve una circunstancia que, en razón de la Ley 38 de 2000, aplica a todos los procesos administrativos que se surtan en cualquier dependencia estatal, la autoridad nominadora estaba facultada para asegurarse de la autenticidad de los medios probatorios que le fueron presentados. Para una mejor ilustración resulta apropiado transcribir los artículos 140 y 147 *lex cit.* Veamos:

"Artículo 140. Sirven como pruebas los documentos, el testimonio, la inspección oficial, las acciones exhibitorias, los dictámenes periciales, los informes, los indicios, los medios científicos, las fotocopias o las reproducciones mecánicas y los documentos enviados mediante facsímil y cualquier otro elemento racional que sirva a la formación de la convicción del funcionario, siempre que no estén expresamente prohibidos por la ley ni sean contrarios a la moral o al orden público. En el caso de la prueba de facsímil y las copias, la entidad pública respectiva deberá asegurarse de su autenticidad, confrontándolas con su original en un periodo razonable después de su recepción, o por cualquier otro medio que considere apropiado. Es permitido también, para establecer si un hecho pudo o no realizarse de determinado modo, proceder a su reconstrucción".

"Artículo 147. Además de las pruebas pedidas, y sin perjuicio de lo dispuesto en otras disposiciones de esta Ley, el funcionario de primera instancia deberá ordenar la

práctica de todas aquellas pruebas que estime conducentes o procedentes, para verificar las afirmaciones de las partes y la autenticidad y exactitud de cualquier documento público o privado en el proceso; y el de segunda practicará aquéllas que sean necesarias para aclarar puntos oscuros o dudosos del proceso". (El resaltado es del Pleno).

Lo anterior queda evidenciado, ya que en el Informe presentado por el Ministerio de Educación, hace alusión a las copias simples aportadas por el amparista en el recurso de Reconsideración, y señalan que era desconocida la condición física del accionante al emitirse el decreto de desvinculación, y que en dicha etapa no se podía remediar lo que se había decidido, lo cual, como quedó anotado se aleja de la realidad, puesto que al resolver el recurso de reconsideración, la autoridad estaba facultada para verificar los dichos del amparista y salvaguardar los derechos y garantías que le asiste.

Respecto a lo anterior, el Pleno se ha pronunciado en los siguientes términos:

"La motivación de los actos confirmatorios de la Resolución Administrativa N°406-2021 de 3 de septiembre de 2021, dictada por la AMP, revela el carácter arbitrario de ambos, porque:

- Prevenida desde el punto de vista argumentativo y probatorio en el recurso de reconsideración (Fs.19-33) acerca de la condición de funcionaria madre de persona discapacitada, prescindió de emitir alguna consideración a este respecto y, con ello, cumplir con el imperativo inherente a las decisiones administrativas contenido en el artículo 154 de la Ley 38 de 2000, es decir, absolver la instancia de conformidad con la causa de pedir, puesto que el recurso, cualquiera sea su clase, no es oficioso, sino que atiende a los motivos que suministra el peticionario, no la autoridad como una especie de ejercicio autocrítico desapegado de las motivaciones expuestas por los interesados.
- ...
- Contrarían el tenor expreso del artículo 140 de la ley 38 de 2000 que es aplicable a todos los procesos administrativos y que, en materia de prueba documental consistente en copias, coloca sobre la autoridad que conoce del asunto una carga que no

tiene parangón en el proceso judicial ya que "...deberá asegurarse de su autenticidad, confrontándolas con su original en un período razonable después de su recepción, o por cualquier otro medio que considere apropiado", lo cual se complementa, en clave de tutela de derechos, con la previsión del artículo 147 *lex cit.* que señala que el funcionario de primera instancia "deberá ordenar la práctica de todas aquellas pruebas que estime conducentes o procedentes, para verificar las afirmaciones de las partes y la autenticidad y exactitud de cualquier documento público o privado en el proceso" y el de segunda instancia "practicará aquéllas que sean necesarias para aclarar puntos oscuros o dudosos del proceso", todo lo cual, descarta la legitimidad del argumento en torno al artículo 803 del Código Judicial, ya que, existiendo normas precisas en materia administrativa, no hacía falta acudir a las supletorias de este último, mucho más rigurosas en función de que al proceso judicial se comparece, por regla general, a través de abogado, mientras que al procedimiento administrativo, "cuando así lo exija la ley".

En razón de ello, la autoridad demandada debió cumplir con el deber de aclarar los hechos, con el objetivo de desvirtuar o confirmar lo indicado por el demandante, en aras de evitar una violación a las garantías y derechos fundamentales, y convencionales de las personas con discapacidad, puesto que la Ley 42 de 27 de agosto de 1999, en su artículo 45-A, señala:

"Artículo 45-A: La persona con discapacidad, padres, madres, tutor o el representante legal de la persona con discapacidad no podrá ser despedido o destituido ni desmejorado en su posición o salario, salvo que el empleador o superior acredite con antelación una causal establecida en la ley que justifique la terminación de la relación laboral.

En los casos de los servidores públicos no se admitirá como causal el libre nombramiento y remoción, salvo que se trate de funcionarios nombrados en cargos de confianza.

Los servidores públicos que ocupen cargos que sean declarados insubsistentes serán nombrados en otra posición dentro de la respectiva institución.

Los trabajadores con discapacidad gozarán de estabilidad laboral, por lo que sus empleadores deberán asegurar su inclusión en la planilla laboral permanente de la empresa o institución correspondiente, una vez hayan aprobado el periodo probatorio".

De lo expuesto, a este Máximo Tribunal de Justicia le resulta diáfano que la autoridad demandada omitió seguir sus responsabilidades, a fin de procurar respetar el derecho al trabajo de las personas con discapacidad, ya que, aún cuando no constara en el expediente de la institución, certificación o documento que acreditara la discapacidad del amparista, el accionante dio a conocer, a través de su recurso de reconsideración, su condición especial, a partir de allí, no era dable destituir al servidor público con base en la discrecionalidad de la autoridad nominadora, pues, estamos ante un funcionario con protección laboral, y para prescindir de sus servicios, el Ministerio de Educación primero debió cerciorarse de lo manifestado por el amparista.

El Pleno se ha referido, a la desvinculación de personas con fuero laboral, producto de su condición especial de discapacidad sin una causa justificada. Veamos:

"De allí que, de un proceso que conduzca a la existencia de una causal que justifique la destitución de Rufina Núñez De León como servidora pública... el Pleno es del criterio que la autoridad demandada, al desconocerle a la amparista la diferenciación de trato establecida por el artículo 43 de la Ley 42 de 1999, por su condición de discapacidad, afectó sus derechos fundamentales a la igualdad y al trabajo, quedando la misma sin la fuente de sustento para ella y su familia".

En ese sentido, ante la omisión de la autoridad demandada del procedimiento, para la desvinculación de un servidor protegido por la Ley 42 de 27 de agosto de 1999 (reformada por la Ley 15 de 31 de mayo de 2016), queda claro que su remoción no se fundamenta en una causa que la justifique, es decir, que habiéndose acreditado la violación de los derechos fundamentales del amparista, contemplados en los artículos 17, 19 y 32 de la Constitución Política, así como en aquellos que adquieren el mismo rango al formar parte del Bloque de Constitucionalidad, resulta necesario tomar las medidas pertinentes para asegurarle el restablecimiento de los mismos, por lo que esta Máxima Corporación de Justicia concede la acción de amparo presentada, y, en consecuencia, se ordenará el reintegro del funcionario HAROL ALEXIS VERA ORTIZ.

En relación con la solicitud de pago de salarios caídos, realizada por el accionante, con sustento en el artículo 4-A de la Ley 59 de 2005, adicionado por la Ley 151 de 24 de abril de 2020, el Pleno considera que el derecho a salarios dejados de percibir, no le asiste al amparista. Ello por cuanto, se acreditó en el presente expediente que HAROL ALEXIS VERA ORTIZ, mantiene una discapacidad, de conformidad con lo que establece la Ley 42 de 27 de agosto de 1999, la cual no contempla el reconocimiento de este derecho a favor de los trabajadores.

PARTE RESOLUTIVA

Por las consideraciones que se dejan expuestas, el PLENO DE LA CORTE SUPREMA administrando justicia en nombre de la República y por autoridad de la ley CONCEDE la Acción de Amparo de Garantías Constitucionales presentada a favor de HAROL ALEXIS VERA ORTIZ con cédula de identidad personal N°7-710-263; REVOCA el Decreto de Personal N°685 de 18 de agosto de 2020, y el acto confirmatorio contenido en la Resolución N°375 de 22 de octubre de 2021, ambos, emitidos por el Ministerio de Educación y ORDENA el reintegro de HAROL ALEXIS VERA ORTIZ, en el mismo cargo que ostentaba, salvo que acepte otro análogo en jerarquía, funciones y remuneración.

FUNDAMENTO DE DERECHO: Artículos 4, 17, 19, 32 y 54 de la Constitución Política. Ley 42 de 27 de agosto de 1999 modificada por la Ley 15 de 31 de mayo de 2016. Artículos 1 y 8 de Convención Americana de Derechos Humanos

Notifíquese,

MARIBEL CORNEJO BATISTA

MARÍA EUGENIA LÓPEZ ARIAS -- ANGELA RUSSO DE CEDEÑO -- CARLOS ALBERTO VÁSQUEZ REYES
JOSÉ E. AYÚ PRADO CANALS -- OLMEDO ARROCHA OSORIO -- CECILIO A. CEDALISE RIQUELME -MARÍA
CRISTINA CHEN STANZIOLA -- MIRIAM XCHENG ROSAS.

YANIXSA Y. YUEN C. (Secretaria General)

ANEXO 3.

Lugares de atención a personas con discapacidad en el corregimiento de Las Tablas



SENADIS-Av. Emilio Castro, Las Tablas.



IPHE-Barrida Los Ángeles, Las Tablas.