

**REPÚBLICA DOMINICANA**  
**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DEL CIBAO ORIENTAL (UTECO)**  
**UNIVERSIDAD ESTATAL**



Facultad de Ciencias y Humanidades.  
Escuela de Orientación Escolar

Trabajo de Grado para Optar por el Título de  
Licenciatura en Ciencias de la Educación, Mención Orientación Escolar

**TÍTULO**

Estrategias Psicopedagógica Para Trabajar Estudiantes de Nivel Inicial Con Necesidades  
Educativas Especiales. Distrito Educativo 16-01.

**SUSTENTADO POR:**

María Magdalena Sánchez Abreu

Hilda Mari Luna Sarante

Carmelo de Jesús Serrano M.

**ASESORADO POR:**

Lic. Fanny Mercedes Durán

**Cotuí, Provincia Sánchez Ramírez**

**Año Académico 2023**

### **Título**

Estrategias Psicopedagógica Para Trabajar Estudiantes de Nivel Inicial Con  
Necesidades Educativas Especiales. Distrito Educativo 16-01.

## ÍNDICE

|                                                                     |           |
|---------------------------------------------------------------------|-----------|
| Agradecimientos y dedicatorias .....                                | v         |
| Resumen .....                                                       | xi        |
| <b>CAPÍTULO I.....</b>                                              | <b>1</b>  |
| <b>INTRODUCCIÓN .....</b>                                           | <b>1</b>  |
| 1.1 Antecedentes .....                                              | 1         |
| 1.1.1 Antecedentes internacionales .....                            | 1         |
| 1.1.2 Antecedentes nacionales.....                                  | 4         |
| 1.1.3 Antecedentes locales.....                                     | 6         |
| 1.2 Planteamiento del Problema.....                                 | 7         |
| 1.3 Justificación.....                                              | 10        |
| 1.4 Objetivos .....                                                 | 12        |
| 1.4.1 Objetivo General.....                                         | 12        |
| 1.4.2 Objetivos específicos .....                                   | 12        |
| 1.6 Operacionalización de las variables .....                       | 13        |
| 1.7 Alcance y Límites.....                                          | 14        |
| 1.8 Definición de Términos.....                                     | 15        |
| 1.9. Marco Contextual.....                                          | 18        |
| <b>CAPÍTULO II. ....</b>                                            | <b>24</b> |
| <b>REVISIÓN DE LITERATURA.....</b>                                  | <b>24</b> |
| 2.1 Características sociodemográficas .....                         | 24        |
| 2.2 Casos de necesidades educativas.....                            | 26        |
| 2.3 Apoyo que da el departamento de orientación a los docentes..... | 30        |
| 2.4 Estrategias para la inclusión educativa.....                    | 37        |
| 2.5 Nivel de participación de la familia .....                      | 41        |
| 2.6 Factores que dificultan la aplicación de las estrategias .....  | 45        |
| <b>CAPÍTULO III.....</b>                                            | <b>49</b> |
| <b>METODOLOGÍA .....</b>                                            | <b>49</b> |
| 3.1 Diseño y tipo de investigación .....                            | 49        |
| 3.2 Enfoque .....                                                   | 49        |
| 3.3 Método .....                                                    | 50        |
| 3.4 Población y muestra .....                                       | 50        |
| 3.5 Instrumentación .....                                           | 51        |

|                                                                               |           |
|-------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| 3.6 Validez y confiabilidad .....                                             | 51        |
| 3.5 Procedimientos .....                                                      | 51        |
| 3.7 Criterios de inclusión y exclusión .....                                  | 52        |
| 3.8 Recolección y análisis de datos .....                                     | 52        |
| <b>CAPÍTULO IV .....</b>                                                      | <b>54</b> |
| <b>PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS .....</b>                                   | <b>54</b> |
| 4.1 Presentación de los resultados según la población objeto de estudio. .... | 54        |
| <b>CAPÍTULO V.....</b>                                                        | <b>65</b> |
| <b>DISCUSIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS .....</b>                           | <b>65</b> |
| 5.1 Análisis de los resultados .....                                          | 65        |
| 5.1.1 Características sociodemográficas.....                                  | 65        |
| 5.1.2. Casos de necesidades educativas.....                                   | 66        |
| 5.1.3. Apoyo que da el departamento de orientación a los docentes. ....       | 67        |
| 5.1.4 Estrategias para la inclusión educativa.....                            | 68        |
| 5.1.5 Nivel de participación de la familia.....                               | 69        |
| 5.1.6 Factores que dificultan la aplicación de las estrategias. ....          | 70        |
| 5.2 Conclusiones .....                                                        | 71        |
| 5.3 Recomendaciones.....                                                      | 73        |
| <b>Referencias Bibliográficas .....</b>                                       | <b>75</b> |
| <b>Anexos .....</b>                                                           | <b>83</b> |

## **Agradecimientos y dedicatorias**

### **Agradecimiento**

Dios: Por ser el creador, permitirnos la vida y poder llegar a lograr las metas, por permitir alcanzar el éxito en esta carrera y sobre todo que sin él esto no sería posible. Gracias porque cada momento estuviste a nuestro lado apoyándonos en este largo camino.

Universidad Tecnológica del Cibao Oriental: Por ser la fuente de sabiduría y por ser un recinto que nos ha ayudado a superarnos y por darnos un voto de confianza cuando decidimos inscribirnos en esta carrera, y además por todo el conocimiento adquirido a través del tiempo transcurrido.

Asesora, Lic. Fanny Mercedes Durán: Por el esfuerzo realizado en la tesis y por confiar en nosotras a la hora de trabajar con este tema y darnos las orientaciones necesarias para terminar con éxito nuestro trabajo de grado, muchas gracias maestra.

Maestros Lic. Agustina De La Cruz, Lic. Mirian José García, Lic. Yudith Peralta, Lic. Margarita Evangelista, y los demás maestros: Les damos gracias por sus sabios consejos y ser ejemplo de motivación en la construcción de nuestros conocimientos, muchas gracias por todo el apoyo recibido por ustedes.

### **Dedicatoria**

Dios todo poderoso: Por su infinito amor, por ser mi guía y protector en todo mi accionar, gracias por ser mi bastón en esta trayectoria para alcanzar mi objetivo, ofreciste confianza y seguridad y sobre todo tu apoyo emocional para sentir tu presencia en cada paso que di en mi carrera, gracias papa Dios por el amor que me das cada día.

Madre, Gumercinda Abreu Adames: Por darme la vida haberme apoyado en todo momento, dar sus valores, motivación constante que han permitido ser una persona de bien, pero más que nada, por el gran amor que me tiene.

Hermanos, Jack Manuel Sánchez Abreu, Glenney María Sánchez Abreu y José Antonio Sánchez Abreu: Por estar siempre en gran parte de este proceso, gracias por confiar en mí.

Tía, Fiordaliza Sacaría: Por su apoyo incondicional, por estar siempre.

Compañeras de tesis, Hilda Luna Sarante y Carmelo de Jesús Serrano: Gracias por brindarme su apoyo y siempre estar durante este proceso.

Esposo: Por su confianza y su impulso a continuar.

Hijos Edduarlin Ocal Sánchez y Carmen Teresa Ocal Sánchez: por entenderme, su confianza y apoyo.

Asesora de tesis, Fanny Mercedes Durán: Por ser la persona que durante este recorrido sirvió de guía, trazando las pautas a seguir para que este proyecto fuera hoy una realidad.

**María Magdalena Sánchez Abreu.**

## **Agradecimiento**

A Dios: por ser nuestro creador, permitirnos la vida y poder lograr cada una de nuestras metas, por permitir alcanzar el éxito en esta carrera y sobre todo por darme la sabiduría para seguir adelante. Gracias porque cada momento estuviste a nuestro lado, apoyándonos en este largo camino.

A la Universidad Tecnológica Del Cibao Oriental: Por ser la fuente de sabiduría y por ser un recinto que nos ha ayudado a superarnos. Gracias por todos los conocimientos adquiridos a través del tiempo transcurrido.

A nuestra asesora, Licda. Fanny Mercedes Duran: Por el esfuerzo realizado en esta tesis y por confiar en nosotros a la hora de trabajar este tema y darnos la orientación necesaria para terminar con éxito nuestro trabajo de grado. Muchas Gracias maestra por su paciencia y por compartir sus conocimientos.

A los maestros Lic. En memoria de Martha Reinoso, Lic. Mirian José García, Lic. Yudith Peralta. Lic. Margarita Evangelista, Lic. Fanny Mercedes Duran y los demás maestros: Les damos las Gracias por sus sabios consejos y por ser ejemplo de motivación en la construcción de nuestros conocimientos, muchas Gracias por todo el apoyo recibido por ustedes.

## **Dedicatoria**

A Dios: Por darnos la vida, por ser el creador de todo y porque gracias a él he logrado cada una de mis metas, por alcanzar el éxito en esta carrera y que a pesar de todo no me dejó sola en este camino tan importante de mi vida.

A mis padres (Bartola Sarante y Manuel Luna). Que hoy día no están pero, fueron una parte de mi inspiración, por su amor que me brindaron y por el gran trabajo que hicieron en mi formación.

A la Universidad Tecnológica del Cibao Oriental. Por ser una casa de sabiduría para nosotros y habernos ayudado a superarnos tanto en lo personal como en lo profesional. Por poner su granito de confianza en nosotros cuando decidimos elegir esta o cualquier otra carrera y por todo el conocimiento adquirido a través del tiempo transcurrido.

A nuestra asesora. Por ser la motivación en nuestro camino de conocimientos, por los consejos sabios, por todo el apoyo recibido y por poner su confianza en mí. Muchas gracias.

Familia. Por ser una de las personas que me motivo y me dio su apoyo incondicional.

Hijos. (Andry Belén Luna y Hildania Luna). Por ser las personas más importantes en este proceso, por ser mi alimento de motivación para seguir adelante para brindarle un mejor futuro y por apoyarme siempre

Esposo. Tu ayuda ha sido muy valiosa, sé que este camino no fue fácil pero hoy te puedo decir que lo logramos y te doy las gracias por no dejarme sola y estar ahí siempre.

Amigas. Gracias por la inspiración, porque si no fuera por ustedes no estaría aquí dándoles las gracias por no dejarme caer y por echarme la mano cuando siempre la necesite.

Y por último pero no menos importante.

Compañeros de tesis. María Magdalena Sánchez Abreu y Carmelo de Jesús Serrano M. Gracias por brindarme su apoyo y estar en este importante proceso.

**Hilda Mari Luna Sarante.**

## **Agradecimiento**

**Dios:** Por ser el creador, permitírnos la vida y poder llegar a lograr las metas, por permitir alcanzar el éxito en esta carrera y sobre todo que sin él esto no sería posible. Gracias porque cada momento estuviste a nuestro lado apoyándonos en este largo camino.

**Universidad Tecnológica del Cibao Oriental:** Por ser la fuente de sabiduría y por ser un recinto que nos ha ayudado a superarnos y por darnos un voto de confianza cuando decidimos inscribirnos en esta carrera, y además por todo el conocimiento adquirido a través del tiempo transcurrido.

**Asesora, Licda Fanny Mercedes Duran:** Por el esfuerzo realizado en la tesis y por confiar en nosotros a la hora de trabajar con este tema y darnos las orientaciones necesarias para terminar con éxito nuestro trabajo de grado, muchas gracias maestra.

**Maestros Licda. Agustina De La Cruz, Licda. Mirian José García, Licda. Yudith Peralta, Licda. Margarita Evangelista, Licda. Mari Belkis Marte Serrano y al Lic. Luis Manuel Cabrera y a los demás maestros:** Les damos las gracias por sus sabios consejos y ser ejemplo de motivación en la construcción de nuestro conocimiento, muchas gracias por todo el apoyo recibido por ustedes.

## **Dedicatoria**

**Padres, Ana Joaquina Serrano Parra y Silvestre de Jesús Acosta:** Por su amor, trabajo y sacrificio ha sido un orgullo y privilegio ser su hijo, gracias por estar en cada momento de mi vida.

**Familia De Jesús Serrano:** Por ser una de las primeras personas que me brindaron apoyo incondicional, a pesar de las dificultades estoy en total agradecimiento con ustedes.

**Hermanos Diego José De Jesús Serrano, Casimira De Jesús Serrano, Juana Isidra De Jesús Serrano, Dominga De Jesús Serrano, Rosa De Jesús Serrano y Anadelis De Jesús Serrano:** Por estar siempre en gran parte de este proceso, gracias por confiar en mí. Gracias por contribuir a alcanzar el éxtasis final de mi carrera.

**A personas que contribuyeron al avance de mi carrera los cuales son: Domingo Germán Santana Ariel Rondón y el Lic. Aneudi Castaño:** Por su generosidad y apoyo en el transcurso de llegar a la universidad o a mi casa, siempre contribuyeron a ser solidarios, sin importar si tuviesen bien económicamente o no. Muchas gracias a ustedes.

**A mis compañeras de tesis: María Magdalena Sánchez Abreu y Hilda Mari Luna Sarante:** Gracias por todo su apoyo por estar siempre cuando se necesitaron.

**“Muchas gracias a todos”.**

**Carmelo De Jesús Serrano.**

**República Dominicana**  
**Universidad Tecnológica del Cibao Oriental**  
**"Universidad Patrimonio de la Comunidad"**



**Resumen**

**Título:** Estrategias Psicopedagógica Para Trabajar Estudiantes de Nivel Inicial Con Necesidades Educativas Especiales. Distrito Educativo 16-01.

**Sustentado por:** María Magdalena Sánchez Abreu, Hilda Mari Luna Sarante, Carmelo de Jesús Serrano M

**Asesorado por:** Lic. Fanny Mercedes Durán.

La presente investigación tuvo como objetivo general determinar las estrategias psicopedagógicas para trabajar estudiantes de Nivel Inicial con Necesidades Educativas Especiales en el Distrito Educativo 16-01. Se realizó en los centros educativos del Nivel Inicial: Juan Sánchez Ramírez, Escuela Salomé Ureña y Escuela Prof. Taira Magdalena María Rodríguez, Distrito Educativo 16-01; estuvo referido al año escolar 2022-2023. Tiene un diseño no experimental, con un enfoque cuantitativo; también es documental, descriptiva y de campo.

La población de interés para el estudio estuvo integrada por diecisiete (17) orientadores y trece (13) maestras que imparten docencia en el Nivel Inicial, en los centros educativos Juan Sánchez Ramírez, Salomé Ureña y Prof. Taira Magdalena María Rodríguez; se utilizó una muestra censal, es decir el total de las orientadoras y docentes. El instrumento que se utilizó en el estudio para la recolección de los datos fue un cuestionario, el cual se aplicó a los orientadores y otro a los maestras del Nivel Inicial, ambos estarán compuesto por (16) ítems, utilizaron preguntas cerradas, relacionadas con las variables e indicadores del estudio y divididos en seis (6) secciones respectivamente.

En la investigación se comprobó que en los Centros Educativos Modelo de Educación Inicial Juan Sánchez Ramírez, Escuela Salomé Ureña y Escuela Prof. Taira Magdalena María Rodríguez, existen estudiantes con necesidades educativas especiales, siendo los principales casos: lingüística, cognitivas y audiovisuales. Las estrategias de inclusión educativa más utilizadas para tratar los casos de necesidades educativas especiales son: la integración de los niños, el seguimiento individual y la sensibilización de los padres.

## **CAPÍTULO I INTRODUCCIÓN**

### **1.1 Antecedentes**

En la revisión de la literatura profesional, respecto a lo escrito o investigado por otros autores sobre “Estrategias Psicopedagógica Para Trabajar Estudiantes de Nivel Inicial Con Necesidades Educativas Especiales. Distrito Educativo 16-01” Se pudo contactar que existen algunos trabajos realizados en diferentes universidades internacionales y nacionales que están relacionados con las variables del estudio, sobre los mismos se hace mención a continuación.

#### **1.1.1 Antecedentes internacionales**

Vega (2005), realizó una investigación en España titulada “Integración de alumnas con necesidades educativas especiales”. En el estudio se concluye que se produce la participación activa de la comunidad, se impulsa la interacción y participación eficaz de los docentes y que se crean vínculos dinámicos, horizontales y articulados que permiten a la institución ser capaz de brindar una educación de calidad y equitativa para el desarrollo integral de todos sus alumnos.

Gómez (2012), presentó una investigación en la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, titulada “Estrategias Metodológicas aplicadas por los docentes para la atención de niñas(os) con necesidades educativas especiales, asociados a una discapacidad en III Grado “A” de la Escuela Oscar Arnulfo Romero de la ciudad de Estelí, durante el I semestre del año lectivo 2012”. Concluye que algunos docentes manejan estrategias de enseñanza para el aprendizaje, pero son estrategias propias de la educación regular, ya que no hay un programa específico para atender la inclusividad; por lo tanto, se hace necesario que los docentes sean capacitados en estrategias específicas para atender a la diversidad.

Rosales (2014), materializó un estudio en Paraguay titulado “Actitudes Docentes ante Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en la Unidad Educativa Particular la Asunción”. Concluye que los docentes manifiestan actitudes tanto positivas como negativas ante estudiantes con necesidades educativas especiales. La tendencia no se pudo

definir claramente porque existen áreas como predisposición al trabajo con estudiantes con necesidades educativas especiales, aceptación de la diversidad dentro del aula, manejo de estrategias de aprendizaje conjuntas, en las que no tienen una posición definida.

Moposita (2015), en un estudio presentado en la Universidad Técnica de Ambato en Ecuador, titulado “Estrategias metodológicas que inciden en el aprendizaje de los niños con necesidades educativas especiales de la unidad educativa Dr. Misael Acosta Solís del Cantón Baños”. Concluye que la inadecuada aplicación de las estrategias metodológicas que utilizan los docentes no permite alcanzar a los estudiantes un aprendizaje significativo y una verdadera inclusión en el contexto educativo y social limitando el desarrollo de habilidades, actitudes y destrezas que les ayude en su desenvolvimiento de la vida cotidiana.

Viloria (2016), realizó una investigación en Venezuela titulada “La integración escolar del alumnado con necesidades educativas especiales en el municipio Caroní”. Los resultados mostraron que la integración del alumnado con necesidades educativas especiales supone ir acompañada de una educación de calidad que garantice la cultura escolar en pro de la inclusión, la flexibilidad curricular y la adaptación de las estrategias didáctico-metodológicas, la formación docente, los equipos de apoyo y la accesibilidad arquitectónica, entre otros factores para lograr el progreso escolar de este alumnado.

Sevilla, Martín, Jenaro (2018), realizaron una investigación en México titulada “Actitud del docente hacia la educación inclusiva y hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales”. Concluyendo que la actitud de los docentes era negativa hacia la educación inclusiva, pero se volvía más positiva al referirse a los estudiantes con necesidades educativas especiales. Adicionalmente se encontró que la edad, el sexo, el área de formación inicial y el nivel educativo en que labora el docente, son factores que influyen en su actitud.

Campozano (2020), en un proyecto realizado en Ecuador titulado “Estrategias Psicopedagógicas y su relación en el desarrollo de las habilidades cognitivas de los niños con discapacidad intelectual”. Se concluye que la aplicación de estrategias psicopedagógicas beneficia a los niños con discapacidad intelectual mejorando la calidad

de la enseñanza. Los resultados muestran situaciones como nivel de conocimiento del personal del centro, tipo de sesiones terapéuticas en atención especializada integral, nivel de trabajo entre compañeros del centro, niveles de apoyo necesario para los pacientes con discapacidad intelectual.

Núñez (2021), efectuó un estudio en Ecuador titulado “Métodos de Enseñanza Utilizados por Docentes de Educación Tecnológica Superior Enfocados a Necesidades Educativas Especiales”. Concluye que se necesita hacer mucho trabajo aún por esta población, principalmente por aquellos con cierto tipo de discapacidad, incluida la Discapacidad Intelectual moderada. Se identifica que los métodos de enseñanza utilizados por los docentes con el estudiante con discapacidad intelectual se basan en hacer refuerzos de la clase, realizan explicaciones detalladas de los temas abordados, llevar a cabo actividades de resolución de problemas y trabajo en equipo.

Arias (2021), realizó una investigación en Colombia titulada “Propuesta de intervención psicopedagógica para la inclusión de estudiantes de básica primaria con discapacidad intelectual de una Institución Educativa pública del Departamento de Sucre” Concluye que los criterios, planes de estudio, metodologías y actividades que conforman el currículo con el que trabajan no está articulado a las diferentes necesidades educativas que los docentes han identificado en sus estudiantes; los elementos fundamentales que se necesitan para iniciar los cambios en el currículo actual, concientizándose que en sus manos tienen las herramientas y la información para poner en marcha la etapa de transformación y renovación pedagógica.

Quinto (2021), en un estudio realizado en Ecuador titulado “Competencias docentes para la detección temprana de niños con necesidades educativas especiales en el Nivel Inicial”. Los principales resultados arrojaron que, las docentes tienen conocimiento sobre la detección de la NEE, pero es necesario reforzar sus competencias inclusivas, para favorecer la atención a la diversidad dentro del aula, más aún debido a que la educación se realizado de manera virtual. Es primordial que los docentes desarrollen las competencias necesarias para que puedan identificar a educandos que presenten dificultades en el aprendizaje, o situaciones de discapacidad que comprometan su ritmo y proceso de aprendizaje.

### **1.1.2 Antecedentes nacionales**

Gómez y López (2006), presentaron una investigación en la Universidad Abierta Para Adultos (UAPA), titulada “Estrategias psicopedagógicas para el manejo de niños/as con necesidades educativas especiales”. Concluye que los docentes nunca utilizan niños entrenados como tutores para que expliquen a otros con Necesidades Educativas Especiales (NEE) la realización de pequeñas tareas y tampoco acostumbran a realizar repetición breve varias veces al día para favorecer la memorización. En cambio, el 59.1% de los maestros tienden a diseñar sus clases adaptándose al ritmo de los niños con más dificultades.

Fiallo y Ortega (2010), presentaron una tesis en la Universidad Iberoamericana (UNIBE), titulada “Plan de Intervención Psicopedagógico para Cuatro Niños con Necesidades Educativas Especiales en una Institución Educativa Privada de Santo Domingo, 2010”. Entre las principales conclusiones, se destaca que el Centro especifica que trabaja de manera individualizada con los alumnos que presentan dificultades, que han sido influenciados por problemas emocionales o de conducta. Los alumnos que presentan algún tipo de dificultad educativa son referidos a tutoría, terapias y sala de tareas, ya que el Centro no cuenta con los materiales y el personal capacitado, que pueda realizar una intervención adecuada.

Peña y Peña (2013), presentaron un estudio en la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD), titulado “Integración de niños/as con necesidades educativas especiales en Primer Ciclo, Nivel Básico, Escuela Básica María Auxiliadora, Barahona Rep. Dom., periodo escolar 2012-2013”. Concluye que el nivel de integración de la modalidad especial de educación al currículo del centro educativo, esta presenta serias debilidades. Esta situación conlleva a un desconocimiento general, sobre cuáles de los aspectos contemplados por el currículo, favorece más la inclusión de la modalidad especial de educación al centro educativo.

Javier (2015), en una tesis realizada en la Universidad Tecnológica de Santiago (UTESA), titulada “Estudio sobre la Población Infantil con Necesidades Educativas Especiales en el Distrito Municipal de San Luis, Santo Domingo Año 2014-2015”. El estudio concluyó que el análisis demostró que la mayor parte de los niños con necesidades educativas especiales se encuentran localizados en la zona urbana de la comunidad de San

Luis. En cuanto a la edad, podemos decir que estos oscilan entre los 0 a 17 años, siendo su minoría los de 35 años o más. Hecha la observación anterior la mayor parte de los padres de dichos alumnos tienen ingresos menores a 5,000 pesos siendo los de 5,001 o más la minoría.

Queliz y Herrera (2016), en una investigación realizada en la Universidad Católica Tecnológica del Cibao (UCATECI), titulada “Proceso De Integración De Los Niños Con Necesidades Educativas Especiales Caso Nivel Inicial Escuela Padre Fantino, Distrito Educativo 06-02 del Municipio De Constanza”. Entre las conclusiones se señala que de manera general los procesos de integración de los niños con necesidades educativas especiales no se realizan en el centro al 100% como es necesario. Los procesos de integración en los niños y niñas con necesidades educativas especiales ayudan a que los mismos desarrollen su estilo y mantiene vivo el deseo de aprender.

García y Adames (2018), estudiantes de la Universidad Abierta para Adultos (UAPA), realizaron un estudio titulado “Atención a estudiantes con necesidades específicas por parte de la gestión educativa en la Escuela Básica Villa Amaro, Distrito Educativo 07-02, Provincia Hermanas Mirabal (Salcedo), período 2017-2018”. Se concluyó, que la cultura que impera en las escuelas se caracteriza por el trabajo aislado de los docentes, no se comparten experiencias pedagógicas exitosas, así como tampoco, se observa el desarrollo de estrategias comunes para enfrentar situaciones problemáticas.

Gómez y Guzmán (2020), realizaron un estudio en la Universidad Iberoamericana (UNIBE) titulada “Propuesta de acompañamiento al docente en su formación para una educación inclusiva”. Concluyeron que es necesario el desarrollo de un plan de acción en el que se promuevan actividades que fomenten el desarrollo profesional continuo del personal docente y administrativo del colegio, con el objetivo principal de continuar desarrollando las habilidades y herramientas necesarias para dar respuesta a la diversidad.

### 1.1.3 Antecedentes locales

Domínguez, Durán y Domínguez (2007), en un estudio realizado en la Universidad Tecnológica del Cibao Oriental (UTECO), titulada “Respuestas a las necesidades educativas especiales en los centros Los Pomos, Sabana del Medio, Amor y Progreso, Libertad y La Altagracia del Nivel Básico del distrito 16-01 de Cotuí, 2006-2007”. Los mismos llegan a la conclusión de que los maestros evalúan con criterios íntimamente relacionados con los contenidos curriculares, su actitud respecto a los estudiantes con necesidades educativas especiales es que son capaces de aprender.

Basora, Fernández y Alfonseca (2012) realizaron una investigación realizada en UTECO titulada “Estrategias utilizadas por los docentes frente a la Necesidades Educativas Especiales en el Nivel Inicial Centro Educativo La Mata Distrito Educativo 16-01 Cotuí. En el estudio se concluye que los docentes no desempeñan eficientemente su labor educativa afectiva. Convirtiéndose en un ejemplo, guía y orientador de unos alumnos que también harán lo mismo con sus compañeros.

Peña, Belén y Brito (2019), en una investigación en la UTECO titulada “Incidencia del Orientador en los Estudiantes con Dificultad de Aprendizaje. Distrito Educativo 16-02”. Concluye que las orientadoras ofrecen a los docentes asesoría para la planificación de actividades educativas del interés de los estudiantes que tienen dificultades de aprendizaje; también realización espacios de diálogo con las familias para valorar los avances de los estudiantes que tienen dificultades de aprendizaje, realización espacios de diálogo con las familias para valorar los avances de los estudiantes que tienen dificultades de aprendizaje y fomentan el trabajo cooperativo entre los alumnos que tienen dificultades de aprendizaje.

Custodio, Arias y Rosario (2019), presentaron en UTECO una tesis titulada “Actitud del Docente en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje de los Niños con Discapacidad, Distrito Educativo 16-01”. Concluye que la reacción de las actitudes asume los profesores en el proceso de enseñanza aprendizaje de los niños con discapacidades, es la aceptación, de rechazo, de discriminación, de empatía y de comprensión, la existencia de colaboración continua entre los docentes y los padres de los niños con discapacidad. Siempre conoce el sentir de los padres ante la actitud del docente dentro del aula y que las adaptaciones

curriculares individualizadas mejoran el proceso de enseñanza aprendizaje de los niños con discapacidad.

Rivas *et. al* (2021), realizaron un proyecto en UTECO titulado “Estrategias Psicopedagógicas para La Atención a Las Necesidades Educativas Especiales en un Entorno Virtual, Distrito Educativo 16-07”. El equipo investigador concluye que los docentes, orientadores y psicólogos del Nivel Secundario del Distrito Educativo 16-07 de Villa La Mata, deben desarrollar las estrategias psicopedagógicas para la atención a las necesidades educativas especiales, que permitan acercar a las familias de manera, tal que los padres, madres o tutores adquieran mayor responsabilidad, preocupación y competencia para la educación de sus hijos.

Espinal, Figueroa y Jiménez (2022), en un estudio presentado en UTECO titulado “Acciones del Personal Docente en los Casos de Niños con Necesidades Educativas Especiales, Distrito Educativo 16-03”. En torno a las actividades desarrolladas con los niños que presentan necesidades educativas especiales, se comprobó que las más destacadas son los talleres, los juegos, proyección de videos y las dinámicas. Respecto a las actitudes de los docentes del Nivel Primario, hacia la integración de alumnos con necesidades educativas especiales, se constató que es de aceptación y comprensión.

## **1.2 Planteamiento del Problema**

Todos los niños con necesidades especiales tienen un derecho fundamental a la educación, la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de conocimientos, aceptando sus características y necesidades para fortalecer su aprendizaje, promover el acceso directo a todas las personas sin excepción, brindando el amor que es el afecto importante del docente para alcanzar un aprendizaje significativo.

En tal sentido, Moposita (2015), señala a participación de las personas con necesidades educativas especiales es esencial en la planificación de los diferentes servicios sociales, ellos conocen sus necesidades y pueden desempeñar un papel activo de oportunidades, considerando la participación como un componente social, fundamentado

en la aplicación de estrategias psicopedagógica, en busca de una integración y afectividad de los alumnos del Nivel Inicial.

Un alumno tiene Necesidades Educativas Especiales cuando presenta dificultades mayores que el resto de sus compañeros para acceder a los aprendizajes que se determinan en el currículo que le corresponde por su edad, bien por causas internas, por dificultades o carencias en el entorno sociofamiliar o por una historia de aprendizaje desajustada, y necesita, para compensar dichas dificultades, adaptaciones curriculares significativas.

La integración del alumnado con necesidades educativas debe de ir acompañada de una educación de calidad que garantice la cultura escolar en pro de la inclusión, la flexibilidad curricular y la adaptación de las estrategias didáctico-metodológicas, la formación docente, entre otros factores necesarios para lograr el progreso escolar de este alumnado.

En los centros educativos del Nivel Inicial del Distrito Educativo 16-01 de Cotuí, se ve reflejada una situación desfavorable sobre la atención y la conducción de niños con necesidades educativas. Se evidencia que, aunque se aceptan a los niños con dichas necesidades, al parecer las maestras no tienen recursos necesarios para darle el seguimiento que requieren estos alumnos, ya que presentan rasgos como aislamiento, etiquetados por los docentes, por los padres y rechazados por los compañeros.

Podría ser que existe, por parte de las maestras del Nivel Inicial del Distrito Educativo 16-01, un nivel alto de indecisión con respecto a asumir actitudes positivas frente a estudiantes con necesidades educativas. Al parecer los niños con dichas necesidades, alcanzan el desarrollo de competencias de forma más lenta que los demás, por lo que es posible que las maestras encuentren obstaculizado su programa de clases, por esa razón necesitan mayor cantidad de horas de clases para lograr los objetivos.

En la aplicación de estrategias se requiere la colaboración de los padres y las madres, quienes muchas veces no se integran en las actividades que les son programadas y no le dan al alumno el seguimiento requerido para que su progreso sea notorio. La situación anterior es percibida por los docentes como un gran reto, ya que hay un desconocimiento sobre las

diferentes metodologías de aprendizaje que se pueden emplear, por tanto, les genera inseguridad recibirlos en las aulas y sentir la responsabilidad de trabajar en igualdad de condiciones con relación al resto de estudiantes.

Posiblemente, la causa de toda esta situación planteada se evidencie en que existe integración deficiente de los niños con necesidades educativas. Situación que de continuar podría impedir el logro de los objetivos educativos del centro objeto de estudio. De seguir presentándose esta problemática puede producirse de manera directa el desinterés de los estudiantes, llegando a ser afectados psicológicamente, poca motivación por la clase y por ende un bajo nivel en el rendimiento académico.

Es necesario fundamentar la investigación para el aprendizaje significativo de los niños con Necesidades Educativas Especiales con estrategias psicopedagógica y actividades novedosas, las cuales incluidas a las respectivas adaptaciones curriculares individuales que la Unidad de Orientación y Psicología debe elaborar y proporcionar a la maestra, sirvan para la obtención de una participación efectiva y afectiva en la educación y en la vida diaria de los estudiantes.

### **Formulación del Problema**

¿Cuáles son las estrategias psicopedagógicas para trabajar estudiantes de Nivel Inicial con Necesidades Educativas Especiales en el Distrito Educativo 16-01?

### **Sistematización del Problema**

1. ¿Cuáles son las características sociodemográficas de la población objeto de estudio?
2. ¿Cuáles son los casos de Necesidades Educativas Especiales de los niños en el Nivel Inicial del Distrito Educativo 16-01?
3. ¿Cuál es el apoyo que da el departamento de orientación a los docentes para trabajar los niños con Necesidades Educativas Especiales en el Distrito Educativo 16-01?

4. ¿Cuáles estrategias implementan los docentes para la inclusión de los estudiantes con Necesidades Educativa Especiales, en el Nivel Inicial del Distrito Educativo 16-01?
5. ¿Cuál es el nivel de participación de la familia en la implementación de las estrategias psicopedagógica para trabajar los estudiantes de Nivel Inicial con Necesidades Educativas Especiales en el Distrito Educativo 16-01?
6. ¿Cuáles factores dificultan la aplicación de las estrategias para la inclusión de los estudiantes con Necesidades Educativa Especiales, en el Nivel Inicial del Distrito Educativo 16-01?

### **1.3 Justificación**

Las necesidades educativas especiales se revelan cuando los niños manifiestan señales de ritmo para aprender diferente al de sus compañeros, así mismo cuando los recursos que dispone la institución no son los suficientes para ayudar en la adquisición de los contenidos implantados en los planes y programas de estudio. Los centros educativos están obligados a recibir a todas las personas con discapacidad a crear los apoyos y adaptaciones físicas, curriculares y de promoción adecuadas a sus necesidades del personal docente.

En ese mismo orden de ideas, Quinto (2021), establece que las necesidades educativas que presentan los niños desde edades tempranas se manifiestan de manera evidente durante la etapa preescolar y escolar, por tal motivo, las instituciones educativas deben disponer de recursos didácticos y personal docente dispuesto a adaptar sus estrategias de enseñanza-aprendizaje para que los educandos alcancen sus objetivos de aprendizaje. Entre las competencias del docente de educación inicial, debe incluirse una sensibilidad hacia la detección de los problemas emocionales y de desarrollo de los niños.

En el Nivel Inicial es muy importante empezar a conocer a los estudiantes, es la etapa en la que generalmente se generan los diagnósticos, por lo que se hace necesario que los educandos inicien el proceso de aprendizaje de la mano con su ritmo y estilo de aprendizaje, como también que sus compañeros se conozcan entre sí, creando ambientes de tolerancia y respeto, fortaleciendo de este modo el trabajo cooperativo. Los docentes deben

estar preparados para tratar los niños con necesidades educativas especiales, desarrollando competencias por medio de recursos, preparaciones, habilidades y cualidades que les demanda la pedagogía para poder impartir sus clases.

Una formación psicopedagógica apropiada de las maestras es sumamente importante ya que les permitirá desarrollar una labor eficiente contribuyendo en la formación personal de sus estudiantes y no tener dificultades en el proceso de educación e inclusión de los niños con necesidades educativas especiales dentro del aula de clase siendo promotores de una educación equitativa y estimulando la debida atención para cada uno de ellos.

El presente trabajo de investigación tiene como finalidad abordar el problema: Las estrategias psicopedagógicas para trabajar estudiantes de Nivel Inicial con necesidades educativas especiales en el Distrito Educativo 16-01, ya que la aplicación de las políticas educativas gubernamentales, han considerado oportuna la normativa que regula la inclusión de los niños con necesidades educativas especiales en establecimientos de educación ordinaria, por lo que se ha dispuesto su inclusión.

El interés para investigar este tema se centra en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes con necesidades educativas especiales, ya que es necesario dotar a las maestras del Nivel Inicial de las estrategias y herramientas curriculares pertinentes para que ellos puedan optimizar su desempeño profesional y se cumpla con los objetivos de la educación inclusiva de los estudiantes que asisten a los centros educativos del Distrito 16.01.

El trabajo de investigación resalta su importancia en la educación inclusiva y en el cumplimiento de sus objetivos, para el mejor desempeño de los niños con necesidades educativas especiales facilitando la participación dentro y fuera del aula, favoreciendo su desarrollo intelectual y emocional. El estudio beneficiará a las maestras del Nivel Inicial, porque podrán cumplir su labor con amor y satisfacción; a los niños porque integrados al grupo socializarán y alcanzarán la construcción de los conocimientos; de igual forma a los padres de familia al constatar el progreso de sus hijos.

## **1.4 Objetivos**

### **1.4.1 Objetivo General**

Determinar las estrategias psicopedagógicas para trabajar estudiantes de Nivel Inicial con Necesidades Educativas Especiales en el Distrito Educativo 16-01.

### **1.4.2 Objetivos específicos**

Identificar las características sociodemográficas de la población objeto de estudio.

Constatar los casos de Necesidades Educativas Especiales de los niños en el Nivel Inicial del Distrito Educativo 16-01.

Identificar el apoyo que da el departamento de orientación a los docentes para trabajar los niños con Necesidades Educativas Especiales en el Distrito Educativo 16-01.

Verificar las estrategias implementadas por los docentes para la inclusión de los estudiantes con necesidades educativa, en el Nivel Inicial del Distrito Educativo 16-01.

Identificar el nivel de participación de la familia en la implementación de las estrategias psicopedagógica para trabajar estudiantes de Nivel Inicial con Necesidades Educativas Especiales en el Distrito Educativo 16-01.

Determinar los factores que dificultan la aplicación de las estrategias para la inclusión de los estudiantes con Necesidades Educativa Especiales, en el Nivel Inicial del Distrito Educativo 16-01.

## 1.6 Operacionalización de las variables

| Preguntas                                                                                                                                                                  | Objetivos                                                                                                                                                                  | Variables                                                   | Indicadores                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ¿Cuáles son las características sociodemográficas de la población objeto de estudio?                                                                                       | Identificar las características sociodemográficas de la población objeto de estudio.                                                                                       | Características sociodemográficas.                          | -Sexo<br>-Edad<br>-Estado civil<br>-Zona de residencia<br>Grado<br>-Nivel académico.                                                                                                                                                                                                                                        |
| ¿Cuáles son los casos de Necesidades Educativas Especiales de los niños en el Nivel Inicial del Distrito Educativo 16-01?                                                  | Constatar los casos de Necesidades Educativas Especiales de los niños en el Nivel Inicial del Distrito Educativo 16-01.                                                    | Casos de necesidades educativas.                            | -Físicas<br>-Cognitivas<br>-Audiovisuales<br>-Lingüística<br>-Debilidad visual<br>-Deterioro auditivo<br>-Problemas motores<br>-Zurdera contrariada<br>-Apraxias<br>-Trastornos de memoria<br>-Trastornos de articulación<br>-Tartamudeo<br>-Problemas de voz<br>-Trastornos de lenguaje oral<br>-Inmadurez de la atención. |
| ¿Cuál es el apoyo que da el departamento de orientación a los docentes para trabajar los niños con Necesidades Educativas Especiales en el Distrito Educativo 16-01?       | Identificar el apoyo que da el departamento de orientación a los docentes para trabajar los niños con Necesidades Educativas Especiales en el Distrito Educativo 16-01.    | Apoyo que da el departamento de orientación a los docentes. | -Sensibilización de la comunidad educativa sobre la identificación oportuna y adecuada de los estudiantes con necesidades<br>-Apoyo a los docentes para la realización de ajustes curriculares<br>-Fortalecer la comunicación emocional<br>-Reforzar positivamente las producciones del alumnado.                           |
| ¿Cuáles estrategias implementan los docentes para la inclusión de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, en el Nivel Inicial del Distrito Educativo 16-01? | Verificar las estrategias implementadas por los docentes para la inclusión de los estudiantes con necesidades educativa, en el Nivel Inicial del Distrito Educativo 16-01. | Estrategias para la inclusión educativa.                    | -Integración de los niños<br>-Seguimiento individual<br>-Ayuda psicopedagógica<br>-Sensibilización de los padres<br>-Adaptaciones curriculares<br>-Dinámicas de crecimiento personal<br>-Actividades especializadas.                                                                                                        |

|                                                                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                                                               |                                                           |                                                                                                                                                                      |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ¿Cuál es el nivel de participación de la familia en la implementación de las estrategias psicopedagógicas para trabajar los estudiantes de Nivel Inicial con Necesidades Educativas Especiales en el Distrito Educativo 16-01? | Identificar el nivel de participación de la familia en la implementación de las estrategias psicopedagógicas para trabajar estudiantes de Nivel Inicial con Necesidades Educativas Especiales en el Distrito Educativo 16-01. | Nivel de participación de la familia.                     | -Suficiente<br>-Medio<br>-Deficiente.                                                                                                                                |
| ¿Cuáles factores dificultan la aplicación de las estrategias para la inclusión de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, en el Nivel Inicial del Distrito Educativo 16-01?                                     | Determinar los factores que dificultan la aplicación de las estrategias para la inclusión de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, en el Nivel Inicial del Distrito Educativo 16-01.                         | Factores que dificultan la aplicación de las estrategias. | -Formación del docente<br>-Percepciones acerca de la educación inclusiva<br>-Actitudes hacia la educación inclusiva<br>-Brechas sociales existentes en la comunidad. |

### 1.7 Alcance y Límites

Este estudio estuvo delimitado en cinco aspectos importantes: campo, aspecto, personas, espacio o lugar y tiempo.

- Campo de estudio: La investigación se corresponde al sector educativo.
- Aspecto del área: Necesidades Educativas Especiales.
- Personas: Constituyen el objeto de estudio de esta investigación, en este caso conformada por los orientadores, docentes y alumnos del Nivel Inicial, del Distrito Educativo 16-01 de Cotuí.
- Espacio o lugar: Son aquellas demarcaciones referentes al espacio geográfico dentro del cual se realiza la investigación. En este sentido el espacio geográfico es el Centro Modelo de Educación Inicial Juan Sánchez Ramírez, Escuela Salomé Ureña y Escuela Prof. Taira Magdalena María Rodríguez, Distrito Educativo 16-01.
- Tiempo: Constituye el periodo de realización que abarca el estudio. Este estuvo referido al año 2022-2023.

## 1.8 Definición de Términos

**Actitud inclusiva:** Es un conjunto de percepciones, creencias, sentimientos a favor o en contra y formas de reaccionar ante la postura educativa que centra su esfuerzo en el logro de los aprendizajes de todos los estudiantes. (Quinto, 2021).

**Adaptaciones curriculares:** Consisten en la acomodación o ajuste de la oferta educativa a las necesidades específicas y posibilidades de cada estudiante. (Arboleda, 2021).

**Aprendizaje:** Es adquisición de conocimientos o habilidades a través de la experiencia mediante el estudio, la observación y la práctica. (Rojas, 2018).

**Atención temprana:** Es un concepto amplio, cargado de matices que incluye múltiples acciones sobre distintos ámbitos donde el niño se desenvuelve durante las primeras etapas del desarrollo.

**Currículo:** Es un documento normativo el cual contiene los aprendizajes que se espera que el estudiante obtenga en cada una de las áreas de formación durante su etapa escolar. (Zevallos, 2018).

**Conducta:** Es el comportamiento directamente perceptible por la observación ajena o detectable por medios de dispositivos registrados. (Gómez, 2012).

**Competencias curriculares:** Corresponden los conocimientos, habilidades y actitudes para aplicar métodos adecuados de enseñanza-aprendizaje en el aula de clases (López y Núñez, 2019).

**Deficiencia:** Es la pérdida total o parcial de un órgano o estructura de nuestro cuerpo puede ser leve, moderado, severo o profundo. (Gómez, 2012).

**Desarrollo infantil:** Es un proceso que comienza desde la vida intrauterina, y que envuelve varios aspectos que van desde el crecimiento físico, pasando por la maduración neurológica, de comportamiento, cognitiva, social y afectiva del niño. (Quinto, 2021).

**Discapacidad:** Es considerada como una manifestación de la interacción del ser humano y el medio que lo rodea, entendiendo la discapacidad como un estado de

funcionamiento, no es considerada como una característica propia de la persona, puesto que, puede variar significativamente según los apoyos recibidos. (Arias, 2021).

**Déficit de atención:** Es un trastorno neurobiológico que interfiere con la capacidad de la persona para controlar la atención, la impulsividad y el movimiento. (Gómez, 2012)

**Docente:** Es quien da vida y sentido a las organizaciones escolar; es quien mantiene un contacto prolongado con el estudiante y éste, a su vez, espera comprensión, justicia y simpatía. (Carrasco, 2018).

**Educación inclusiva:** Es un proceso que entraña la transformación de las escuelas y otros centros de aprendizaje para atender a todos los niños y niñas, a alumnos de minorías étnicas, personas con discapacidad y con dificultades de aprendizaje. (Arias, 2021).

**Estrategias psicopedagógicas:** Son aquellas adaptaciones que hace el docente para acomodar o facilitar las intervenciones en el proceso enseñanza-aprendizaje de aquellos niños/as que presentan Necesidades Educativas Especiales. (Gómez y López, 2006).

**Estudiante:** Es la persona que interviene en la educación como sujeto aprehensor de conocimientos dentro de una ciencia o disciplina con la guía del docente y técnicas adecuadas al aprendizaje. (Sardinha y Rodríguez, 2016).

**Inclusión:** Es un proceso continuo e inacabado que exige revisar las dinámicas sociales, los procesos culturales y las políticas públicas debido a que centra su atención en todos los sujetos sin distinción alguna de etnia, discapacidad, nivel socioeconómico, género o religión, entre otros. (Arias, 2021).

**Intervención psicopedagógica:** Es un proceso integrador e integral, supone la necesidad de identificar las acciones posibles según los objetivos y contextos a los cuales se dirige; diferentes autores han aportado una propuesta de principios en la acción psicopedagógica. (Arias, 2021).

**Metodología:** Es aquella guía que se sigue a fin realizar las acciones propias de una investigación. En términos más sencillos se trata de la guía que nos va indicando qué hacer y cómo actuar cuando se quiere obtener algún tipo de investigación. Es posible definir una

metodología como aquel enfoque que permite observar un problema de una forma total, sistemática, disciplinada y con cierta disciplina. (Hernández, 2012).

**Métodos de enseñanza:** Comprenden todos los principios de fiscalización y métodos a utilizar, para la instrucción impartida por los docentes y lograr que el aprendizaje sea deseado por los estudiantes. (Solís y Vilema, 2022).

**Necesidades Educativas Especiales:** Son aquellas necesidades educativas individuales que no son resueltas a través de los medios y recursos metodológicos que habitualmente utiliza el docente dentro del aula y requieren ser atendidas a través de acciones o medidas adicionales o extraordinarias a las contempladas en la programación del aula. (Matos, 2021).

**Nivel Inicial:** Es el nivel de educación que tendrá una duración de seis años y atenderá a la población escolar con edades comprendida entre 12 a 18 años y promueve el desarrollo de una educación integral. (MINERD, 2016).

**Psicopedagogía:** Es una disciplina que se encarga de los fenómenos de orden psicológico para llegar a una formulación respecto a los métodos didácticos y pedagógicos; su enfoque se traduce en los fundamentos del sujeto y del objeto de conocimiento y su interrelación con el lenguaje, así como también la influencia socio cultural que tiene o recibe el individuo. (Muñoz, 2017).

**Rendimiento académico:** Es una medida de las capacidades del alumno, que expresa lo que ha aprendido a lo largo del proceso formativo, al solucionar problemas de su vida diaria. (Rojas, 2018).

## 1.9. Marco Contextual

### Historia del Distrito Educativo 16-01 de Cotuí.

Según la página del Distrito Educativo 16-01 de Cotuí, el mismo surge como inspección de Educación en el año 1926, dependiendo de la instancia de La Vega. Los primeros inspectores fueron: Pedro Pablo Villanueva, Carlos María Sánchez, Mon Santos, Machano Agramonte, Carlos Andrés Guzmán y Porfirio de los Santos, entre otros.

Después del año 1970, la inspección pasó a ser Distrito Educativo perteneciente primero a la Regional de San Francisco de Macorís, y después a La Vega. Organizado en los llamados núcleos escolares. El primer director del Distrito fue el profesor Alfonso Mercedes y los primeros directores de núcleo: Rafael Brito, Víctor Adames, Ana Antonia Robles, Dulce Landrón, Rafael Paulino Liriano, Gonzalo Manzueta, entre otros.

En el año 1993 con la formulación del Plan Decenal, desaparecen los núcleos y se crean los supervisores adjuntos (Técnicos Distritales). Con la Orden Departamental 14'95 del 12 de diciembre de 1995, se crea la Regional de Educación No. 16 de Cotuí, pasando a ser el distrito No. 1 de la misma.

**Misión:** Ofertar una educación enmarcada dentro del proceso de actualización curricular, el mejoramiento continuo y el fortalecimiento de la calidad educativa en todos sus niveles y modalidades.

El distrito educativo ofrece a la población una educación aplicando una estructura de gestión moderna, ágil y flexible, que facilite la ejecución eficaz de los procesos educativos, haciendo énfasis en el fortalecimiento de los centros educativos. Garantizando el derecho de los actores del proceso docente, mediante la formación de hombres y mujeres libres críticos y creativos.

La estructura orgánica está formada por la dirección, subdirección, junta distrital de educación, las secciones de planificación, administrativa, curricular y de supervisión, evaluación y control, cada una integrada por los técnicos docentes, administrativos, secretarías. También se dispone de un personal de apoyo dirigido por la sección

administrativa. El Distrito, ofrece una educación pública y privada en todos sus niveles y modalidades: en el Nivel Inicial cuenta con 53 centros.

**Visión:** Ser una institución que aporte a la ciudadanía del municipio de Cotuí, una educación de calidad, en la cual exista igualdad de oportunidades que proporcione el fortalecimiento de la identidad Cultural, formando así seres humanos con vocación de servicio, capaces de construir sus propios conocimientos y lograr una sociedad libre, democrática, participativa, justa, honesta y solidaria.

**Valores:** Justicia, transparencia, democracia, responsabilidad, respeto, amor, solidaridad, confiabilidad, creatividad y honestidad.

### **Escuela Juan Sánchez Ramírez**

De acuerdo a los datos suministrado por el centro, esta escuela se encuentra ubicada en la zona urbana en el mismo centro de la ciudad, en donde está la zona comercial. Por el frente pasa la calle María Trinidad Sánchez, por la esquina izquierda pasa la calle Esteban Adames y por la esquina derecha la calle Padre Fantino de Cotuí, en la Provincia Sánchez Ramírez.

El edificio donde funciona la Escuela Juan Sánchez Ramírez fue construido en el año 1952, funcionaba como escuela pública con el nombre de Gabriel García, su primera directora, fue profesora de este centro Carmencita Gullón de Pronesa. Construida por el dictador Rafael Leónidas Trujillo Molina, llamándola Escuela Juan Sánchez Ramírez, en honor al Brigadier Juan Sánchez Ramírez héroe de la batalla Palo Hincado.

En el Sistema de Gestión lleva el Código 03664 y el código de mapeo educativo es el 24004026. En el mismo se implementa la Jornada Escolar Extendida (JEE), desde el Nivel Inicial hasta el 6to. Grado, el Director del centro en la actualidad es el Lic. Luis Sánchez Alejo. Además, se imparte docencia en la tanda nocturna y algunos estudiantes de la UASD extensión Cotuí.

En la actualidad, este centro es de dos Niveles y posee una cancha deportiva, área administrativa, Odontología, 5 baños, salón de actos, cocina provisional, una biblioteca y 20 aulas en donde 4 son de Nivel Inicial, para una matrícula de 644 estudiantes (94 del Nivel Inicial), 41 docentes (10 del Nivel Inicial), 15 personas para el área administrativa, 1 bibliotecaria, 2 Coordinadores de docente, 3 Orientadoras y 26 personas para personal de apoyo.

**Visión:** Orientar, guiar, dirigir y entrenar a los alumnos a fin de que desarrollen sus capacidades y destrezas superando gradualmente sus necesidades de aprendizaje, para poder enfrentar los retos que requiere la sociedad.

**Misión:** Contribuir a que los alumnos desarrollen competencias básicas que le garanticen desempeño satisfactorio en su vida.

### **Escuela Salomé Ureña**

La escuela Salome Ureña fue la primera en la provincia Sánchez Ramírez, construida con la finalidad trabajar como jornada extendida, se construyó en el año 2014, por el Lic. Danilo Medina Sánchez, siendo Ministro de Educación Dr. Carlos Amarante Bared. La misma fue inaugurada 27 de abril del mismo año, inicia el trabajo en el año escolar 2014-2015; siendo sus primeros docentes: Altagracias González ,como directora y los maestro /as Niulka Altagracia Rivas, Dalia Abreu Adames ,Mira Altagracia Varga ,Hirnera R. Nuñez Reinoso, Agapito Severino Javier, Norma M. Almonte Herrera, Osiris Rosario, Petronila De La Cruz, Yogeni Castros, Velkisjackline Evangelista Sánchez, Lurdes Bautista José, Hilda Niña Vásquez Hernández, Kelvin Agramante, Paula Pepín, entre otros.

La escuela cuenta con excelentes condiciones físicas puesto que está construida de block, techo de concreto, piso de granitos y aulas con ventilación adecuada. Dicha construcción fue realizada basada en los estándares de calidad exigiendo por el ministro de educación relacionada a las construcciones escolares de obra públicas.

El centro educativo cuenta con 43 docentes, 14 conserjes, cuatro orientadoras y una psicóloga, con un área de recuso para niño especiales, con un área para inicial, la escuela imparte clase desde inicial hasta tercero de secundaria.

Sus orientadoras son:

|                          |            |
|--------------------------|------------|
| Niurka Altagracia Rivas  | maestría   |
| Araceli González         | licenciada |
| Dulce Elena Hernández    | licenciada |
| Psicóloga: Ana Iris Mora | maestría   |

El área de recuso cuenta con 4 docente con un nivel de maestría incluyendo la psicóloga y 11 niños con discapacidades especiales.

Cuatro (4) con autismo

Dos (2) con síndrome de Down

Uno (1) con parálisis cerebral infantil

Tres (3) con discapacidad intelectual

Los niños entre la edad de 6 a 8 años lo trabajan por la mañana y los niños 9-15 años en la tarde. Las orientadoras tienen niños de condiciones especiales de aprendizajes.

Dulce Elena Hernández tiene 3 niños con dificultad de aprendizajes dos de ellos son de tercero y uno de cuarto. Araceli González tiene uno en sexto A en condiciones especiales de aprendizajes.

### **Visión**

Ser un centro modelo para la comunidad educativa, para la calidad de nuestro egresado.

### **Misión**

Realizamos acciones para impulsar una gestión basada en el trabajo en equipo, elevando el que hacer administrativo y pedagógico de formas activa y eficaz.

## **Valores**

**Justificar:** promovemos este derecho atado/as sin distinción de raza, credo, genero, discapacidad, o nivel social.

**Responsabilidad:** asimismo a plenitud el cumplimiento de las funciones para el logro de las metas.

**Respeto:** fomentamos este valor entre todos/as reconociendo los valores de los implicado, aceptado y apreciando las cualidades del personal de la organización.

**Amor:** promovemos este valor tratando de comprender compartir, dar servir, y convivir con nuestros semejantes y nosotros mismos además el medio ambiente en que vivimos.

**Solidaridad:** fomentamos el apoyo entre todos/as colaborando mutuamente en la situación difícil.

## **Escuela Prof. Taira Magdalena María Rodríguez**

El centro educativo de Educación Primaria, Prof. Taira Magdalena María Rodríguez, fue construido con la finalidad de dar albergue a los estudiantes de la escuela Antiguo Liceo, y dar respuestas a las necesidades educativas de los sectores que comprenden la enseñanza, Los Pinos, Hostos, La Avenida.

El nombre de este centro surge porque al trasladarse a otro edificio, ameritaba otro nombre, ya que la edificación anterior, pasando luego hacer escuela básica. Fue ocupada temporalmente para estos fines, para descongestionar los estudiantes de la escuela básica Juan Sánchez Ramírez, que luego por su cantidad de matrícula fue independizada.

El nombre del centro educativo salió del consenso del equipo de gestión profesores y representante de la APMAE; los cuales se reunieron con directivos del distrito-16-01 de Cotuí y se llegó al consenso que se le debía poner Prof. Taira M. María Rodríguez, la cual fue una maestra ejemplar que laboró en la institución por 13 años y que murió el 20 de julio del año 2013, estando aún activa.

**Misión:** Propiciar la formación de personas integra, críticas, capaces de transformar la sociedad en que vive.

**Visión:** Mantener en alto esta institución básica de carácter progresivo que busca mejorar cada vez más la calidad del centro con la participación de todos los actores del proceso.

**Valores:** Amor y respeto a la patria, respeto a los maestros, responsabilidad, amar a la familia, solidaridad y cooperación.

## **CAPÍTULO II. REVISIÓN DE LITERATURA**

Esta investigación tiene como finalidad abordar las “Estrategias Psicopedagógica Para Trabajar Estudiantes de Nivel Inicial Con Necesidades Educativas Especiales. Distrito Educativo 16-01”. A continuación, se presenta la explicación teórica de los temas que fundamentan la importante investigación y se desarrollan los conceptos más relevantes que contienen las variables e indicadores que han servido de sustentación al estudio.

### **2.1 Características sociodemográficas**

El vínculo entre familias y escuela es clave para la construcción de una educación equitativa, inclusiva e intercultural, e influye particularmente en quienes se encuentran en desventaja social. La relación entre las propias familias es un factor importante y complejo en centros con alta diversidad social.

Según León (2015), las características demográficas corresponden al perfil de la población que habita un contexto particular; comprende estructura, aspectos culturales y sociales; ritmo de crecimiento y movilidad. Asociado a otros rasgos relativos a la educación, salud, actividad económica y equidad, permite comprender y valorar el grado de desarrollo de un determinado ámbito geográfico. Los indicadores propuestos se relacionan con el tamaño, ritmo de crecimiento, estructura por edad y sexo.

Con relación al sexo, Hernández (2011), señala que es un conjunto de características biológicas, físicas, fisiológicas y anatómicas que definen a los seres humanos como hombre y mujer, y a los animales como macho y hembra. El sexo no se elige, ya que es una construcción determinada por la naturaleza, que viene dada desde el nacimiento. Se diferencia del género, que es una construcción sociocultural referida a los rasgos que la sociedad considera femeninos o masculinos, con múltiples opciones.

En cuanto a la edad, Navarro (2014), entiende que es el periodo en el que transcurre la vida de un ser vivo. Cada ser viviente tiene, de manera aproximada, una edad máxima que puede alcanzar. Al referirnos a los humanos, la edad media del hombre es mayor o menor dependiendo del nivel de desarrollo de una nación.

Para Vaivasuata (2014), la zona urbana se caracteriza por tener mayor densidad de población y diversidad de humanos, en comparación con las zonas rurales. La zona rural se caracteriza por tener las comunidades pequeñas muy unidas y porque los espacios; a diferencia de lo que ocurre en las ciudades, no son reducidos. Es común que las personas que viven en áreas rurales se conozcan entre sí, este tipo de área de asentamiento humano se caracteriza también por su pequeña población y por el desarrollo de la agricultura y la ganadería.

Rivadeneira (2013), indica que, según la ubicación geográfica, la cultura y la tradición las representaciones de la familia son distintas. La familia es una institución social ya que tiene una función socializadora y educadora; educadora por que la intimidad y la relación afectiva no pueden ser enseñadas por otra institución; socializadora debido al contacto en la sociedad que los padres demuestran ante los hijos.

Por otro lado, Hernández (2013), plantea que, siendo el hogar, esencialmente la unión del padre y la madre basta la desaparición de cualquiera de los dos para definir su destrucción. Las ausencias demasiado prolongadas vienen a representar un papel análogo al de la muerte, abandono o divorcio, que son las causas principales de disgregación definitiva del hogar.

Juárez (2018), señala que la población infantil presenta retraso típico en su desarrollo de un 15% y una proporción muy elevada presenta alteraciones que, al no ser especificadas oportunamente, dañan en proporciones similares el estado de salud, así como una adecuada calidad de existencia. A esto se adiciona los diferentes tipos de problemas como alteraciones de la conducta, falta de adaptación al medio ambiente, fracaso escolar e incapacidad

Para León (2011), los padres son tanto legales y morales responsables de educar a sus hijos, la escuela no puede ni debe suplir esta responsabilidad. Por ello, se vislumbra la necesidad de que la participación de las familias dentro del contexto escolar sea una realidad, dando lugar a que el trabajo entre ambos agentes sea de forma conjunta y colaborativa, buscando una complementariedad entre los valores y pautas educativas que las familias despliegan en su contexto y lo que la escuela pone en funcionamiento en el centro educativo.

## 2.2 Casos de necesidades educativas

Se viven tiempos de grandes y rápidos cambios socioeconómicos, culturales y tecnológicos. Las sociedades actuales promueven la equidad en un sentido amplio, afirmando el valor de la diversidad y la necesidad de la inclusión. Los conceptos de Necesidades Educativas Especiales (NEE) y de inclusión cobran fuerza, con la reafirmación del derecho fundamental de todos los niños/as y jóvenes a acceder a la educación, reconociendo que cada uno de ellos “posee características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizajes que le son propios.

En ese orden, López y Valenzuela (2015), establecen que la condición que con mayor frecuencia produce discapacidad motora es la parálisis cerebral, que se define como un trastorno predominantemente motor, no progresivo y secundario a una lesión cerebral en etapas precoces del desarrollo. Se acompaña con frecuencia de alteraciones sensoriales, de la percepción, cognición, comunicación, comportamiento, epilepsia y problemas musculoesqueléticos secundarios. Es así que muchos niños con parálisis cerebral reúnen las condiciones para ser considerados personas con discapacidades múltiples.

En términos generales, se considera que un estudiante presenta NEE cuando por “una amplia variedad de razones” muestra dificultades mayores en comparación al resto de sus compañeros para acceder a los aprendizajes que le corresponden de acuerdo a su edad o curso y requiere para compensar dichas dificultades, apoyos extraordinarios y especializados, que de no proporcionárseles limitan sus oportunidades de aprendizaje y desarrollo. Por lo tanto, las NEE cubren un rango de necesidades que incluyen discapacidades físicas, sensoriales, mentales y cognitivas, así como dificultades del aprendizaje, emocionales y sociales.

Gómez y López (2006), señalan que un alumno tiene Necesidades Educativas Especiales cuando presenta dificultades mayores que el resto de los alumnos para acceder a los aprendizajes que se determinan en el currículo que le corresponde por su edad, bien por causas internas, por dificultades o carencias en el entorno sociofamiliar o por una historia de aprendizaje desajustada, y necesita, para compensar dichas dificultades, adaptaciones de acceso y/o adaptaciones curriculares significativas en una o varias áreas del currículo. Otros

niños pueden tener dificultades más generales con la lectura, escritura, lenguaje o matemáticas, por lo que requerirán una ayuda extra.

Las ayudas para atender las necesidades especiales de educación pueden darse en escuelas integradas o en escuelas especiales. Tales dificultades pueden ir desde disfunciones físicas, problemas de visión, audición o lenguaje, disfunción para aprender (desventaja mental), dificultades emocionales o de conducta, o un problema médico o de salud. Se considera que un niño tiene una dificultad especial si muestra una mayor dificultad para aprender que el resto de los niños de su misma edad; si tiene una disfunción que le impide o dificulta hacer uso de las facilidades educativas de un cierto nivel proporcionadas a los de la misma edad en las escuelas de su zona y nivel.

En cuanto a los casos, Iñiguez (2013), señala que lo que debe coexistir es una preparación previa de la comunidad educativa para detectar anticipadamente a niños con NEE en su entorno, lo que conlleva crear instrucciones para realizar adaptaciones en el currículo, adoptar habilidades, recursos y preparar los medios de enseñanza a las necesidades individuales de cada estudiante. Es por esto, que el rol del docente es fundamental para la detección de las NEE, y más aún si se consideran los niveles de educación inicial, en los cuales los docentes parvularios deben desarrollar y poner en práctica competencias docentes de inclusión educativa.

No obstante, en la actualidad los docentes parvularios carecen de estas competencias y presentan falencias metodológicas que impiden el adecuado proceso de enseñanza-aprendizaje en niños con NEE. Los maestros tienden a prepararse para la enseñanza-aprendizaje de estudiantes sin ninguna dificultad física o sensorial; al presentarse casos de alumnos con NEE, los maestros se ven en la obligación de generar una planificación especial para el estudiante que presente problemas de aprendizaje.

Según Moposita (2015), señala que al incluir estudiantes con NEE en un salón de clases el docente debe tener presente al realizar sus planificaciones, las estrategias de enseñanza-aprendizaje que sean adecuadas para cada uno de ellos, los recursos y adaptaciones curriculares necesarias para que reciban una educación adecuada acorde a su necesidad, sin

hacer algún tipo de discriminación con los estudiantes. Por lo cual es muy importante que tanto docentes como directivos de una institución educativa reciban la adecuada capacitación para asegurar el correcto aprendizaje y satisfacer las necesidades educativas que tienen estos alumnos.

Todos los niños con necesidades especiales tienen un derecho fundamental a la educación, la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de conocimientos, aceptando sus características y necesidades para fortalecer su aprendizaje, promover el acceso directo a todas las personas sin excepción, brindando el amor que es el afecto importante del docente para alcanzar un aprendizaje significativo.

Para Raimilla y Morales (2014), los docentes deben estar preparados para manipular este cuadro de infantes que muestran inconvenientes ocasionados por las NEE, desarrollando competencias docentes por medio de recursos, preparaciones, habilidades y cualidades que les demanda la pedagogía para poder impartir sus clases. Es decir, las competencias docentes es la correspondencia existente entre la formación teórica y aplicabilidad de lo aprendido, por lo tanto, las competencias docentes de carácter inclusivas favorecen la detección y abordaje de las NEE dentro del aula educativa.

Según Llanos (2015), las Necesidades Educativas Especiales (NEE) se revelan cuando los infantes manifiestan señales de ritmo para aprender diferente al de sus compañeros, así mismo cuando los recursos que dispone la institución no son los suficientes para ayudar en la adquisición de los contenidos implantados en los planes y programas de estudio. Las necesidades educativas que presentan los infantes desde edades tempranas se manifiestan de manera evidente durante la etapa preescolar y escolar, por tal motivo, las instituciones educativas deben disponer de recursos didácticos y personal docente dispuesto a adaptar sus estrategias de enseñanza-aprendizaje para que los educandos alcancen sus objetivos de aprendizaje.

Ortega (2013), indica que las necesidades educativas especiales son los requerimientos adicionales que demandan los estudiantes que presenten alguna dificultad en el desarrollo de su proceso de aprendizaje, además, dichas dificultades se pueden

presentarte de carácter temporal o duradero, para lo cual precisa recursos educativos específicos. Es por esto, que más que buscar un diagnóstico es importante detectar las señales alarma de cualquier retraso en el neurodesarrollo o dificultades de aprendizaje.

Cuando un estudiante presenta mayores dificultades que el resto de sus compañeros para conseguir un determinado objetivo dentro de su proceso de aprendizaje además de requerir recursos humanos, técnicos, materiales o tecnológicos para compensar dichas dificultades, tiene una necesidad educativa especial. Dichas dificultades pueden ser problemas emocionales, trastornos específicos del aprendizaje, trastornos primarios del lenguaje, déficit atencional e hiperactividad, aprendizaje lento, así como situaciones de privación socioeconómica y cultural, violencia intrafamiliar, drogadicción y embarazo adolescente, entre otros.

Quinto (2021), establece que una de las labores de la profesión docente consiste en prestar atención a las necesidades de los niños para poder dar respuesta a las mismas. Entre las competencias del docente de educación inicial, debe incluirse una sensibilidad hacia la detección de los problemas emocionales y de desarrollo de los niños. El docente debe saber detectar las pequeñas señales y signos de alarma que pudiesen indicar la existencia de problemas emocionales en los niños.

Por lo que es importante concientizar a los docentes del ámbito educativo la importancia de la detección de las necesidades especiales de los estudiantes lo antes posible para así informar a los padres de familia y trazar un plan educativo para beneficiar el aprendizaje del niño. Los docentes requieren de mucha información para conocer los pasos a seguir cuando detectan un niño en sus aulas de clases con problemas de NEE; al detectar estos problemas a tiempo la intervención será eficaz considerando que durante los primeros años la plasticidad neuronal es mayor y cualquier estímulo que el niño reciba será procesado de mejor manera.

Arias (2021), manifiesta que actualmente existe una preocupación nacional por fomentar y cumplir a cabalidad la inclusión en las instituciones educativas, sin embargo en el contexto rural donde se realizará el presente proyecto de intervención, podemos percibir

que en las aulas se está implementando la integración, es decir, permitir que los seres humanos estén en un mismo espacio, aunque no se les garantice su participación dentro de un grupo, se segmenta o se clasifica según la dificultad que presente, no se generan cambios o modificaciones para permitir la flexibilidad de los espacios, con el fin de que todos puedan participar en él.

La nueva percepción sobre el alumnado con discapacidad intelectual se centra en la persona, en el ser y la relación de este con el medio que le rodea, de esta forma se pueden plantear objetivos encaminados a mejorar su calidad de vida, sin limitarse a los aspectos académicos. Cuando hablamos de calidad de vida nos referimos a las condiciones óptimas deseadas por una persona, teniendo en cuenta diferentes necesidades fundamentales, tales como, bienestar emocional, relaciones interpersonales, bienestar material, desarrollo personal, bienestar físico, autodeterminación, inclusión social y derechos.

### **2.3 Apoyo que da el departamento de orientación a los docentes.**

Solís y Vilema (2022), manifiesta que el rol del docente en el proceso de enseñanza aprendizaje de los niños con necesidades educativas especiales, sistematiza el rol del docente y el desenvolvimiento de los estudiantes como parte de la vida cotidiana, ya que de cierta manera recalca que los docentes son quienes imparten los conocimientos hacia los estudiantes. El docente tiene libre albedrío en lo que se refiere a la implantación de actividades pedagógicas, con la finalidad que los estudiantes adquieran los aprendizajes necesarios.

El autor determina que el rol del docente debe poder definir los lineamientos curriculares adecuados para que los estudiantes puedan ser incluidos en las aulas regulares y que su aprendizaje sea adecuado. Los docentes para alcanzar el nivel de exclusividad deben tener una preparación constante tanto en los nuevos lineamientos teóricos como prácticos que se puedan emplear en el contexto educativo actual.

En el mismo tenor, Arteaga y García (2008), señalan un modelo de profesor capaz de programar, tomar decisiones de cambio y mejorar su práctica educativa teniendo en cuenta el nivel educativo donde se imparte docencia, las características de los alumnos, el

contexto del aula y el contenido a comprender de acuerdo con los objetivos planteados, así como poseer hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo, y promoverlo.

Todo ello se podría resumir en cuatro competencias: compromiso y actitud positiva hacia la diversidad, planificación educativa teniendo en cuenta las diferencias, mediación educativa para lograr los objetivos y evaluación formativa para mejorar el aprendizaje de sus estudiantes. Cada profesor de manera individual debe mantener una actitud positiva ante la diversidad de sus aulas y estar dispuesto a asumir la responsabilidad de buscar soluciones adecuadas a los estudiantes. Este reto supone un trabajo cooperativo, activo e innovador en una organización flexible y abierta.

Soriano y Vigo (2008), establecen que adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo entre los estudiantes constituye una competencia básica del profesor. Desde el punto de vista de la investigación, en el marco de la legislación educativa y de las competencias profesionales, se considera pertinente la preparación de los futuros docentes para la atención a la diversidad desde la colaboración y la reflexión compartida. Las competencias no son en sí mismas conocimientos, habilidades o actitudes, pero que precisan de ellos ya que los movilizan o integran.

Esta movilización sólo resulta pertinente en un determinado y único contexto, lo bueno es que se pueden utilizar o integrar en otras situaciones parecidas. Poner en funcionamiento una competencia pasa por operaciones mentales complejas, que permiten realizar una acción adaptada a cada contexto. Las competencias profesionales se crean con formación; pero también con entrenamiento y práctica.

De otro lado, Ayala (2008), describe cinco grandes competencias todas ellas muy ligadas a procesos: Diseñador de escenarios, procesos y experiencias de aprendizaje significativos; Experto en su disciplina académica; Facilitador y guía de un proceso de aprendizaje centrado en el desarrollo integral del alumno; Evaluador del proceso de aprendizaje del alumno y responsable de la mejora continua de su curso y, para finalizar, un docente consciente y activo en el constante proceso de cambio en educación y en un contexto intercultural.

Eso hace las competencias docentes algo abstracto y todavía no consensuado; pero que de alguna forma abordan tres grandes cuestiones que el profesor debe dominar: el conocimiento de su disciplina y las metodologías que permitan que los alumnos aprendan; la gestión amplia de procesos que consigan crear unas instituciones y unas aulas con un proceso de enseñanza-aprendizaje eficaz y participativo y, por último, la innovación y la creatividad que hagan del docente un sujeto que se adapta y se forma constantemente en función de las necesidades que su contexto le demanda, con la presencia de competencias cognitivas y no cognitivas.

Para Zabalza (2009), las competencias educativas en términos de aprendizaje deben de estar impregnadas por el principio de atención a la diversidad, donde se debe tener en cuenta que quien aprende no es un grupo sino cada sujeto y cada uno de ellos a su manera. Una docencia basada en el aprendizaje de nuestros estudiantes nos obliga a estar pendientes de cada uno, a supervisar el proceso que va siguiendo, a facilitar su progreso a través de los dispositivos didácticos cuyo dominio se nos supone como profesionales de la enseñanza; en definitiva, una enseñanza más individualizada.

Por eso enseñar es muy distinto de "facilitar el aprendizaje". Para lo primero pudiera ser suficiente (aunque no siempre) saber mucho del tema que se explica, para lo segundo hay que saber, además, de otras cosas (cómo motivar, cómo organizar procesos de aprendizaje adaptados a los estudiantes, cómo supervisar y asesorar sus actividades, cómo evaluarlos y ayudarles a resolver las dificultades, etc.).

Autores como Alegre (2010) describe diez capacidades docentes fundamentales para atender la diversidad: capacidad reflexiva, medial, fomentar situaciones diversas de aprendizaje en el aula, ser tutor y mentor, promover el aprendizaje cooperativo y entre iguales, capacidad de comunicarse e interactuar, de proporcionar un enfoque globalizador y metacognitivo, enriquecer actividades de enseñanza-aprendizaje, motivar e implicar con metodología activas al alumnado y planificar.

Si se establece una relación entre las capacidades fundamentales que ha de tener un profesor para atender la diversidad, con las competencias que autores como Zabalza (2009)

nos proponen como marco para concretar la identidad y el desarrollo profesional de los docentes, estaremos hablando de docentes cuya competencia de acción profesional para atender a la diversidad en el marco de la educación se caracterice por sus capacidades, entre otras.

Fernández (2012), manifiesta que la investigación y publicaciones en educación han puesto especial énfasis en el concepto de competencia. Podemos caracterizar las competencias como el conjunto de habilidades y destrezas necesarias para realizar un trabajo, en un contexto laboral determinado. Una competencia es la facultad de movilizar un conjunto de recursos cognitivos (saberes, capacidades, informaciones, etcétera) para solucionar con pertinencia y eficacia una serie de situaciones. La identificación de las competencias en la formación y selección de profesionales se extendió al ámbito educativo, tanto a profesores como alumnos.

En este nuevo contexto el profesor se convierte en el impulsor del aprendizaje de las competencias y actitudes que los estudiantes deben adquirir y deja de ser un transmisor de conocimientos. Esto conlleva a la utilización de nuevas metodologías docentes, con clases más dinámicas, con un uso frecuente de tecnologías de la información y comunicación, con un aumento de la interacción alumno–profesor y con novedosos métodos de evaluación que requerirán esfuerzos por parte de la institución y en especial por parte del docente, donde éste se convierte en una de las figuras centrales.

Herederó (2017), plantea que el docente de la educación inclusiva debe tener desde tres perspectivas: su formación inicial, las que exige de la formación continuada en servicio y las que proceden de su práctica docente. El profesor actual precisa tener como profesional un conjunto de competencias entendidas como los recursos, conocimientos, habilidades y actitudes que necesita para resolver de forma satisfactoria las situaciones a las que se enfrenta en su trabajo: planificar, crear y reconstruir nuevas formas de motivar y enseñar a todos; compartir conocimiento y trabajar de forma colaborativa.

Solís y Vilema (2022), establece que el rol del docente es el de promover un aprendizaje que favorezca la práctica profesional. Esto requiere no sólo la enseñanza de los

conocimientos necesarios para el ejercicio de las profesiones, sino también una formación que impulse la autonomía y las habilidades sociales. El docente es un facilitador de conocimientos que favorece la adquisición de nuevos contenidos a través de la aplicación de diferentes metodologías que infieran en la captación de información por parte del estudiante. Estos lineamientos que imparte el docente favorecen al desarrollo de la autonomía, la velocidad de respuesta en una situación hipotética o en la vida real, pero el docente debe estar capacitado y preparado para ejecutar nuevos modelos de enseñanza.

Por otro lado, Fernández (2012), establece que el profesor deja de ser la principal fuente del conocimiento para realizar tareas de planificación, diseño, mediación y evaluación, siendo el intermediario entre la situación instructiva y la de aprendizaje de los estudiantes, guiándoles en la consecución de los objetivos y asegurando un aprendizaje significativo. Así, el compromiso y la implicación del profesorado supone asumir las tareas de planificación, mediación y evaluación formativa.

El profesor debe predecir y detectar con anticipación las tareas en las que hay estudiantes que pueden afrontarlas con éxito y otros que por diversos motivos no pueden. Lo que podría denominarse aptitud para aprender supone evaluar el conocimiento previo de la materia junto con el interés, la persistencia y el compromiso individual hacia el aprendizaje. El alumno de bajo rendimiento, aquel cuyos parámetros de inteligencia y personalidad se consideran normales, suele manifestar una baja motivación para aprender, sobre todo si sus experiencias previas no han sido demasiado positivas.

Por esta razón, este tipo de alumnos necesitan una mayor atención, orientación y seguimiento para que aumente su probabilidad de éxito en el aprendizaje. La enseñanza basada en la atención a la diversidad supone una concepción de la relación docente discente centrada en el aprendizaje, cooperación y respeto mutuo. El objetivo de todo profesor debe ser que todos los estudiantes, cualquiera que sea su procedencia o nivel de partida, logren los objetivos formulados. Entonces la tarea del profesorado será decidir si los estudiantes necesitan más o menos ayuda, más o menos orientación, más o menos control, u otros materiales o actividades, u otros contenidos.

Solís y Vilema (2022) explica que en la actualidad el rol de los docentes cambia considerablemente con los lineamientos de inclusión que se estipulan en las leyes educativas. Los docentes deben tener una capacitación constante para poder trabajar con esta comunidad que poco a poco está incrementando en las aulas regulares, y ellos como los principales guías del conocimiento deben estar preparados para poder trabajar con ellos.

La educación contiene una pieza clave en el desarrollo del cualquier ser humano, dirigiéndose a una sociedad cada vez más digital, así como lo recursos o los propios sistemas educativos que marcan notables diferencias en el proceso de aprendizaje, a lo largo de las últimas décadas se ha destacado al docente como guía y facilitador, ya que acompaña y encamina al estudiante hacia nuevos propósitos de aprendizaje para que ellos sean partícipes y protagonistas del conocimiento absoluto, se entendía que la relación del docente y el estudiante era totalmente distanciado, porque no existía regla, ni compromiso que el docente tenga con el estudiante.

Fernández (2012), determina que, la respuesta educativa a la diversidad del aprendiz implica por parte de los docentes conocer a sus estudiantes antes de iniciar el proceso de enseñanza, lo que constituye una premisa básica para poner en práctica la posibilidad de comprensión. Ésta implica la aceptación de la heterogeneidad en el aula y en consecuencia una intervención educativa que respete las diferencias y compense las desigualdades. Este posible modelo de actuación docente adquiere nuevos enfoques lo que supone implicaciones directas en la metodología docente

La atención a la diversidad en la educación debe ser una continua concreción de tomas de decisiones que se van plasmando desde el proyecto docente hasta el desarrollo de las unidades didácticas, implicando la oportuna diversificación de procedimientos y estrategias de enseñanza aprendizaje. En este sentido, es fundamental el conocimiento y utilización de otras técnicas o estrategias metodológicas que aseguren el proceso de enseñanza-aprendizaje, donde el alumno se constituya en el eje fundamental, en torno al cual gire el diseño de los currículos de cada plan de estudios.

Anaya (2022), señala que a los niños con NEE hay que disminuir el número de tareas y permitirle el tiempo necesario para desarrollarlas. Aprovechar las experiencias que ocurren a su alrededor y la utilidad de estas, relacionando los conceptos con lo aprendido en “clase”. Conducirle a explorar situaciones nuevas respetando su iniciativa. Brindarle oportunidades de resolver situaciones de la vida diaria, no anticipar ni responder en su lugar. Generar que viva el éxito, secuenciar bien las dificultades. Planear actividades en las cuales él sea quien intervenga o actúe como persona principal. Individualizar la enseñanza. Sentarlo cerca de compañeros que puedan ofrecerle un ejemplo positivo a seguir. Ofrecerle diversas opciones en la resolución de exámenes.

Solís y Vilema (2022), plantea que además de ello el docente era quien únicamente tenía autoridad y conocimientos sobre los temas a tratar, a medida que ha pasado el tiempo, en la evolución del docente han surgido cambios necesarios, es decir que se ha venido fomentando la creatividad y participación a favor de nuevas oportunidades y valiéndose de nuevas tecnologías que haga que la enseñanza sea atractiva y enriquecedora. Los facilitadores del conocimiento deben estar en constante aprendizaje, pero el rol del docente se destaca pues son ellos quienes desarrollan y han desarrollado las competencias pedagógicas para una educación efectiva.

En ese mismo sentido, Fernández (2012), destaca diez capacidades docentes fundamentales para atender la diversidad: capacidad reflexiva, medial, fomentar situaciones diversas de aprendizaje en el aula, ser tutor y mentor, promover el aprendizaje cooperativo y entre iguales, capacidad de comunicarse e interactuar, de proporcionar un enfoque globalizador y metacognitivo, enriquecer actividades de enseñanza aprendizaje, motivar e implicar con metodología activas al alumnado y planificar.

Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo entre los estudiantes constituye una competencia básica del profesor. Desde el punto de vista de la investigación, en el marco de la legislación educativa y de las competencias profesionales, se considera pertinente la preparación de los futuros docentes para la atención a la diversidad desde la colaboración y la reflexión compartida. Enseñar teniendo en cuenta la diversidad del alumnado requiere, además de cambios metodológicos.

## **2.4 Estrategias para la inclusión educativa**

La escuela como institución juega un papel determinante en el desarrollo integral del niño. Debido a ello, es pertinente el diseño de estrategias que contribuyan al mejoramiento del desarrollo cognitivo de los estudiantes a través de un trabajo integrado familia y escuela. Dicha iniciativa es factible de abordar ya que se cuenta con una vinculación permanente en la institución.

Solís y Vilema (2022), indica que el docente debe utilizar diversas estrategias fomentado en los estudiantes dominio acerca de conocimientos básicos, centrando su interés y haciendo énfasis tanto en lo personal como en lo social, por otro lado, el estudiante logra su aprendizaje en la medida que el docente del aula promueva su aprendizaje significativo, por lo que es indispensable destacar que para que este proceso se dé a cabo debe existir una interacción, alumno y docente.

De esta forma, la orientación psicopedagógica representa un proceso de carácter educativo, con el fin de potenciar el desarrollo intelectual, social, emocional y académico; esto implica trabajar no solo con los tutores y profesores de apoyo sino también implicarse directamente con los padres de familia.

Barzola (2021), indica que se esta manera se entiende que las estrategias pedagógicas dentro del aula son importantes; ya que le permiten al docente reconocer las necesidades de los estudiantes y su forma de aprendizaje en especial la de los alumnos que tienen discapacidad cognitiva, actualmente la política de inclusión ha llevado a los docentes a buscar más estrategias pedagógicas que les permitan transmitir un aprendizaje pertinente y de calidad.

Los procesos educativos en especial los que tienen relación con procesos de inclusión tienen la responsabilidad de generar una base de las conductas adecuadas que deben aprender los estudiantes, para ello también se requiere un proceso de estrategias pertinentes las cuales deben ser efectuadas por parte de los docentes para brindar una enseñanza de calidad a todos los estudiantes incluyendo aquellos con discapacidad cognitiva.

Según Anaya (2022), indica que algunas estrategias de intervención en el aula con las cuales se pretende favorecer la atención de los niños son: Brindarle un mayor número de experiencias variadas para el mismo aprendizaje. Trabajar con él durante períodos cortos y prolongarlos poco a poco. Guiar la actividad, hasta que la pueda hacer por sí solo. Despertar el interés por los objetos y personas que le rodean, acercarle y mostrarle las cosas agradables y llamativas. Repetir muchas veces las tareas realizadas, para que recuerde cómo se hacen y para qué sirven. Tener paciencia, ayudarle a que sus respuestas cada vez sean más rápidas.

Barzola (2021), explica que dentro de este orden de ideas son las estrategias pedagógicas en las aulas un requisito indispensable para su aplicación en realidad es parte de este proceso saber si se requieren o no como utilidad dentro de la gama de recursos que puede utilizar el docente. Así que la atención de los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad intelectual mediante las experiencias que permitirán entender si son esenciales para el proceso de enseñanza aprendizaje, para desarrollo adecuado estimulaciones y conocimientos en los educandos y más que todo en los niños que presentan este tipo de necesidad, a la mejora de sus desempeños académicos.

Las personas con necesidades educativas especiales o que tienen capacidades diferentes tienen resultados académicos también relevantes, dependerá de los recursos y estrategias que utilicen para alcanzar logros oportunos, a esto también la forma creativa con que se utilicen las estrategias permitirán llegar a las debilidades y armonizar dichas capacidades. Si bien es cierto que cumpliendo de manera proactiva, innovadora y colaborativa se puede llevar a cabo a una diversidad inclusiva, en la que existen los mismos tratos y atención a todos en los centros educativos, brindando atenciones sobre todo a los niños que presentan alguna dificultad en el aprendizaje.

Coronado y Martínez (2014), manifiesta que desde siempre se ha acogido las disposiciones legales, establecidas por el Ministerio de Educación, a través de sus reglamentos, ordenanzas y leyes, sin embargo, en la ejecución de estrategias para lograr una inclusión efectiva presenta algunas dificultades. En este centro se evidencia la identificación

de varios factores que interfieren en la ejecución de estrategias de inclusión con los alumnos de cinco años de edad, con necesidades educativas especiales.

Uno de estos factores, lo es el hecho de que las maestras del centro educativo, a pesar de que en su plan anual plasman el trabajo de estimulación temprana a niños y niñas con necesidades educativas especiales, por el gran número de alumnos por aula (alrededor de 25) la aplicación de dichas técnicas se limita a lo necesario, lo que causa que no se alcancen a su plenitud los objetivos propuestos.

El Ministerio de Educación (2013), manifiesta que en su libro Guía de trabajo Estrategias Pedagógicas para atender Necesidades Educativas Especiales expresa ciertas estrategias que son importante para el desarrollo de las diferencias y necesidades individuales, de los niños; asimismo provee nuevas estrategias para los profesionales involucrados en la educación pretendiendo adaptar la educación, de manera que pueda aplicarse a todos los estudiantes.

Moposita (2015), expresa que es necesario fundamentar la investigación para el aprendizaje significativo de los niños/niñas con NEE con estrategias metodológicas y actividades novedosas, las cuales incluidas a las respectivas adaptaciones curriculares individuales que la Unidad de Apoyo a la Inclusión (UDAI) debe elaborar y proporcionar al docente, sirvan para la obtención de una participación efectiva y afectiva en la educación y en la vida diaria de los estudiantes. Es así que la realidad en la que vivimos hace que el docente proponga diferentes estrategias metodológicas para hacer frente a toda esta diversidad.

Las estrategias le ayudan al docente para manejar las situaciones cotidianas, las estrategias que se usan son a veces creatividad del maestro ya que busca una alternativa para manejar ciertas situaciones a las cuales tiene que adaptarlas en el aula de clase a la hora de poner en marcha el proceso de aprendizaje. Al aplicar las diferentes estrategias metodológicas para desarrollar el aprendizaje de los estudiantes las maestras deben ser más creativas y motivadoras en sus clases para que la educación no sea una educación tradicional

y aburrida por lo cual las docentes deben estar capacitándose constantemente y de una manera apropiada para que el nivel de aprendizaje de los niños sea excelente y de calidad.

Según Quiroz (2016), explica que la implementación de estrategias inclusivas en el aula busca ofrecer a los niños y niñas oportunidades efectivas de aprendizaje, disminuir barreras para su participación, garantizando una educación de calidad en condiciones que se ajusten a su realidad. La inclusión educativa de la diversidad se presenta como un campo pleno de dificultades y desafíos que pone en juego las visiones y prejuicios que se tienen sobre sí mismo, sobre los otros y su lugar en el mundo (casa, escuela, sociedad).

La inclusión en el aula requiere el aporte y compromiso no solo del niño, sino de todo lo que forma parte del contexto, desde el grupo familiar, la institución, la comunidad y principalmente los docentes encargados de responder a las demandas en el aula. La educación inclusiva hace del aula regular, al igual que los contenidos impartidos y las experiencias colectivas, accesibles a todo tipo de estudiantes. Para ello, transforma el aula regular, por medio de ajustes razonables necesarios para que todos y todas puedan participar y ser estudiantes activos dentro del aula.

Prieto (2012) considera que las estrategias de enseñanza-aprendizaje son instrumentos de los que se vale el docente para contribuir a la implementación y el desarrollo de las competencias de los estudiantes. Con base en una serie didáctica que contiene inicio, desarrollo y cierre, es conveniente manejar estas estrategias de forma permanente tomando en cuenta las competencias específicas que pretendemos contribuir a desarrollar. Existen estrategias para alcanzar conocimientos previos y para organizar o estructuras contenidas, y consecuentemente, estas tienen diversos procesos asociados.

Las estrategias se clasifican como de enseñanza o de aprendizaje dependiendo si es el docente o el estudiante quien las realiza respectivamente. Mientras las primeras son utilizadas por los docentes para promover aprendizajes significativos en los alumnos, mediante actividades consientes orientadas a tal fin; las segundas son utilizadas de manera deliberada e intencionada por los alumnos durante el proceso de aprendizaje para alcanzar las metas de aprendizaje deseadas.

Según Moposita (2015), las estrategias metacognitivas planifican y supervisan la acción de las estrategias cognitivas. Las estrategias metacognitivas tienen una doble función: conocimiento y control. La función de conocimiento de las estrategias metacognitivas se extiende a cuatro grandes grupos de variables: las variables relacionadas con las personas, la tarea, la estrategia y el ambiente. De esta forma, cuando un estudiante se enfrenta a una tarea, las estrategias metacognitivas le ayudan a conocer lo que sabe sobre la tarea, cuál es su naturaleza y grado de dificultad de la tarea, cuál es la estrategia o estrategias adecuadas para resolverla, y el ambiente más favorable para enfrentarse con ella.

Las estrategias de aprendizaje son las encargadas de guiar, ayudar, establecer el modo de aprender, y las técnicas de estudio son las encargadas de realizar estas estrategias mediante procedimientos concretos para cada una. Estas deben de completarse de una forma lo más individual posible para ajustarnos a cada caso de cada alumno. Valorando sobre todo su propia expresión de aprendizaje unida a las nuevas técnicas y estrategias que irá aprendiendo de las que ya poseía. El esfuerzo como siempre será determinante por ambas partes, no solo del alumno.

## **2.5 Nivel de participación de la familia**

La participación en el centro educativo es expresión de la vida y acción de la comunidad educativa y se manifiesta en el ejercicio de la democracia con responsabilidad y respeto, en cada uno de los estamentos, niveles y modalidades de la educación, dentro de la esfera de acción que señalan las disposiciones jurídicas vigentes. Las relaciones entre padres y maestros tienen que ser cordiales y amistosas para poder llegar a un acuerdo en cuanto a objetivos, criterios de educación y trato con los niños, con el fin de que disfruten de su infancia y construyan una personalidad equilibrada.

En ese sentido, Serrano (2022), indica que, dada la necesidad de estrechar los lazos entre la familia y la escuela, también es interesante profundizar en la percepción de las madres y padres sobre las relaciones entre ambos contextos educativos, y su traducción a la práctica de esas tareas en casa supervisadas por las familias. También procede considerar el papel de los progenitores como apoyo y asistencia de forma adecuada a sus hijas e hijos,

que puede alcanzar una gran complejidad debido, fundamentalmente, al desconocimiento de estrategias y contenidos pedagógicos.

Esto crea la necesidad de generar una ruta de intervención que contenga una serie de estrategias que puedan favorecer el desarrollo cognitivo de los estudiantes a través de un trabajo integrado de familia y escuela. Los padres de familia manifiestan preocupación porque no encuentran la forma de ayudar a sus hijos, se enfrentan con contenidos escolares o actividades que no son comprendidas por los alumnos y ellos terminan realizándolas para cumplir con los compromisos escolares, por ello es importante su participación, ya que, tendrán la oportunidad de informarse y apoyar en los procesos.

Según Espinosa (2010), la integración escuela comunidad no puede ser una función exclusiva de los docentes, ni de las escuelas mismas, sino tarea de todos. La familia y la escuela han mantenido siempre, de manera compartida y desde sus respectivos ámbitos de responsabilidad, el protagonismo en materia de educación. Los padres y representantes no tienen sentido de pertinencia y pocas veces asisten a la escuela y cuando lo hacen es por indagar la situación de sus representados; la no integración de los padres influye notablemente en el proceso biopsicosocial del educando.

En el mismo tenor, Capo (2010), añade que el clima familiar es un estado de equilibrio emocional y social entre los integrantes de una familia, que al respecto nos señala que el clima familiar cobra gran relevancia en todos los aspectos del desarrollo humano y el bienestar en los niños. Por eso, es parte fundamental en la formación del autoconcepto, el desarrollo afectivo y el desarrollo de la personalidad, ya que va a permitir lograr una identidad personal y conseguir que los miembros sean autónomos, obteniendo una unidad más sólida en el núcleo familiar donde cada integrante se siente amado y valorado.

Para Merma (2019), muchos son los padres que no saben cómo jugar o cómo comunicarse con sus hijos en esas diferentes etapas del desarrollo afectivo, intelectual, físico y social. Cuán importante es que como padres aprendamos a desarrollar esto en nuestros hijos. Muchas veces los maestros no perciben la tristeza de los estudiantes ante sus bajas

calificaciones, así como la falta de expresión de los niños para decir sus ideas, problemas y opiniones, así como la expresión en sus emociones y sentimientos.

Por lo tanto, es importante identificar las conductas agresivas en la formación integral del niño aprovechando todas las oportunidades y que comprendan que tienen la capacidad de realizar lo que desean con perseverancia y determinación. A pesar de los cambios legales, políticos, sociales, culturales, educativos y económicos, la familia sigue siendo el primer marco de referencia para la construcción social e individual de los infantes, y una unidad de miembros que deciden vivir juntos, compartir un proyecto de vida que puede ser perdurable en el tiempo, estableciendo unas relaciones recíprocas y unos lazos afectivos uniendo a todas las personas que la conforman.

Bazán y Vega, (2014), establecen que el grado de participación de los padres de familia y el cumplimiento de su corresponsabilidad de manera activa en la educación de los niños y jóvenes se consolida como un complemento a la calidad educativa impartida desde la escuela, es decir siendo las funciones de la familia la de proteger, educar e interrelacionar a los miembros, la escuela considera importante trabajar con la familia como uno de los ejes fundamentales del proceso educativo, desarrollo de los educandos y la mejora de la educación.

La familia como núcleo de la sociedad, representa el tipo de comunidad perfecta, pues en ella se encuentran unidos todos los aspectos de la sociedad: económicos, jurídicos, socioculturales. Dentro de este contexto los valores y pautas de conducta que se presentan especialmente en los padres van conformando un modelo de vida para sus hijos. Dentro de este marco la educación de la familia ante sus hijos contribuye significativamente en el proceso de aprendizaje en los niños de la Institución Educativa.

Por otro lado, Gómez, Muriel y Londoño (2019), indican que la función de los educadores, estudiantes y padres de familia con el fin de que el proceso de enseñanza aprendizaje y su evaluación deje de ser una simple transmisión y repetición de contenidos y se oriente al desarrollo de competencias ciudadanas, laborales y cognitivas, a la construcción del conocimiento y al aprendizaje significativo útil para la vida; por lo cual, en el contexto en el que se encuentra inmersa la educación y que impone el dinamismo social.

Nevárez y Barcia (2022), aluden que es fundamental el apoyo familiar en los estudios para un buen rendimiento académico, es transcendental que los padres noten en especial las características de sus hijos en cada una de las edades y la necesidad de que acepten el establecimiento de una relación de cooperación con los maestros para que logren poner en claro un plan de enseñanza integral escuela-hogar. Por consiguiente, no solo es primordial dotar a los chicos de los recursos y materiales necesarios, sino además darle seguimiento.

Existe las suficientes pruebas y evidencias empíricas en la que manifiesta que la familia tiene una rol alto e importante función educativa y que los progenitores son, por condición, los iniciales instructores de sus hijos. Y de esta forma, la actitud familiar hacia los estudios de los hijos, las colaboraciones que se mantienen con el centro estudiantil, las expectativas y pretensiones generadas respecto al presente y futuro de los hijos influyen en el interés del individuo y en su esfuerzo.

Por esta razón, Mateo (2013), señala que en el proceso de vínculo escuela comunidad es un proceso práctico, opera especialmente en la conformación de la base, con los grupos sociales con toda la comunidad. Este mecanismo permite la participación e intercomunicación entre los alumnos, docentes y padres interactúen, para que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea mucho más eficaz.

Para pertenecer a una comunidad, no basta que un grupo de personas vivan en el mismo sitio. Es necesario que convivan y desarrollen lazos que le permitan resolver conflictos que se crean entre los vecinos y con otros grupos sociales. El sentido de pertenencia se demuestra cuando las personas mantienen una participación activa para atender problemas y necesidades comunes.

En cambios, Suárez (2017), entiende que la escasa integración de los padres en el proceso educativo de sus hijos radica en que, la familia desconoce el papel importante que le corresponde para el desarrollo integral de sus hijos. La educación no sólo se da en la escuela, sino que ésta se construye en conjunto, entre tres agentes: docentes, estudiantes y representantes.

En la actualidad debido a los cambios que se han presentado en relación a la educación de los individuos, se hace necesario retomar y profundizar sobre la idea de integrar a los padres en el proceso educativo de sus hijos, ya que la participación de la familia en la escuela son el centro o pilar fundamental en el proceso educativo para lograr alcanzar la formación plena en el desarrollo de los y las estudiantes.

Por otro lado, Nevárez y Barcia (2022), indagan que lo que difiere a una familia de otra es que unas poseen un grupo familiar positivo y constructivo que propicia el desarrollo correcto y feliz, y sin embargo otras familias, no viven de forma correcta, lo cual hace que el infante no adquiera de sus padres el mejor modelo de conducta, pero que la familia es aquel clima que uno siente al llegar a vivienda y es dicha red de cosas compartidas y compromisos lo cual explica más fielmente a la unidad familiar, sin consideraciones de sangre.

Además, la familia como organización social es un sistema de reglas que guía la relación entre los individuos que permanecen asociadas por la sangre, el matrimonio y por lazos amorosos. La familia, es la que da los aportes afectivos y más que nada materiales necesarios para el desarrollo y confort de sus miembros. Ella desempeña un papel definitivo en la enseñanza formal e informal, en su espacio donde son impregnados los valores éticos y humanísticos, y donde se logran profundizar los lazos de solidaridad.

## **2.6 Factores que dificultan la aplicación de las estrategias**

La integración en los centros ordinarios de los alumnos con necesidades educativas especiales o de los alumnos con necesidad de apoyo específico o, por el contrario, su escolarización en centros específicos ha generado polémica y contraste de pareceres. Cuando nos apoyamos en este constructo, estamos descansando en una creación mental, no en algo empírico, es una idea que dirige, no sólo nuestra ideología, sino, posiblemente, todas nuestras actuaciones.

Benavidez (2013), señala que entre los factores que mayormente obstaculizan la aplicación de estrategias pedagógicas especiales se encuentran: faltade competencias alcanzadas por las y los docentes egresados de la Escuela Normal con el viejo currículo, carencia de medios y material didáctico, sobrepoblación e indisciplina estudiantil y falta de

conciencia de algunos padres y madres de familia. Esas barreras hacen referencia al orden y estabilidad en las rutinas de trabajo, la aplicación de las normas y la distribución del espacio y mobiliario.

Por ejemplo, otros podrían ser; cambios en los salones, espacios o en actividades sin previa planeación; cuando los materiales no son accesibles al alumnado, así como ambientes de desorden dentro del aula son factores que afectan negativamente el aprendizaje de cualquier alumno; en el caso de los alumnos con discapacidad se tornan más graves debido a que muchos de ellos necesitan estructura, estabilidad y rutinas para alcanzar el aprendizaje.

López y Valenzuela (2015), señalan que la población escolar con NEE se ha incrementado en el tiempo, posiblemente en función de diversos factores: la tendencia fuertemente inclusiva de las sociedades modernas, con la idea central de “que nadie quede afuera”; el mayor conocimiento y reconocimiento de condiciones transitorias o permanentes que potencialmente afectan el aprendizaje; las mayores expectativas y demandas sociales por educación y especialización para la vida laboral y productiva; y la mayor complejidad de los aprendizajes a adquirir, entre otros.

Preparar el ambiente físico de manera que se eliminen las barreras arquitectónicas (construir rampas, emparejar terrenos, ensanchar puertas, adaptar baños, entre otros). Se deben considerar salas en el primer piso, si el establecimiento no cuenta con rampa o ascensor y todas las adaptaciones necesarias para la utilización apropiada del mobiliario y materiales en el aula. Igualmente es necesario realizar adaptaciones en los servicios higiénicos, lavamanos, espejos para ser usados y manipulados con la mayor facilidad.

Covarrubias (2019), expresa que, si bien es cierto e innegable que, por ejemplo, una condición específica asociada a la discapacidad requiere de una intervención particular, también es necesario considerar los factores del entorno que han provocado que esa condición se agudice al tratarla de manera individualizada o como único factor de atención. Este concepto permite considerar, que, si un alumno o alumna interactúa en un contexto social positivo en un centro escolar bien estructurado, con una cultura de atención a la

diversidad, con prácticas que promuevan el aprendizaje y participación de todos y con los apoyos necesarios para aquellos que lo requieran, las dificultades para aprender se minimizan en donde solamente se visualicen alumnos diversos.

Son muchos los factores que afectan de una manera u otra el proceso de la enseñanza son factores del contexto que dificultan o limitan el pleno acceso a la educación y a las oportunidades de aprendizaje de niñas, niños y jóvenes. Aparecen en relación con su interacción en los diferentes contextos: familiar, escolar, social, político, económico, institucional y cultural. Las barreras presentes en los contextos fundamentalmente también se encuentran asociadas a aspectos de infraestructura, de comunicación, de acceso a la información, al uso de bienes y servicios, así como con las actitudes discriminatorias o estereotipos culturales negativos en torno a la discapacidad.

Betanzos (2020), plantea que la consecución de una verdadera educación inclusiva es un proceso difícil y complejo que cuenta con una interminable sucesión de obstáculos, la mayoría de ellos son barreras mentales de los profesores y la sociedad y, otras veces, miedo de los primeros a que la inclusión acabe con su acomodación pedagógica y la rutina. En algunas ocasiones no será posible la integración del alumno en un aula ordinaria; es algo que hay que asumir. Pero hay que tener en cuenta que la decisión sobre la modalidad de escolarización será revisable con el objetivo de conseguir la máxima integración y que no hay verdades absolutas e inmutables en este terreno.

Los problemas de aprendizaje y desarrollo han contado con barreras de diferentes tipos para el abordaje correcto en el sistema educativo y, también, con el favor de concepciones defecto lógicas que han llenado el camino de barreras biológicas, físicas y de otro tipo que impiden al alumno tener una educación de calidad y gozar de una verdadera educación inclusiva. Desde esta perspectiva la inclusión supondría identificar y minimizar los efectos de estas barreras. Se hace hincapié, también, en el aspecto social, ya que no sólo hay que identificar y eliminar las barreras que impiden el acceso a los centros, sino todas aquellas que impiden la participación de las personas afectadas.

López y Valenzuela (2015), plantean que muchas condiciones médicas y psicosociales generan en niños y adolescentes dificultades para acceder adecuadamente a los sistemas educativos y a los aprendizajes que corresponden a su edad o curso, presentando NEE transitorias o permanentes. El reconocimiento del derecho universal al acceso a una educación de la mejor calidad que no discrimine ni excluya, plantea enormes desafíos a la sociedad en su conjunto y en particular, sistema educacional.

Morales (2018), manifiesta que actualmente se denotan prácticas todavía tradicionales, que no abastecen, ni ofrecen respuesta a las necesidades educativas de inclusión, y se observa aún, una brecha de desigualdad en la pertinencia, equidad y calidad educativa. El camino que transitamos actualmente en nuestro país, desde la segregación hacia la inclusión, requiere de un enorme esfuerzo de capacitación, colaboración y creatividad de nuestros maestros y de toda la comunidad escolar, pero a la vez debe acompañarse de un profundo proceso de comprensión social de lo que es la diversidad humana, que no sólo incidirá positivamente en el clima del aula y la escuela, sino también en la sociedad entera.

Ya que se presentan innumerables factores que obstaculizan el nivel de inclusión en los centros educativos, más aún sobre las prácticas docentes con las estrategias incluyentes con dificultades en el procesamiento sensorial. Se considera que las barreras del aprendizaje y la participación surgen de la interacción entre los estudiantes y sus contextos; las personas, las políticas, las instituciones, las culturas y las circunstancias sociales y económicas que afectan a sus vidas. El término alumnos con necesidades especiales se refiere a aquellos que hayan sido identificados como tales en función de los criterios y normativas establecidas en cada país.

### **CAPÍTULO III. METODOLOGÍA**

Este capítulo contiene una descripción general de la metodología que se utilizóxxfgg en la investigación sobre “Estrategias Psicopedagógica Para Trabajar Estudiantes de Nivel Inicial Con Necesidades Educativas Especiales. Distrito Educativo 16-01”. Incluye diseño de la investigación, población, muestra, instrumentación, confiabilidad, validez, procesamiento de datos, recolección de los datos y análisis de los datos.

#### **3.1 Diseño y tipo de investigación**

La investigación es descriptiva, con un diseño no experimental; el cual plantea la información tal como la suministra el informante, con un enfoque cuantitativo. Es documental, descriptiva y de campo. La investigación documental se realiza con fuente de carácter documental de información bibliográfica.

Es documental, ya que se auxilia de teorías a través del uso de textos y documentos escrito sobre el tema. Se recopilan los criterios expuestos por algunos autores que han escrito sobre el tema. Es de campo, puesto que al basarse sobre hechos reales es necesario llevar a cabo una estrategia que permita analizar la situación directamente en el lugar donde acontecen los hechos, en este caso, los Centros Educativos Modelo de Educación Inicial Juan Sánchez Ramírez, Escuela Salomé Ureña y Escuela Prof. Taira Magdalena María Rodríguez, Distrito Educativo 16-01.

#### **3.2 Enfoque**

La investigación utilizó un enfoque cuantitativo, porque las variables fueron objeto de medición o comprobación los cuales requieren del análisis de datos con criterios numéricos y guiados por principios matemáticos y el tratamiento de técnicas estadísticas, con el fin de determinar las estrategias psicopedagógicas para trabajar estudiantes de Nivel Inicial con Necesidades Educativas Especiales en el Distrito Educativo 16-01.

### **3.3 Método**

En la siguiente investigación se aplicó el método inductivo, ya que se ha partido de una situación específica, para llegar a conclusiones generales; también se utilizó el método analítico sintético, pues se realizó un proceso de análisis e interpretación de diferentes datos e informaciones obtenidas a través de los instrumentos de recolección, los cuales fueron basados en el trabajo de campo que se realizó en los centros educativos objeto de estudio, mediante una encuesta a las maestras del Nivel Inicial y orientadores y las diversas fuentes bibliográficas consultadas.

### **3.4 Población y muestra**

La población de interés para el estudio estuvo integrada por diecisiete (17) orientadores (2 orientadores en el nivel inicial y 5 en el 1ro y 2do ciclo, en total 7 orientadores en el Juan Sánchez Ramírez, 6 en la Escuela Salomé Ureña y en la Escuela Prof. Taira Magdalena María Rodríguez hay 1 orientadora en el nivel inicial y 3 para el 1ro y 2do ciclo, en total 4 orientadores) y trece (13) maestras que imparten docencia en el Nivel Inicial, (7 en el Juan Sánchez Ramírez, 4 en la Escuela Salomé Ureña y 2 en la Escuela Prof. Taira Magdalena María Rodríguez).

Con relación a los orientadores y docentes se utilizó una muestra censal, es decir el total de las orientadoras diecisiete (17) y docentes trece (13), que laboran en el Nivel Inicial de los Centros Educativos Modelo de Educación Inicial Juan Sánchez Ramírez, Escuela Salomé Ureña y Escuela Prof. Taira Magdalena María Rodríguez, Distrito Educativo 16-01. Pero sólo se aplicaron once (11) orientadoras, ya que las demás se reusaron a llenar el instrumento; en relación a los docentes, también se aplicaron once (11), debido que dos se negaron a llenarlo.

### **3.5 Instrumentación**

El instrumento que se utilizó en el estudio para la recolección de los datos fue un cuestionario, el cual se aplicó a los orientadores y otro a las maestras del Nivel Inicial, ambos estarán compuesto por (16) ítems, utilizaron preguntas cerradas, relacionadas con las variables e indicadores del estudio y divididos en seis (6) secciones respectivamente.

Para la realización de este estudio se procedió a recoger diversas informaciones relacionadas con “Estrategias Psicopedagógica Para Trabajar Estudiantes de Nivel Inicial Con Necesidades Educativas Especiales. Distrito Educativo 16-01”; tales informaciones se obtuvieron de manera escrita por parte de relacionados con el tema (orientadores y maestras del Nivel Inicial), para otras informaciones se utilizaron fuentes documentales (libros, tesis, revistas) y de la Internet.

### **3.6 Validez y confiabilidad**

Para la validación de los cuestionarios fueron sometidos a la consideración de especialistas en investigación científica y al jurado examinador, quienes estuvieron facultados para hacer sugerencias y recomendaciones, que consideraron pertinentes.

### **3.5 Procedimientos**

Para llevar a cabo la investigación se realizó el siguiente proceso:

Se realizó la solicitud de título de investigación al comité investigador. Luego la formulación de propuesta de investigación. Se visitaron las universidades de la región en busca de antecedentes y teorías respecto al tema. Se visitaron bibliotecas y páginas web para preparar el marco teórico. Se asistió a los Centros Educativos Modelo de Educación Inicial Juan Sánchez Ramírez, Escuela Salomé Ureña y Escuela Prof. Taira Magdalena María Rodríguez, en busca de informaciones de datos estadísticos.

Se presentaron nuevamente para la aplicación del instrumento. Se envió el anteproyecto a la Facultad. Después que lo devolvieron, se hicieron las correcciones de lugar y luego se realizaron reuniones semanales con la asesora, se aplicaron los instrumentos, se tabularon los datos y se devolvió el trabajo de tesis a la Facultad.

### **3.7 Criterios de inclusión y exclusión**

#### **Criterios de inclusión**

- 1) Que sean orientadores o docentes del Nivel Inicial.
- 2) Que laboren en los Centros Educativos Modelo de Educación Inicial Juan Sánchez Ramírez, Escuela Salomé Ureña y Escuela Prof. Taira Magdalena María Rodríguez
- 3) Aceptación voluntaria para participar en la investigación.

#### **Criterios de exclusión**

- 1) Que no sean orientadores o docentes del Nivel Inicial.
- 2) Que laboren en otro centro educativo.
- 3) Personas que no deseen participar en el estudio.

### **3.8 Recolección y análisis de datos**

Para la recolección de los datos se aplicó una encuesta a través de un cuestionario cerrado, que se aplicó a los once (11) orientadores y maestras del Nivel Inicial de los Centros Educativos Modelo de Educación Inicial Juan Sánchez Ramírez, Escuela Salomé Ureña y Escuela Prof. Taira Magdalena María Rodríguez.

Para la obtención de los datos se procedió a visitar a las maestras y orientadores de los Centros Educativos Modelo de Educación Inicial Juan Sánchez Ramírez, Escuela Salomé Ureña y Escuela Prof. Taira Magdalena María Rodríguez, para informarles que fueron seleccionados para el llenado de un cuestionario, con el propósito de determinar las estrategias psicopedagógicas para trabajar estudiantes de Nivel Inicial con necesidades educativas especiales en el Distrito Educativo 16-01. Se les explicó que el cuestionario estuvo elaborado en forma sencilla para que las respuestas sean emitidas de manera rápida, donde no se compromete en nada el/la participante.

La presentación de los datos se realizó en cuadros de frecuencias simples y porcentaje en cada una de las secciones correspondientes, basadas en los criterios establecidos en el instrumento.

## CAPÍTULO IV PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS

Este estudio estuvo orientado esencialmente a las “Estrategias Psicopedagógica Para Trabajar Estudiantes de Nivel Inicial Con Necesidades Educativas Especiales. Distrito Educativo 16-01.” A continuación, se presentan los resultados de este estudio, atendiendo a las variables que se sometieron para su comprobación y sustentación.

### 4.1 Presentación de los resultados según la población objeto de estudio.

#### Sección 1. Características sociodemográficas.

**Cuadro No. 1. Distribución de frecuencia y porciento según el sexo de los docentes y orientadores.**

| Sexo         | Docentes  |            | Orientadores |            |
|--------------|-----------|------------|--------------|------------|
|              | Frec.     | %          | Frec.        | %          |
| Masculino    |           |            |              |            |
| Femenino     | 11        | 100        | 11           | 100        |
| <b>Total</b> | <b>11</b> | <b>100</b> | <b>11</b>    | <b>100</b> |

Fuente: Encuesta aplicada a los participantes en el estudio, 2023.

Según el cuadro No.1, el 100% las maestras y orientadoras encuestadas de los Centros Educativos Modelo de Educación Inicial Juan Sánchez Ramírez, Escuela Salomé Ureña y Escuela Prof. Taira Magdalena María Rodríguez, es del sexo femenino.

**Cuadro No. 2. Distribución de frecuencia y porciento de acuerdo al estado civil.**

| Estado Civil | Docentes  |            | Orientadores |            |
|--------------|-----------|------------|--------------|------------|
|              | Frec.     | %          | Frec.        | %          |
| Soltero      | 7         | 63.6       | 7            | 63.6       |
| Casado       | 4         | 36.4       | 4            | 36.4       |
| <b>Total</b> | <b>11</b> | <b>100</b> | <b>11</b>    | <b>100</b> |

Fuente: Encuesta aplicada a los participantes en el estudio, 2023.

De acuerdo con el cuadro No.2, el 63.6% de las maestras y orientadoras es soltera y tan sólo el 36.4% casada.

**Cuadro No. 3. Distribución de frecuencia y porciento respecto a la zona de residencia.**

| Zona de residencia | Docentes  |            | Orientadores |            |
|--------------------|-----------|------------|--------------|------------|
|                    | Frec.     | %          | Frec.        | %          |
| Rural              | 3         | 27.3       | 1            | 9.1        |
| Urbana             | 8         | 72.7       | 10           | 90.9       |
| <b>Total</b>       | <b>11</b> | <b>100</b> | <b>11</b>    | <b>100</b> |

Fuente: Encuesta aplicada a los participantes en el estudio, 2023.

Respeto al cuadro No.3, el 72.7% de las maestras vive en la zona urbana y tan sólo el 27.3% en la zona rural; entre tanto que el 90.9% de las orientadoras encuestadas vive en la zona urbana y el 9.1% en la rural.

**Cuadro No. 4. Distribución de frecuencia y porciento de los docentes con relación a la edad en años cumplido.**

| Edad en años cumplidos | Docentes  |            | Orientadores |            |
|------------------------|-----------|------------|--------------|------------|
|                        | Frec.     | %          | Frec.        | %          |
| Menos de 25 años       |           |            |              |            |
| Entre 25 y 35 años     | 4         | 36.7       |              |            |
| Entre 36 y 45 años     | 4         | 36.7       | 5            | 45.5       |
| 46 y 55 años           | 2         | 18.2       | 6            | 54.5       |
| Más de 55 años         | 1         | 9.1        |              |            |
| <b>Total</b>           | <b>11</b> | <b>100</b> | <b>11</b>    | <b>100</b> |

Fuente: Encuesta aplicada a los participantes en el estudio, 2023.

Con relación al cuadro No. 5, se observa que el 36.7% de las maestras encuestadas de los Centros Educativos Modelo de Educación Inicial Juan Sánchez Ramírez, Escuela Salomé Ureña y Escuela Prof. Taira Magdalena María Rodríguez posee entre 25 y 35 años, e igual cantidad entre 36 y 45 años, el 9.1% tiene más de 55 años; en tanto que, el 54.5% de los orientadores posee entre 46 y 55 años y el otro 45.5% entre 36 y 45 años.

**Cuadro No. 5. Distribución de frecuencia y porcentaje de los docentes en relación a los años impartiendo docencia.**

| <b>Años en servicio</b> | <b>Docentes</b> |            | <b>Orientadores</b> |            |
|-------------------------|-----------------|------------|---------------------|------------|
|                         | <b>Frec.</b>    | <b>%</b>   | <b>Frec.</b>        | <b>%</b>   |
| De 0 a 5 años           | 3               | 27.3       | 1                   | 9.1        |
| De 6 a 10 años          | 5               | 45.5       | 6                   | 54.5       |
| De 11 a 15 años         | 2               | 18.2       | 3                   | 27.3       |
| De 16 a 20 años         | 1               | 9.1        | 1                   | 9.1        |
| De 21 y más años        |                 |            |                     |            |
| <b>Total</b>            | <b>11</b>       | <b>100</b> | <b>11</b>           | <b>100</b> |

Fuente: Encuesta aplicada a los participantes en el estudio, 2023.

En relación con el cuadro No. 5, se aprecia que el 45.5% de las maestras encuestadas posee de 6 a 10 años en servicios impartiendo docencia, el 27.3% de 0 a 5 años, el 9.1% de 16 a 20 años; en cambio que, el 54.5% de las orientadoras tiene de 6 a 10 años en servicio, el 27.3% de 11 a 15 años y tan sólo el 9.1% tiene de 0 a 5 años o más de 21.

**Cuadro No. 6. Distribución de frecuencia y porcentaje de acuerdo al ingreso mensual.**

| <b>Ingreso mensual</b>         | <b>Docentes</b> |            | <b>Orientadores</b> |            |
|--------------------------------|-----------------|------------|---------------------|------------|
|                                | <b>Frec.</b>    | <b>%</b>   | <b>Frec.</b>        | <b>%</b>   |
| Menos de RD 40,000.00 pesos    | 2               | 18.2       |                     |            |
| De 40,000.00 a 50,000.00 pesos | 6               | 54.5       | 3                   | 27.3       |
| De 50,001 a 60,000.00 pesos    | 2               | 18.2       | 5                   | 45.5       |
| De 60,001.00 a 70,000.00 pesos | 1               | 9.1        | 2                   | 18.2       |
| Más de 70,000.00 pesos         |                 |            |                     |            |
| <b>Total</b>                   | <b>11</b>       | <b>100</b> | <b>11</b>           | <b>100</b> |

Fuente: Encuesta aplicada a los participantes en el estudio, 2023.

De acuerdo con el cuadro No.6, el 54.5% de las maestras tiene un ingreso mensual que oscila entre 40, 000.00 a 50,000.00 pesos, el 18.2% recibe de 50,001.00 a 60,000.00 pesos, el 18.5% de 60,001.00 a 70,000.00 pesos, el 14.8% menos de 40,000.00 pesos o menos de RD 40,000.00 pesos y tan sólo el 9.1% obtiene más de 70,000.00 pesos; en cambio que, el 45.5% de las orientadoras recibe un salario de 50,000.01 a 60,000.00 pesos, el 27.3% de 40,000 a 50,000.00 pesos y un 9.1 de 60,001.00 a 70,000.00 pesos mensual.

**Cuadro No. 7. Distribución de frecuencia y porciento respecto al nivel académico.**

| Nivel académico | Docentes  |            | Orientadores |            |
|-----------------|-----------|------------|--------------|------------|
|                 | Frec.     | %          | Frec.        | %          |
| Licenciado      | 7         | 63.6       | 4            | 36.7       |
| Especialidad    | 1         | 9.1        |              |            |
| Maestría        | 3         | 27.3       | 7            | 63.6       |
| Doctorado       |           |            |              |            |
| <b>Total</b>    | <b>11</b> | <b>100</b> | <b>11</b>    | <b>100</b> |

Fuente: Encuesta aplicada a los participantes en el estudio, 2023.

Respecto al cuadro No. 7, se muestra que el 63.6% de las maestras encuestadas es licenciada, el 27.3% posee maestría y tan sólo el 9.1% tiene especialidad; sin embargo, el 63.6% de las orientadoras tiene maestría y el 36.7% posee una licenciatura aprobada.

## **Sección II. Casos de necesidades educativas.**

**Cuadro No. 8. Distribución de frecuencia y porciento en relación si existen estudiantes con necesidades educativas especiales.**

| Alternativa  | Docentes  |            | Orientadores |            |
|--------------|-----------|------------|--------------|------------|
|              | Frec.     | %          | Frec.        | %          |
| Sí           | 10        | 90.9       | 8            | 72.7       |
| No           | 1         | 9.1        | 3            | 27.3       |
| <b>Total</b> | <b>11</b> | <b>100</b> | <b>11</b>    | <b>100</b> |

Fuente: Cuestionario aplicado a los participantes en el estudio, 2023.

Según el cuadro No. 8, el 90.9% de las maestras encuestadas de los Centros Educativos Modelo de Educación Inicial Juan Sánchez Ramírez, Escuela Salomé Ureña y Escuela Prof. Taira Magdalena María Rodríguez contestó que existen estudiantes con necesidades educativas especiales, el 9.1% indicó que no hay; por su lado las orientadoras en un 72.7% respondió que sí y el 27.3% no.

**Cuadro No. 9. Distribución de frecuencia y porcentaje conforme a los casos de necesidades que se presentan en este centro educativo.**

| Alternativa                 | Docentes |      | Orientadores |      |
|-----------------------------|----------|------|--------------|------|
|                             | Frec.    | %    | Frec.        | %    |
| Físicas                     | 4        | 36.4 | 4            | 36.4 |
| Cognitivas                  | 6        | 54.5 | 8            | 72.7 |
| Audiovisuales               | 1        | 9.1  | 8            | 72.7 |
| Lingüística                 | 9        | 81.8 | 6            | 54.5 |
| Debilidad visual            | 2        | 18.2 | 2            | 18.2 |
| Deterioro auditivo          | 2        | 18.2 | 3            | 27.7 |
| Problemas motores           | 8        | 72.7 | 5            | 45.4 |
| Zurdera contrariada         |          |      | 1            | 9.1  |
| Apraxias                    |          |      |              |      |
| Trastornos de memoria       |          |      |              |      |
| Trastornos de articulación  | 2        | 18.2 | 2            | 18.2 |
| Tartamudeo                  | 1        | 9.1  | 3            | 27.7 |
| Problemas de voz            | 3        | 27.3 | 0            | 0    |
| Trastornos de lenguaje oral | 6        | 54.5 | 2            | 18.2 |
| Inmadurez de la atención    | 3        | 27.3 | 2            | 18.2 |
| Otras                       |          |      |              |      |

Fuente: Cuestionario aplicado a los participantes en el estudio, 2023.

De acuerdo con el cuadro No. 9, el 81.8% de las maestras afirmó que los casos de necesidades que se presentan en este centro educativo es lingüística, el 54.5% cognitivas y trastornos de lenguaje oral, el 36.4% física, el 27.3% problemas de la voz e inmadurez de la atención, el 18.2% deterioro auditivo, problemas motores y trastornos de articulación; sin embargo el 72.7% de las orientadoras entiende que son las cognitivas y las audiovisuales, para el 54.5% es la debilidad visual, el 45.4% problemas motores, el 36.4% física y el 18.2% trastornos de articulación, trastornos de lenguaje oral e inmadurez de la atención.

### Sección III. Apoyo que da el departamento de orientación a los docentes.

**Cuadro No. 10. Distribución de frecuencia y por ciento en relación a si solicitan las maestras del Nivel Inicial, ayuda al departamento de orientación para tratar las necesidades educativas especiales.**

| Alternativa  | Docentes  |            | Orientadores |            |
|--------------|-----------|------------|--------------|------------|
|              | Frec.     | %          | Frec.        | %          |
| Siempre      | 9         | 81.8       | 7            | 63.6       |
| Casi siempre | 2         | 18.2       | 4            | 36.7       |
| A veces      |           |            |              |            |
| Nunca        |           |            |              |            |
| <b>Total</b> | <b>11</b> | <b>100</b> | <b>6</b>     | <b>100</b> |

Fuente: Cuestionario aplicado a los participantes en el estudio, 2023.

De acuerdo con el cuadro No. 10, el 81.8% de las maestras encuestadas de los Centros Educativos Modelo de Educación Inicial Juan Sánchez Ramírez, Escuela Salomé Ureña y Escuela Prof. Taira Magdalena María Rodríguez siempre solicitan ayuda al departamento de orientación para tratar las necesidades educativas especiales, el 18.2% casi siempre; por otro lado, el 63.6% de las orientadoras encuestados expresó que siempre y tan sólo el 36.7% entiende que casi siempre.

**Cuadro No. 11. Distribución de frecuencia y porcentaje en relación al apoyo que brinda el departamento de orientación a los docentes frente a los casos de necesidades educativas especiales.**

| Alternativa                                                      | Docentes |      | Orientadores |      |
|------------------------------------------------------------------|----------|------|--------------|------|
|                                                                  | Frec.    | %    | Frec.        | %    |
| Sensibilización de la comunidad educativa                        | 7        | 63.6 | 9            | 81.8 |
| Apoyo a los docentes para la realización de ajustes curriculares | 5        | 45.5 | 8            | 72.7 |
| Fortalecer la comunicación emocional                             | 3        | 27.3 | 8            | 72.7 |
| Reforzar positivamente las producciones del alumnado             | 5        | 45.5 | 5            | 45.5 |
| Otras                                                            |          |      |              |      |

Fuente: Cuestionario aplicado a los participantes en el estudio, 2023.

Conforme a lo que se observa en el cuadro No. 11, el 63.6% de las maestras encuestadas manifestó que el apoyo que brinda el departamento de orientación a los docentes frente a los casos de necesidades educativas especiales es a través de la sensibilización de la comunidad educativa, el 45.5% es para la realización de ajustes curriculares y para reforzar positivamente las producciones del alumnado el 27.3% para fortalecer la comunicación emocional; entre tanto el 81.8% de las orientadoras considera que es para la sensibilización de la comunidad educativa, el 72.7% con el apoyo para la realización de ajustes curriculares juegos y fortalecer la comunicación emocional y el 45.5% para reforzar positivamente las producciones del alumnado.

#### Sección IV. Estrategias para la inclusión educativa.

**Cuadro No. 12. Distribución de frecuencia y porcentaje en relación a si utiliza algún tipo de estrategia para la inclusión educativa de los niños con necesidades educativas especiales.**

| Alternativa  | Docentes  |            | Orientadores |            |
|--------------|-----------|------------|--------------|------------|
|              | Frec.     | %          | Frec.        | %          |
| Siempre      | 7         | 63.6       | 5            | 45.5       |
| Casi siempre | 3         | 27.3       | 3            | 27.3       |
| A veces      | 1         | 9.1        | 2            | 18.2       |
| Nunca        |           |            |              |            |
| <b>Total</b> | <b>11</b> | <b>100</b> | <b>11</b>    | <b>100</b> |

Fuente: Cuestionario aplicado a los participantes en el estudio, 2023.

De acuerdo con el cuadro No. 12, el 63.6% de las maestras siempre utiliza algún tipo de estrategia para la inclusión educativa de los niños con necesidades educativas especiales, el 27.3% casi siempre y tan sólo el 9.1 % marcó que a veces; por otro lado, el 45.5% de las orientadoras expresó que siempre, el 27.3% entiende que casi siempre y el 18.2% a veces.

**Cuadro No. 13. Distribución de frecuencia y porcentaje en relación a las estrategias de inclusión educativa que suele utilizar con más frecuencia para tratar los casos de necesidades educativas especiales.**

| Alternativa                       | Docentes |      | Orientadores |      |
|-----------------------------------|----------|------|--------------|------|
|                                   | Frec.    | %    | Frec.        | %    |
| Integración de los niños          | 7        | 63.6 | 11           | 100  |
| Seguimiento individual            | 7        | 63.6 | 10           | 90.9 |
| Ayuda psicopedagógica             | 5        | 45.5 | 8            | 72.7 |
| Sensibilización de los padres     | 7        | 63.6 | 9            | 81.8 |
| Adaptaciones curriculares         | 6        | 54.5 | 8            | 72.7 |
| Dinámicas de crecimiento personal | 4        | 36.7 | 5            | 45.5 |
| Actividades especializadas        | 3        | 27.3 | 6            | 54.5 |
| Otras                             |          |      |              |      |

Fuente: Encuesta aplicada a los participantes en el estudio, 2023.

Respeto a lo que se nota en el cuadro No. 13, el 63.6% de las maestras considera que las estrategias de inclusión educativa que suele utilizar con más frecuencia para tratar los casos de necesidades educativas especiales es la integración de los niños, el seguimiento individual y la sensibilización de los padres, el 54.5% entiende que es adaptaciones curriculares, el 36.7% dinámicas de crecimiento personal; en tanto que el 100% de las orientadoras declaró que es integración de los niños, el 90.9% el seguimiento individual, el 81.8% sensibilización de los padres, el 72.7% ayuda psicopedagógica y adaptaciones curriculares y el 54.5% reveló que es actividades especializadas.

## Sección V. Nivel de participación de la familia.

**Cuadro No. 14. Distribución de frecuencia y porciento en relación a la participación de los padres para la inclusión educativa de los niños con necesidades educativas especiales.**

| Alternativa  | Docentes  |            | Orientadores |            |
|--------------|-----------|------------|--------------|------------|
|              | Frec.     | %          | Frec.        | %          |
| Siempre      | 3         | 27.3       | 6            | 54.5       |
| Casi siempre | 6         | 54.5       | 3            | 27.3       |
| A veces      | 1         | 9.1        | 2            | 18.2       |
| Nunca        |           |            |              |            |
| <b>Total</b> | <b>11</b> | <b>100</b> | <b>6</b>     | <b>100</b> |

Fuente: Cuestionario aplicado a los participantes en el estudio, 2023.

De acuerdo con el cuadro No. 14, el 54.5% de las maestras encuestadas respondió que casi siempre los padres participan para la inclusión educativa de los niños con necesidades educativas especiales, el 27.3% siempre y un 8.1% a veces; por otro lado, el 54.5% de las orientadoras expresó que siempre, el 27.3% casi siempre y tan sólo el 18.2% entiende que a veces.

**Cuadro No. 15. Distribución de frecuencia y porciento según el nivel de participación de la familia frente a las necesidades educativas especiales de los hijos.**

| Alternativa  | Docentes  |            | Orientadores |            |
|--------------|-----------|------------|--------------|------------|
|              | Frec.     | %          | Frec.        | %          |
| Suficiente   | 3         | 27.3       | 6            | 54.5       |
| Medio        | 6         | 54.5       | 5            | 45.5       |
| Deficiente   | 2         | 18.2       |              |            |
| <b>Total</b> | <b>11</b> | <b>100</b> | <b>6</b>     | <b>100</b> |

Fuente: Cuestionario aplicado a los participantes en el estudio, 2023.

De acuerdo con el cuadro No. 15, el 54.5% de las maestras encuestadas de los Centros Educativos Modelo de Educación Inicial Juan Sánchez Ramírez, Escuela Salomé Ureña y Escuela Prof. Taira Magdalena María Rodríguez, respondió que es medio el nivel de participación de la familia frente a las necesidades educativas especiales de los hijos, para el 27.3% es suficiente y el 18.2% deficiente; sin embargo para el 54.5% de las orientadoras es suficiente y el 45.5% % entiende que es medio el nivel de participación.

## Sección VI. Factores que dificultan la aplicación de las estrategias.

**Cuadro No. 16. Distribución de frecuencia y porcentaje en relación a los factores que más dificultan la aplicación de las estrategias para la inclusión educativa de los niños con necesidades educativas especiales.**

| Alternativa                                   | Docentes |      | Orientadores |      |
|-----------------------------------------------|----------|------|--------------|------|
|                                               | Frec.    | %    | Frec.        | %    |
| Formación del docente                         | 7        | 63.6 | 4            | 66.7 |
| Percepciones acerca de la educación inclusiva | 5        | 45.4 | 3            | 50.0 |
| Actitudes hacia la educación inclusiva        | 6        | 54.5 | 4            | 66.7 |
| Brechas sociales existentes en la comunidad   | 2        | 18.2 | 1            | 16.7 |
| Otros                                         |          |      |              |      |

Fuente: Encuesta aplicada a los participantes en el estudio, 2023.

Según el cuadro No. 16, el 63.6% de las maestras encuestadas de los Centros Educativos Modelo de Educación Inicial Juan Sánchez Ramírez, Escuela Salomé Ureña y Escuela Prof. Taira Magdalena María Rodríguez, contestó que el factor que más dificultan la aplicación de las estrategias para la inclusión educativa de los niños con necesidades educativas especiales es la formación del docente, el 54.5% actitudes hacia la educación inclusiva y el 45.4% percepciones acerca de la educación inclusiva y el 18.2% respondió que es la brechas sociales existentes en la comunidad; en tanto que el 66.7% de los coordinadores pedagógicos estableció que son la formación del docente y las actitudes hacia la educación inclusiva, el 50.0% afirmó que es la percepciones acerca de la educación inclusiva y el 16.7% las brechas sociales existentes en la comunidad.

## **CAPÍTULO V**

### **DISCUSIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS**

En este capítulo se ha desarrollado el análisis de los resultados al aplicar los instrumentos de investigación usados en el estudio, en primer lugar se presta la discusión de estos datos, luego las conclusiones y por último las recomendaciones de los investigadores a raíz de los hallazgos.

#### **5.1 Análisis de los resultados**

##### **5.1.1 Características sociodemográficas.**

El 100% de las maestras y orientadoras encuestadas de los Centros Educativos Modelo de Educación Inicial Juan Sánchez Ramírez, Escuela Salomé Ureña y Escuela Prof. Taira Magdalena María Rodríguez, es del sexo femenino. El 63.6% de las maestras y orientadoras es soltera y tan sólo el 36.4% casada. El 72.7% de las maestras vive en la zona urbana y tan sólo el 27.3% en la zona rural; entre tanto que el 90.9% de las orientadoras encuestadas vive en la zona urbana y el 9.1% en la rural.

El 36.7% de las maestras posee entre 25 y 35 años, e igual cantidad entre 36 y 45 años, el 9.1% tiene más de 55 años; en tanto que, el 54.5% de los orientadores posee entre 46 y 55 años y el otro 45.5% entre 36 y 45 años. El 45.5% de las maestras encuestadas posee de 6 a 10 años en servicios impartiendo docencia, el 27.3% de 0 a 5 años, el 9.1% de 16 a 20 años; en cambio que, el 54.5% de las orientadoras tiene de 6 a 10 años en servicio, el 27.3% de 11 a 15 años y tan sólo el 9.1% tiene de 0 a 5 años o más de 21.

El 54.5% de las maestras tiene un ingreso mensual que oscila entre 40, 000.00 a 50,000.00 pesos, el 18.2% recibe de 50,001.00 a 60,000.00 pesos, el 18.5% de 60,001.00 a 70,000.00 pesos, el 14.8% menos de 40,000.00 pesos o menos de RD 40,000.00 pesos y tan sólo el 9.1% obtiene más de 70,000.00 pesos; en cambio que, el 45.5% de las orientadoras recibe un salario de 50,000.01 a 60,000.00 pesos, el 27.3% de 40,000 a 50,000.00 pesos y un 9.1 de 60,001.00 a 70,000.00 pesos mensual. El 63.6% de las maestras encuestadas es licenciada, el 27.3% posee maestría y tan sólo el 9.1% tiene especialidad; sin embargo, el 63.6% de las orientadoras tiene maestría y el 36.7% posee una licenciatura aprobada.

En ese mismo orden de ideas, León (2015), las características demográficas corresponden al perfil de la población que habita un contexto particular; comprende estructura, aspectos culturales y sociales; ritmo de crecimiento y movilidad. Asociado a otros rasgos relativos a la educación, salud, actividad económica y equidad, permite comprender y valorar el grado de desarrollo de un determinado ámbito geográfico. Los indicadores propuestos se relacionan con el tamaño, ritmo de crecimiento, estructura por edad y sexo.

Una de las premisas más importantes para la consecución de la inclusión educativa es el cambio en la forma de enseñanza y conlleva la capacitación de las maestras del Nivel Inicial, es necesario que este desarrolle actitudes positivas, mediante las cuales estos estudiantes se sientan miembros de una familia y también de una comunidad, haciendo un esfuerzo por incrementar su autoconfianza a través de las interacciones positivas entre los miembros de clase, creando situaciones en las que los alumnos puedan colaborar, experimentar y aprender juntos y, además, incluyendo destrezas pedagógicas adecuadas y tiempo para la reflexión profesional.

#### **5.1.2. Casos de necesidades educativas.**

El 90.9% de las maestras encuestadas de los Centros Educativos Modelo de Educación Inicial Juan Sánchez Ramírez, Escuela Salomé Ureña y Escuela Prof. Taira Magdalena María Rodríguez, contestó que existen estudiantes con necesidades educativas especiales, el 9.1% indicó que no hay; por su lado las orientadoras en un 72.7% respondió que sí y el 27.3% no. El 81.8% de las maestras afirmó que los casos de necesidades que se presentan en este centro educativo es lingüística, el 54.5% cognitivas y trastornos de lenguaje oral, el 36.4% física, el 27.3% problemas de la voz e inmadurez de la atención, el 18.2% deterioro auditivo, problemas motores y trastornos de articulación; sin embargo el 72.7% de las orientadoras entiende que son las cognitivas y las audiovisuales, para el 54.5% es la debilidad visual, el 45.4% problemas motores, el 36.4% física y el 18.2% trastornos de articulación, trastornos de lenguaje oral e inmadurez de la atención.

En esa misma línea, Quinto (2021), establece que una de las labores de la profesión docente consiste en prestar atención a las necesidades de los niños para poder dar respuesta

a las mismas. Entre las competencias del docente de educación inicial, debe incluirse una sensibilidad hacia la detección de los problemas emocionales y de desarrollo de los niños.

Una poderosa herramienta para contribuir a la cohesión social es garantizar a toda la población una educación de calidad y desarrollar escuelas que acojan estudiantes de diferentes contextos sociales, culturas y con distintas capacidades. Las maestras del Nivel Inicial deben estar en constante capacitación, para recibir niños con necesidades educativas especiales, ya que juegan un papel muy importante en la educación inclusiva y por tanto, su actitud es un eslabón primordial para el éxito.

### **5.1.3. Apoyo que da el departamento de orientación a los docentes.**

El 81.8% de las maestras encuestadas de los Centros Educativos Modelo de Educación Inicial Juan Sánchez Ramírez, Escuela Salomé Ureña y Escuela Prof. Taira Magdalena María Rodríguez siempre solicitan ayuda al departamento de orientación para tratar las necesidades educativas especiales, el 18.2% casi siempre; por otro lado, el 63.6% de las orientadoras encuestados expresó que siempre y tan sólo el 36.7% entiende que casi siempre.

El 63.6% de las maestras encuestadas manifestó que el apoyo que brinda el departamento de orientación a los docentes frente a los casos de necesidades educativas especiales es a través de la sensibilización de la comunidad educativa, el 45.5% es para la realización de ajustes curriculares y para reforzar positivamente las producciones del alumnado el 27.3% para fortalecer la comunicación emocional; entre tanto el 81.8% de las orientadoras considera que es para la sensibilización de la comunidad educativa, el 72.7% con el apoyo para la realización de ajustes curriculares juegos y fortalecer la comunicación emocional y el 45.5% para reforzar positivamente las producciones del alumnado.

En ese aspecto, Anaya (2022), señala que a los niños con NEE hay que disminuir el número de tareas y permitirle el tiempo necesario para desarrollarlas. Aprovechar las experiencias que ocurren a su alrededor y la utilidad de estas, relacionando los conceptos con lo aprendido en “clase”. Conducirle a explorar situaciones nuevas respetando su iniciativa. Brindarle oportunidades de resolver situaciones de la vida diaria, no anticipar ni

responder en su lugar. Generar que viva el éxito, secuenciar bien las dificultades. Planear actividades en las cuales él sea quien intervenga o actúe como persona principal. Individualizar la enseñanza.

El desarrollo de una educación inclusiva implica cambios en el ámbito del sistema y de las políticas educativas, en el funcionamiento de las instituciones académicas, en las actitudes y prácticas de los docentes y en los niveles de relación de los distintos actores que permitan enfrentar y eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación. La formación de los alumnos con necesidades educativas especiales es responsabilidad de los docentes; sin embargo, dicha formación es también corresponsabilidad de otros actores educativos, como son los orientadores, ya que de apoyo dependerá mucho su inclusión.

#### **5.1.4 Estrategias para la inclusión educativa.**

El 63.6% de las maestras siempre utiliza algún tipo de estrategia para la inclusión educativa de los niños con necesidades educativas especiales, el 27.3% casi siempre y tan sólo el 9.1 % marcó que a veces; por otro lado, el 45.5% de las orientadoras expresó que siempre, el 27.3% entiende que casi siempre y el 18.2% a veces.

El 63.6% de las maestras considera que las estrategias de inclusión educativa que suele utilizar con más frecuencia para tratar los casos de necesidades educativas especiales es la integración de los niños, el seguimiento individual y la sensibilización de los padres, el 54.5% entiende que es adaptaciones curriculares, el 36.7% dinámicas de crecimiento personal; en tanto que el 100% de las orientadoras declaró que es integración de los niños, el 90.9% el seguimiento individual, el 81.8% sensibilización de los padres, el 72.7% ayuda psicopedagógica y adaptaciones curriculares y el 54.5% reveló que es actividades especializadas.

En ese tenor, Solís y Vilema (2022), indica que el docente debe utilizar diversas estrategias fomentado en los estudiantes dominio acerca de conocimientos básicos, centrando su interés y haciendo énfasis tanto en lo personal como en lo social, por otro lado, el estudiante logra su aprendizaje en la medida que el docente del aula promueva su aprendizaje significativo, por lo que es indispensable destacar que para que este proceso se

dé a cabo debe existir una interacción, alumno y docente. De esta forma, la orientación psicopedagógica representa un proceso de carácter educativo, con el fin de potenciar el desarrollo intelectual, social, emocional y académico.

Los niños con necesidades especiales a menudo tienen un ritmo lento de trabajo, en el salón de clases es necesario que cuente con materiales didácticos como recursos que ayuden a que el estudiante que presenta necesidades educativas pueda desarrollar sus actividades sin ningún inconveniente. En el acto de enseñar, el docente asume un papel protagónico, pues en sus prácticas pedagógicas es el responsable de que los alumnos con necesidades educativas especiales alcancen el desarrollo de competencias cognitivas y sociales, para desarrollar en los estudiantes las habilidades que les permitan alcanzar el aprendizaje significativo.

#### **5.1.5 Nivel de participación de la familia.**

El 54.5% de las maestras encuestadas respondió que casi siempre los padres participan para la inclusión educativa de los niños con necesidades educativas especiales, el 27.3% siempre y un 8.1% a veces; por otro lado, el 54.5% de las orientadoras expresó que siempre, el 27.3% casi siempre y tan sólo el 18.2% entiende que a veces. El 54.5% de las maestras encuestadas de los Centros Educativos Modelo de Educación Inicial Juan Sánchez Ramírez, Escuela Salomé Ureña y Escuela Prof. Taira Magdalena María Rodríguez respondió que es medio el nivel de participación de la familia frente a las necesidades educativas especiales de los hijos, para el 27.3% es suficiente y el 18.2% deficiente; sin embargo, para el 54.5% de las orientadoras es suficiente y el 45.5% % entiende que es medio el nivel de participación.

En esa misma línea, Serrano (2022), indica que, dada la necesidad de estrechar los lazos entre la familia y la escuela, también es interesante profundizar en la percepción de las madres y padres sobre las relaciones entre ambos contextos educativos, y su traducción a la práctica de esas tareas en casa supervisadas por las familias. También procede considerar el papel de los progenitores como apoyo y asistencia de forma adecuada a sus

hijas e hijos, que puede alcanzar una gran complejidad debido, fundamentalmente, al desconocimiento de estrategias y contenidos pedagógicos.

Retomando lo antes citado, es conveniente destacar que es importante que los padres participen de la vida escolar de sus hijos, ya que esto parece tener repercusiones positivas en la vida del niño, teniendo así una mayor autoestima, mejor rendimiento escolar, mejores relaciones de padres a hijos. El hecho de implementar las estrategias para incluir a los niños con necesidades educativas especiales, permiten que sean una vía para poder facilitar el aprendizaje, a su vez incentivar la investigación y despertar la curiosidad en cada uno de los estudiantes.

#### **5.1.6 Factores que dificultan la aplicación de las estrategias.**

El 63.6% de las maestras encuestadas de los Centros Educativos Modelo de Educación Inicial Juan Sánchez Ramírez, Escuela Salomé Ureña y Escuela Prof. Taira Magdalena María Rodríguez, contestó que el factor que más dificultan la aplicación de las estrategias para la inclusión educativa de los niños con necesidades educativas especiales es la formación del docente, el 54.5% actitudes hacia la educación inclusiva y el 45.4% percepciones acerca de la educación inclusiva y el 18.2% respondió que es la brechas sociales existentes en la comunidad; en tanto que el 66.7% de los coordinadores pedagógicos estableció que son la formación del docente y las actitudes hacia la educación inclusiva, el 50.0% afirmó que es la percepciones acerca de la educación inclusiva y el 16.7% las brechas sociales existentes en la comunidad.

En ese sentido, Betanzos (2020), establece que la consecución de una verdadera educación inclusiva es un proceso difícil y complejo que cuenta con una interminable sucesión de obstáculos, la mayoría de ellos son barreras mentales de los profesores y la sociedad y, otras veces, miedo de los primeros a que la inclusión acabe con su acomodación pedagógica y la rutina. En algunas ocasiones no será posible la integración del alumno en un aula ordinaria; es algo que hay que asumir.

Las maestras del Nivel Inicial deben proporcionar estrategias apropiadas para los estudiantes con necesidades educativas especiales, así también considerando los objetivos

fundamentales del aula, y sobre todo que puedan tener en cuenta todas las fortalezas y debilidades de los alumnos para así lograr buenos resultados en el proceso de aprendizaje. Introduciendo en su caso, los cambios necesarios en su programación de aula y métodos didácticos para buscar una respuesta educativa en la que se minimicen las barreras que pudieran existir para el aprendizaje de los niños con necesidades educativas especiales.

## **5.2 Conclusiones**

Al finalizar esta investigación sobre las estrategias psicopedagógicas para trabajar estudiantes de Nivel Inicial con Necesidades Educativas Especiales en el Distrito Educativo 16-01 y haber realizado un análisis profundo en la discusión de los resultados, se llega a las siguientes conclusiones:

En relación al objetivo No. 1: Identificar las características sociodemográficas de la población objeto de estudio; se comprobó que la totalidad de las maestras y orientadoras encuestadas de los Centros Educativos Modelo de Educación Inicial Juan Sánchez Ramírez, Escuela Salomé Ureña y Escuela Prof. Taira Magdalena María Rodríguez, es del sexo femenino, la mayoría es solteras y viven en la zona urbana, en su mayor parte de las maestras poseen entre 25 y 35 años, en caso de los orientadores posee entre 46 y 55 años, más de la mitad poseen de 6 a 10 años en servicios impartiendo docencia, la mayoría de las maestras tiene un ingreso mensual que oscila entre 40, 000.00 a 50,000.00 pesos y las orientadoras recibe un salario de 50,000.01 a 60,000.00, las maestras en su gran medida son licenciadas y las orientadoras tienen maestría.

Respecto al objetivo No. 2: Constatar los casos de Necesidades Educativas Especiales de los niños en el Nivel Inicial del Distrito Educativo 16-01; quedó evidenciado que en los Centros Educativos Modelo de Educación Inicial Juan Sánchez Ramírez, Escuela Salomé Ureña y Escuela Prof. Taira Magdalena María Rodríguez, existen estudiantes con necesidades educativas especiales, siendo los principales casos: lingüística, cognitivas y audiovisuales.

Por su parte, en cuanto al objetivo No. 3: Identificar el apoyo que da el departamento de orientación a los docentes para trabajar los niños con Necesidades Educativas Especiales

en el Distrito Educativo 16-01; se verificó que las maestras los Centros Educativos Modelo de Educación Inicial Juan Sánchez Ramírez, Escuela Salomé Ureña y Escuela Prof. Taira Magdalena María Rodríguez, solicitan ayuda al departamento de orientación para tratar las necesidades educativas especiales y que el apoyo que brinda el departamento de orientación a los docentes frente a los casos de necesidades educativas especiales es a través de la sensibilización de la comunidad educativa.

Respecto al objetivo No. 4: Verificar las estrategias implementadas por los docentes para la inclusión de los estudiantes con necesidades educativa, en el Nivel Inicial del Distrito Educativo 16-01; los hallazgos del estudio evidenciaron que las maestras y orientadoras siempre utilizan algún tipo de estrategia para la inclusión educativa de los niños con necesidades educativas especiales. La gran mayoría de ellas consideran que las estrategias de inclusión educativa que utilizan con más frecuencia para tratar los casos de necesidades educativas especiales, es la integración de los niños, el seguimiento individual y la sensibilización de los padres.

En relación al objetivo No. 5: Identificar el nivel de participación de la familia en la implementación de las estrategias psicopedagógica para trabajar estudiantes de Nivel Inicial con Necesidades Educativas Especiales en el Distrito Educativo 16-01; en el estudio se comprobó casi siempre los padres participan para la inclusión educativa de los niños con necesidades educativas especiales, más de la mitad de las maestras reveló que es medio el nivel de participación de la familia frente a las necesidades educativas especiales de los hijos y para las orientadoras es suficiente.

#### **5.1.6 Factores que dificultan la aplicación de las estrategias.**

En lo relativo al objetivo No. 6: Determinar los factores que dificultan la aplicación de las estrategias para la inclusión de los estudiantes con Necesidades Educativa Especiales, en el Nivel Inicial del Distrito Educativo 16-01; se constató que entre los factores que más dificultan la aplicación de las estrategias para la inclusión educativa de los niños con necesidades educativas especiales, están: la formación del docente y las actitudes hacia la educación inclusiva y las percepciones acerca de la educación inclusiva.

### **5.3 Recomendaciones**

Considerando la importancia de esta investigación y en relación con los resultados y conclusiones hallados en este estudio se recomienda lo siguiente:

#### **Al Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD):**

Elaborar otras herramientas y/o programas dar atención a las diversas necesidades educativas que se presentan en el ámbito escolar, presentando una variedad de estrategias para incluir los niños con necesidades educativas especiales.

Capacitar a los orientadores y docentes en el desarrollo de otras estrategias y/o materiales educativos teniendo en cuenta la diversidad de los alumnos.

Velar más para que las clases respondan a la diversidad de necesidades, intereses y estilos de aprendizaje de los alumnos.

#### **Al Distrito Educativo 16-01 de Cotuí y su coordinadora del Nivel Inicial:**

Impartir otras capacitaciones con los docentes del Nivel Inicial, que les permitan un mejor manejo de las necesidades educativas especiales.

Diseñar más actividades para tener un buen nivel de aprendizaje sobre las estrategias implementadas, para el manejo de las necesidades educativas especiales.

Orientar más a las maestras del Nivel Inicial sobre la importancia de las estrategias, para el manejo de los niños con necesidades educativas especiales.

Promover más la comprensión, la aceptación y la valoración de las diferencias entre los niños con necesidades educativas especiales.

**A los docentes de los centros educativos Modelo de Educación Inicial Juan Sánchez Ramírez, Escuela Salomé Ureña y Escuela Prof. Taira Magdalena María Rodríguez:**

Diseñar más actividades lúdicas que promuevan la participación activa y responsable de los alumnos en su aprendizaje y estas reflejarlas en la planificación.

Estructurar otras guía didáctica de estrategias metodológicas que incidan en el aprendizaje de los estudiantes con necesidades educativas especiales, conllevando al mejoramiento intelectual y contribuyendo con una educación de calidad y calidez en un marco de respeto y amor hacia el ser humano.

Continuar detectando las dificultades de los alumnos, de tal manera que se pongan en marcha los apoyos pertinentes, adaptados a los distintos niveles y ritmos personales de aprendizaje.

Involucrar más a los padres de familia en la elaboración de materiales didácticos especiales para la inclusión de niños con necesidades educativas especiales.

**Al Departamento de Orientación y Psicología de los centros educativos Modelo de Educación Inicial Juan Sánchez Ramírez, Escuela Salomé Ureña y Escuela Prof. Taira Magdalena María Rodríguez:**

Que continúen capacitándose para que crezcan tanto a nivel profesional como personal y de esta manera estén al día con los avances educativos contribuyendo así al desarrollo integral de los alumnos con necesidades educativas especiales.

Implementar más charlas y/o talleres a los padres para concientizar sobre los procesos educativos de los niños con necesidades educativas especiales.

Realizar una planeación anticipada de las actividades a desarrollar, determinando el tipo de competencia, habilidad, destreza o conocimiento que desea que adquieran los estudiantes con necesidades educativas especiales.

## Referencias Bibliográficas

- Alegre, O. (2010). *Capacidades docentes para atender la diversidad. Una propuesta vinculada a las competencias básicas Alcalá de Guadaira, Eduforma*. Obtenido de <http://www.ujaen.es/revista/rei/linked/documentos/documentos/11-10.pdf>
- Anaya, M. (2022). *Estrategias de atención para apoyar a alumnos con necesidades educativas especiales en el aula*. Obtenido de <https://www.sieteolmedo.com.mx/2017/09/18/estrategias-de-atencion-para-apoyar-a-alumnos-con-necesidades-educativas-especiales-en-el-aula/>
- Arias, A. (2021). *Propuesta de intervención psicopedagógica para la inclusión de estudiantes de básica primaria con discapacidad intelectual de una Institución Educativa pública del Departamento de Sucre*. Obtenido de <file:///C:/Users/Admin/Desktop/Propuesta%20de%20intervenci%C3%B3n%20psicopedag%C3%B3gica%20para%20la%20inclusi%C3%B3n.pdf>
- Arteaga, B, & García, M. (2008). *La formación de competencias docentes para incorporar estrategias adaptativas en el aula*", en *Revista Complutense de Educación*, 19 (2), pp. 253–274. Obtenido de <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/124441/16298-16374-1-PB.PDF?sequence=1&isAllowed=y>
- Ayala, F. (2008). *El modelo de formación por competencias*. Obtenido de <http://www.modelo.edu.mx/univ/mcom.ppt>>. Acceso em: 16 jun. 2008.
- Barzola, T. (2021). *Estrategias Pedagógicas para la Atención en Niños con Necesidades Educativas Especiales Asociadas a la Discapacidad Intelectual de la Escuela Luis Eduardo Rosales Santos, Periodo 2021-2022*. Obtenido de <https://repositorio.upse.edu.ec/xmlui/handle/46000/6596>
- Basora, A, Fernández, C, & Alfonseca, N. (2012). *Estrategias utilizadas por los docentes frente a la Necesidades Educativas Especiales en el Nivel Inicial Centro Educativo La Mata Distrito Educativo 16-01 Cotuí*. Sánchez Ramírez, República Dominicana.

- Benavidez, L. (2013). *Análisis sobre los factores que intervienen en la atención pedagógica que brindan las y los docentes de educación primaria, a los niños y niñas con necesidades educativas especiales, en los centros públicos Hermanos de Salzburgo y Teresa Arce del Municipi*. Obtenido de <https://rcientificaesteli.unan.edu.ni/index.php/RCientifica/article/view/1218>
- Betanzos. (2020). *Las necesidades educativas especiales. la educación inclusiva*. Obtenido de file:///C:/Users/Admin/Downloads/nee.pdf
- Campozano, M. (2020). *Estrategias psicopedagógicas y su relación en el desarrollo de las habilidades cognitivas de los niños con discapacidad intelectual*. Obtenido de <http://dspace.ups.edu.ec/bitstream/UPS-GT003074>
- Carrasco, F. (2018). (2018). *Factores que influyen en el bajo rendimiento académico y poca disposición hacia las matemáticas en un 2°EM de un colegio particular subvencionado de la comuna de Los Ángeles*. Obtenido de [repositorio.udec.cl/bitstream/handle](http://repositorio.udec.cl/bitstream/handle)
- Coronado, J, & Martínez, S. (2014). *Estrategias de inclusión implementadas con los alumnos de cinco años de edad, con necesidades educativas especiales, en el grado de pre-primario del centro modelo de educación inicial padre la marche en la ciudad de la Vega*. Obtenido de file:///c:/users/admin/desktop/no%20se%20ha%20trabajado%20estrat\_2.pdf
- Covarrubias, P. (2019). *Barreras para el aprendizaje y la participación: una propuesta para su clasificación*. Obtenido de <http://ensech.edu.mx/pdf/maestria/libro4/tp04-2-05-covarrubias.pdf>
- Custodio, C, Arias, Y , & Rosario, M . (2019). *Actitud del Docente en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje de los Niños con Discapacidad, Distrito Educativo 16-01* ". Sánchez Ramírez, República Dominicana.
- Domínguez, R, Durán, E, & Domínguez, M. (2007). *Respuestas a las necesidades educativas especiales en los centros Los Pomos, Sabana del Medio, Amor y*

*Progreso, Libertad y La Altagracia del Nivel Básico del distrito 16-01 de Cotuí, 2006-2007.* Sánchez Ramírez, República Dominicana.

El Ministerio de Educación . (2013). *Conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad. y Cultura. La educación inclusiva: un camino hacia el futuro.* Madrid, España.

Fernández, J. (2012). *Capacidades y competencias docentes para la inclusión del alumnado en la educación.* Obtenido de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-27602012000200001](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602012000200001)

Fernández, J. (2012). *Capacidades y competencias docentes para la inclusión del alumnado en la educación superior.* Obtenido de [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-27602012000200001](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602012000200001)

Fiallo, M, & Ortega, F. (2010). *Plan de Intervención Psicopedagógico para Cuatro Niños con Necesidades Educativas Especiales en una Institución Educativa Privada de Santo Domingo, 2010.* Obtenido de <https://opacbiblioteca.unibe.edu.do/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=27704>

Fisher, L, & Navarro, A. (2012). *Introducción a la investigación de mercados.* 2da. Edición. Editorial Mc Graw Hill, México.

García, P , & Adames, F. (2018). *Atención a estudiantes con necesidades específicas por parte de la gestión educativa en la Escuela Básica Villa Amaro, Distrito Educativo 07-02, Provincia Hermanas Mirabal (Salcedo), período 2017-2018.* Obtenido de <https://inered.gob.do/>

Gómez, D, & Guzmán, J . (2020). *Propuesta de acompañamiento al docente en su formación para una educación inclusiva.* Obtenido de <file:///C:/Users/Natanael%20Rodriguez/Downloads/Documents/15-0414%20%2019-0842-PF.pdf>

- Gómez, F, & López, V. (2006). *Estrategias psicopedagógicas para el manejo de niños/as con necesidades educativas especiales*. Obtenido de <file:///c:/users/admin/desktop/estrategias%20psicopedag%c3%93gicas%20para%20el%20manejo%20de%20ni%c3%91osas%20con%20necesidades%20educativas%20especiales.pdf>
- Gómez, N. (2012). *Estrategias Metodológicas aplicadas por los docentes para la atención de niñas(os) con necesidades educativas especiales, asociados a una discapacidad en III Grado "A" de la Escuela Oscar Arnulfo Romero de la ciudad de Estelí*. Obtenido de <https://repositorio.unan.edu.ni/1215/1/14556.pdf>
- Gómez, V, & López, F. (2006). *Estrategias psicopedagógicas para el manejo de niños/as con necesidades educativas especiales*. . Santiago de los Caballeros, República Dominicana. Obtenido de <https://inered.gob.do/fichanueva.php?id=2579>
- Heredero, E. (2017). *Competencias personales docentes para la educación inclusiva: una reflexión sobre lo que está ocurriendo en España*. Obtenido de <https://www.redalyc.org/journal/3131/313153445002/html/>
- Iñiguez, B. (2013). *Introducción a las adaptaciones curriculares*. Obtenido de <https://educacion.gob.ec/wp-content/>
- Javier, E. (2015). *Estudio sobre la Población Infantil con Necesidades Educativas Especiales en el Distrito Municipal de San Luis, Santo Domingo Año 2014-2015*. Obtenido de <https://inered.gob.do/fichanueva.php?id=4913>
- León, G. (2015). *La metodología activa en el proceso de enseñanza- aprendizaje y la fundamentación de los estilos de aprendizaje en las alumnas de magisterio de educación infantil*. Obtenido de [biblioteca.usac.edu.gt/tesis/29/29\\_0114.pdf](biblioteca.usac.edu.gt/tesis/29/29_0114.pdf)
- Llanos, S. (2015). *Dificultades de aprendizaje*. Lima-Perú: Centro de Estudios Sociales y Publicaciones (Cesip). Obtenido de <https://pdf4pro.com/amp/view/dificultades-de-aprendizaje-cesip-4a43a2.html>

- López, I, & Valenzuela, G. (2015). *Niños y adolescentes con necesidades educativas especiales*. Obtenido de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0716864015000085>
- López, K, & Núñez, A. (2019). *El rol del docente parvulario y su incidencia en la inclusión de niños con autismo en la Unidad Educativa "Santiago Mayor" del período lectivo 2018-2019 (tesis de grado)*. Guayaquil, Ecuador: Universidad Vicente Rocafuerte de Guayaquil.
- Matos, J. (2021). *Actitudes hacia la educación inclusiva en docentes*. Obtenido de <https://repositorio.unh.edu.pe/bitstream/handle/unh/>
- MINERD. (2016). *Bases de la Revisión y Actualización Curricular*. Santo Domingo, D.N.
- Moposita, P. (2015). *Estrategias metodológicas que inciden en el aprendizaje de los niños con necesidades educativas especiales de la unidad educativa Dr. Misael Acosta Solís del Cantón Baños*. Obtenido de <file:///c:/users/admin/desktop/tesis%20final%20paully.pdf>
- Morales, G. (2018). *Estrategias incluyentes para atender la diversidad educativa de 6to. Año de E.G.B. de la Unidad Educativa "Pérez Pallares", con énfasis en las dificultades sensoriales*. Obtenido de <https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/6046/1/t2538-mie-m>
- Muñoz, N. (2017). *El psicopedagogo como mediador del proceso enseñanza-aprendizaje, una mirada desde los programas de Integración en Chile*. Obtenido de [https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/406144/Tesi\\_Nancy\\_Veronica\\_Tello.pdf?sequence=3&isAllowed=y](https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/406144/Tesi_Nancy_Veronica_Tello.pdf?sequence=3&isAllowed=y)
- Núñez, L. (2021). *Métodos de Enseñanza Utilizados por Docentes de Educación Tecnológica Superior Enfocados a Necesidades Educativas Especiales*. Obtenido de <https://repositorio.uasb.edu.ec/handle/10644/8319>
- Ortega, M. (2013). *El proceso de transición a la enseñanza media que han experimentado los alumnos(as) con necesidades educativas especiales transitorias que ingresaron*

*el 2011 a un establecimiento educacional municipal de la ciudad de Lautaro. Universida. Universidad de la frontera, 25-80.*

Peña, J, Belén, C, & Brito, R. (2019). *Incidencia del Orientador en los Estudiantes con Dificultad de Aprendizaje. Distrito Educativo 16-02 .* Sánchez Ramírez, República Dominicana.

Peña, J., & Peña, Y. (2013). *Integración de niños/as con necesidades educativas especiales en Primer Ciclo, Nivel Básico, Escuela Básica María Auxiliadora, Barahona Rep. Dom., periodo escolar 2012-2013.* Sánchez Ramírez, República Dominicana.

Prieto, J. (2012). *Estrategias de enseñanza-aprendizaje Docencia universitaria basada en competencias.* Obtenido de [http://prepajocotepec.sems.udg.mx/sites/default/files/estrategias\\_pimiento\\_0.pdf](http://prepajocotepec.sems.udg.mx/sites/default/files/estrategias_pimiento_0.pdf)

Queliz, N , & Herrera, M. (2016). *Proceso De Integración De Los Niños Con Necesidades Educativas Especiales Caso Nivel Inicial Escuela Padre Fantino, Distrito Educativo 06-02 del Municipio De Constanza.* La Vega, República Dominicana. Obtenido de <https://inered.gob.do/fichanueva.php?id=5202>

Queliz, N , & Herrera, M. (2016). *Proceso De Integración De Los Niños Con Necesidades Educativas Especiales Caso Nivel Inicial Escuela Padre Fantino, Distrito Educativo 06-02 del Municipio De Constanza.* Obtenido de <https://inered.gob.do/fichanueva.php?id=5202>

Quinto, M. (2021). *Competencias docentes para la detección temprana de niños con necesidades educativas especiales en el Nivel Inicial.* Obtenido de <http://repositorio.ulvr.edu.ec/bitstream/44000/4687/1/TM-ULVR-0397.pdf>

Quinto, M. (2021). *Competencias docentes para la detección temprana de niños con necesidades educativas especiales en el nivel inicial.* Obtenido de <file:///c:/users/admin/desktop/tm-ulvr-0397.pdf>

Quiroz, B. (2016). *Estrategias inclusivas en el aula. propuesta frente a las dificultades cognitivas en el ciclo dos de educacion básica en el Colegio Brazuelos I.E.D.*

Obtenido de  
<https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/4231/1/estrategias%20inclusivas%20en%20el%20aula1.pdf>

- Raimilla, C, & Morales, S. (2014). *Niños con necesidades educativas especiales: Requerimientos de familias frente al rol del educador inicial*. Revista Infancias Imágenes, 8-22.
- Rivas et. al. (2021). *Estrategias Psicopedagógicas para La Atención a Las Necesidades Educativas Especiales en un Entorno Virtual, Distrito Educativo 16-07*. Sánchez Ramírez, República Dominicana.
- Rojas, P. (2018 ). *Juegos didácticos y rendimiento académico en Matemáticas, de los estudiantes*. Obtenido de <https://core.ac.uk/download/pdf/231104991.pdf>
- Rosales, G. (2014). *Actitudes Docentes ante Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en la Unidad Educativa Particular la Asunción*. Obtenido de <http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/21572>
- Sardinha, Y, & Rodríguez, M. (2016). *Enseñanza de las ciencias biológicas y su contexto didáctico en la educación media general*. Obtenido de <http://riuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/123456789/4990/3/ysardinha.pdf>
- Sevilla, D, Martín, M, & Jenaro, C. (2018). *Actitud del docente hacia la educación inclusiva y hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales*. Obtenido de [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1665-26732018000300115&script=sci\\_arttext](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1665-26732018000300115&script=sci_arttext)
- Solís, K, & Vilema, J. (2022). *El rol del docente en el aprendizaje de los niños con necesidades educativas especiales no asociadas a una discapacidad de la básica elementa*. Obtenido de <http://repositorio.ulvr.edu.ec/bitstream/44000/5216/1/T-ULVR-4212.pdf>
- Soriano, J, & Vigo, B. (2008). *La formación de maestros para la atención a la diversidad: evaluación de una experiencia de reflexión conjunta entre futuros maestros de*

*distintas especialidades", en II Jornadas de Innovación Docente, Tecnologías de la Inf.* Universidad de Zaragoza.

Vega, G. (2005). *Integración de alumnas con necesidades educativas especiales*. Obtenido de [https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/105952/vega\\_a2.pdf?sequence=3&isAll](https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/105952/vega_a2.pdf?sequence=3&isAll)

Viloria, M. (2016). *La integración escolar del alumnado con necesidades educativas especiales en el municipio Caroní de Venezuela*. Obtenido de <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/394056/tmevc1de1.pdf?sequence=5>

Zabalza, M. (2009). *Ser profesor universitario hoy*. En *La Cuestión Universitaria*, 5, pp. 69–81. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2950732>

Zevallos, B. (2018). *Aplicación de las TIC en niños de Educación Inicial*. Obtenido de [http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/2706/M025\\_45236565T.pdf.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/2706/M025_45236565T.pdf.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

# Anexos

## Anexo 1

### CRONOGRAMA DE TRABAJO

|               | Componentes                              | Enero | Febrero | Marzo | Abril | Mayo | Junio |
|---------------|------------------------------------------|-------|---------|-------|-------|------|-------|
| Anteproyecto  | Introducción                             |       |         |       |       |      |       |
|               | Antecedentes                             |       |         |       |       |      |       |
|               | Planteamiento y descripción del problema |       |         |       |       |      |       |
|               | Justificación                            |       |         |       |       |      |       |
|               | Objetivos                                |       |         |       |       |      |       |
|               | Alcance y límite                         |       |         |       |       |      |       |
|               | Definición de términos                   |       |         |       |       |      |       |
|               | Marco contextual                         |       |         |       |       |      |       |
|               | Revisión de Literatura                   |       |         |       |       |      |       |
|               | Metodología                              |       |         |       |       |      |       |
|               | Referencias                              |       |         |       |       |      |       |
|               | Anexos                                   |       |         |       |       |      |       |
|               | Entrega a la Facultad                    |       |         |       |       |      |       |
|               | Evaluación Jurado Evaluador              |       |         |       |       |      |       |
|               | Retroalimentación                        |       |         |       |       |      |       |
| Informe Final | Aplicación de la Metodología             |       |         |       |       |      |       |
|               | Análisis de Datos                        |       |         |       |       |      |       |
|               | Redacción del primer borrador            |       |         |       |       |      |       |
|               | Entrega a la Facultad                    |       |         |       |       |      |       |
|               | Inscripción del Título en Registro       |       |         |       |       |      |       |
|               | Lectura del Jurado Evaluador             |       |         |       |       |      |       |
|               | Examen Presentación del Jurado Evaluador |       |         |       |       |      |       |
|               | Retroalimentación                        |       |         |       |       |      |       |
|               | Entrega empastada                        |       |         |       |       |      |       |

**Anexo 2****INSTRUMENTO PARA UTILIZAR****UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DEL CIBAO ORIENTAL  
(UTECO)****Cuestionario para ser aplicado a los orientadores.**

El presente cuestionario se refiere a la “Estrategias Psicopedagógica Para Trabajar Estudiantes de Nivel Inicial Con Necesidades Educativas Especiales. Distrito Educativo 16-01.” Los resultados de éste servirán de base de datos para la investigación que se presentará en UTECO como tesis para optar por el título de Licenciatura en Ciencias de la Educación, Mención Orientación Escolar.

Marque con una X la opción de respuesta elegida en cada ítem.

**Sección 1: Características sociodemográficas.****1. Sexo:**

- a) Masculino
- b) Femenino

**2. Estado civil:**

- a) Soltero
- b) Casado

**3. Zona de residencia:**

- a) Rural
- b) Urbana

**4. Edad en años cumplidos es:**

- a) Menos de 25 años
- b) Entre 25 y 35 años
- c) Entre 36 y 45 años
- d) 46 y 55 años
- e) Más de 55 años

**5. Años en servicio:**

- a) De 0 a 5 años
- b) De 6 a 10 años
- c) De 11 a 15 años
- d) De 16 a 20 años
- e) De 21 y más años

**6. Ingreso mensual:**

- a) Menos de RD 40,000.00 pesos
- b) De 40,000.00 a 50,000.00 pesos
- c) De 50,001 a 60,000.00 pesos
- d) De 60,001.00 a 70,000.00 pesos
- e) Más de 70,000.00 pesos

**7. El más alto nivel académico que usted ha completado es:**

- a) Licenciado
- b) Especialidad
- c) Maestría
- d) Doctorado

**Sección II. Casos de necesidades educativas.**

**8. ¿Hay en el Nivel Inicial de este centro educativo estudiantes con necesidades educativas especiales?**

- a) Si
- b) No

**9. ¿Cuáles de los siguientes casos de necesidades, son los que se presentan en este centro educativo?**

- a) Físicas
- b) Cognitivas
- c) Audiovisuales
- d) Lingüística
- e) Debilidad visual
- f) Deterioro auditivo
- g) Problemas motores
- h) Zurdera contrariada
- i) Apraxias
- j) Trastornos de memoria
- k) Trastornos de articulación
- l) Tartamudeo
- m) Problemas de voz
- n) Trastornos de lenguaje oral
- o) Inmadurez de la atención
- p) Otras (especificar): \_\_\_\_\_

**Sección III. Apoyo que da el departamento de orientación a los docentes.**

**10. ¿Solicitan las maestras del Nivel Inicial de este centro educativo ayuda al departamento de orientación para tratar las necesidades educativas especiales?**

- a) Siempre
- b) Casi siempre
- c) A veces
- d) Nunca

**11. ¿Cómo es el apoyo que brinda el departamento de orientación a los docentes frente a los casos de necesidades educativas especiales?**

- a) Sensibilización de la comunidad educativa sobre la identificación oportuna y adecuada de los estudiantes con necesidades
- b) Apoyo a los docentes para la realización de ajustes curriculares
- c) Fortalecer la comunicación emocional
- d) Reforzar positivamente las producciones del alumnado
- e) Otras (especificar): \_\_\_\_\_

**Sección IV. Estrategias para la inclusión educativa.**

**12. ¿Utilizan las maestras del Nivel Inicial de este centro educativo para la inclusión educativa de los niños con necesidades educativas especiales?**

- a) Siempre
- b) Casi siempre
- c) A veces
- d) Nunca

**13. De las siguientes estrategias de inclusión educativa, ¿cuáles son las que los docentes del Nivel Inicial suele utilizar para tratar los casos de necesidades educativas especiales?**

- a) Integración de los niños

- b) Seguimiento individual
- c) Ayuda psicopedagógica
- d) Sensibilización de los padres
- e) Adaptaciones curriculares
- f) Dinámicas de crecimiento personal
- g) Actividades especializadas
- h) Otras (especificar): \_\_\_\_\_

#### **Sección V. Nivel de participación de la familia.**

**14. ¿Los padres de los niños del Nivel Inicial de este centro educativo participan para la inclusión educativa de los niños con necesidades educativas especiales?**

- a) Siempre
- b) Casi siempre
- c) A veces
- d) Nunca

**15. ¿Cómo es el nivel de participación de la familia frente a las necesidades educativas especiales de sus hijos?**

- a) Suficiente
- b) Medio
- c) Deficiente

#### **Sección VI. Factores que dificultan la aplicación de las estrategias**

**16. De los siguientes factores ¿Cuáles cree usted que son los que más dificultan la aplicación de las estrategias para la inclusión educativa de los niños con necesidades educativas especiales?**

- a) Formación del docente
- b) Percepciones acerca de la educación inclusiva
- c) Actitudes hacia la educación inclusiva
- d) Brechas sociales existentes en la comunidad
- e) Otros (especificar): \_\_\_\_\_

**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DEL CIBAO ORIENTAL  
(UTECO)**



**Cuestionario para ser aplicado a los docentes.**

El presente cuestionario se refiere a la “Estrategias Psicopedagógica Para Trabajar Estudiantes de Nivel Inicial Con Necesidades Educativas Especiales. Distrito Educativo 16-01.” Los resultados de éste servirán de base de datos para la investigación que se presentará en UTECO como tesis para optar por el título de Licenciatura en Ciencias de la Educación, Mención Orientación Escolar.

Marque con una X la opción de respuesta elegida en cada ítem.

**Sección 1: Características sociodemográficas.**

**1. Sexo:**

- a) Masculino
- b) Femenino

**2. Estado civil:**

- a) Soltero
- b) Casado

**3. Zona de residencia:**

- a) Rural
- b) Urbana

**4. Edad en años cumplidos es:**

- a) Menos de 25 años
- b) Entre 25 y 35 años
- c) Entre 36 y 45 años

- d) 46 y 55 años
- e) Más de 55 años

**5. Años en servicio:**

- a) De 0 a 5 años
- b) De 6 a 10 años
- c) De 11 a 15 años
- d) De 16 a 20 años
- e) De 21 y más años

**6. Ingreso mensual:**

- a) Menos de RD 40,000.00 pesos
- b) De 40,000.00 a 50,000.00 pesos
- c) De 50,001 a 60,000.00 pesos
- d) De 60,001.00 a 70,000.00 pesos
- e) Más de 70,000.00 pesos

**7. El más alto nivel académico que usted ha completado es:**

- a) Licenciado
- b) Especialidad
- c) Maestría
- d) Doctorado

**Sección II. Casos de necesidades educativas.**

**8. ¿Hay en el Nivel Inicial de este centro educativo estudiantes con necesidades educativas especiales?**

- a) Si
- b) No

**9. ¿Cuáles de los siguientes casos de necesidades, son los que se presentan en este centro educativo?**

- a) Físicas
- b) Cognitivas
- c) Audiovisuales
- d) Lingüística
- e) Debilidad visual
- f) Deterioro auditivo
- g) Problemas motores
- h) Zurdera contrariada
- i) Apraxias
- j) Trastornos de memoria
- k) Trastornos de articulación
- l) Tartamudeo
- m) Problemas de voz
- n) Trastornos de lenguaje oral
- o) Inmadurez de la atención
- p) Otras (especificar): \_\_\_\_\_

**Sección III. Apoyo que da el departamento de orientación a los docentes.**

**10. ¿Solicita usted ayuda al departamento de orientación para tratar las necesidades educativas especiales?**

- a) Siempre
- b) Casi siempre
- c) A veces
- d) Nunca

**11. ¿Cómo es el apoyo que brinda el departamento de orientación a los docentes frente a los casos de necesidades educativas especiales?**

- a) Sensibilización de la comunidad educativa sobre la identificación oportuna y adecuada de los estudiantes con necesidades
- b) Apoyo a los docentes para la realización de ajustes curriculares
- c) Fortalecer la comunicación emocional
- d) Reforzar positivamente las producciones del alumnado
- e) Otras (especificar): \_\_\_\_\_

**Sección IV. Estrategias para la inclusión educativa.**

**12. ¿Utilizan las maestras del Nivel Inicial de este centro educativo para la inclusión educativa de los niños con necesidades educativas especiales?**

- a) Siempre
- b) Casi siempre
- c) A veces
- d) Nunca

**13. De las siguientes estrategias de inclusión educativa, ¿cuáles son las que usted más suele utilizar para tratar los casos de necesidades educativas especiales?**

- a) Integración de los niños
- b) Seguimiento individual
- c) Ayuda psicopedagógica
- d) Sensibilización de los padres
- e) Adaptaciones curriculares
- f) Dinámicas de crecimiento personal
- g) Actividades especializadas
- h) Otras (especificar): \_\_\_\_\_

**Sección V. Nivel de participación de la familia.**

**14. ¿Los padres de los niños del Nivel Inicial de este centro educativo participan para la inclusión educativa de los niños con necesidades educativas especiales?**

- a) Siempre
- b) Casi siempre
- c) A veces
- d) Nunca

**15. ¿Cómo es el nivel de participación de la familia frente a las necesidades educativas especiales de sus hijos?**

- a) Suficiente
- b) Medio
- c) Deficiente

**16. De los siguientes factores ¿Cuáles cree usted que son los que más dificultan la aplicación de las estrategias para la inclusión educativa de los niños con necesidades educativas especiales?**

- a) Formación del docente
- b) Percepciones acerca de la educación inclusiva
- c) Actitudes hacia la educación inclusiva
- d) Brechas sociales existentes en la comunidad
- e) Otros (especificar): \_\_\_\_\_