

REPÚBLICA DOMINICANA
UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DEL CIBAO ORIENTAL
Universidad Estatal



FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
ESCUELA DE ORIENTACION ESCOLAR

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

TÍTULO:

**Estrategia del Orientador para Trabajar con los Estudiantes con
Trastorno del Lenguaje Oral, Distrito Educativo 16-07.**

Sustentado por:

Adriana Bandera Alejo
Lisbech Del Carmen García
Maribel Adames Gomera

Asesorado por:

Milady Lazala M.A.

Cotuí, Prov. Sánchez Ramírez

Año académico 2023

TÍTULO:

ESTRATEGIA DEL ORIENTADOR PARA TRABAJAR CON LOS
ESTUDIANTES CON TRASTORNO DEL LENGUAJE ORAL, DISTRITO
EDUCATIVO 16-07.

Declaración de Autoría

Los conceptos emitidos en la presente propuesta de grado son responsabilidad de los sustentantes de este. Las citas, consultas bibliográficas se han realizado respetando el derecho de autor; por tanto, se libera a la Universidad Tecnológica del Cibao Oriental (UTECO) de su responsabilidad, sin embargo, para la reproducción total o parcial se requiere de su autorización.

Sustentando por:

Adriana Bandera Alejo

Lisbech Del Carmen García

Maribel Adames Gomera

ÍNDICE

Portada.....	0
Título.....	i
Declaración de Autoría.....	ii
Dedicatoria.....	vii
Agradecimientos.....	viii
Resumen.....	xiii

CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN.....1

1.1. Antecedentes.....	1
1.1.1. Antecedentes internacionales.....	1
1.1.2. Antecedentes nacionales.....	8
1.1.3. Antecedentes locales	12
1.2. Planteamiento del problema.....	16
1.2.1. Formulación del problema.....	17
1.2.1. Sistematización del problema.....	17
1.3. Justificación.....	18
1.4. Objetivos...--.....	19
1.4.1. Objetivo general.....	19
1.4.2. Objetivos específicos.....	19
1.5. Variables e indicadores.....	20
1.6. Alcance y Límites de la Investigación.....	21
1.7. Definición de términos.....	22
1.8. Marco Contextual.....	23
1.8.1. Distrito Educativo 16-07 Villa La Mata.....	23

CAPITULO II: REVISIÓN DE LITERATURA.....25

2.0. Introducción.....	25
2.1. Características sociodemográficas.....	25
2.2. Trastornos del Lenguaje Oral.....	26
2.2.1. Clasificación de las patologías lingüísticas orales	27

2.2.1.1. Problemas en el ámbito comunicativo: mutismo selectivo	28
2.2.1.2. Problemas en el ámbito del lenguaje.....	29
2.2.1.1. Problemas en el ámbito del habla	30
2.2.1.4. Problemas en el ámbito de la voz.....	32
2.3. Signos y síntomas para diagnosticar los Trastornos del Lenguaje Oral.....	33
2.3.1. Trastorno del lenguaje	33
2.3.2. Trastorno fonológico	34
2.3.3. Tartamudeo	34
2.3.4. Trastorno de la comunicación social.....	34
2.3.5. Trastorno de la comunicación no especificado	35
2.4. Estrategias de los orientadores para trabajar estudiantes con Trastornos del Lenguaje Oral.....	35
2.4.1. Definición de orientación e intervención psicopedagógica.....	35
2.4.2. Orientación educativa.....	38
2.4.3 Principios de la orientación.....	40
2.4.4. Funciones de la orientación.....	43
2.4.5. Objetivos de la orientación.....	45
2.4.5. Áreas de intervención del orientador escolar.....	46
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA.....	48
3.0 Introducción.....	48
3.1. Diseño y tipo de investigación.....	48
3.2. Enfoque y método la investigación.....	49
3.3. Universo y muestra.....	49
3.4. Técnica e instrumento de investigación.....	49
3.4.1. Descripción del instrumento.....	50
3.5. Validez y confiabilidad del instrumento.....	50
3.6. Criterios de inclusión y exclusión.....	50
3.6. Procedimientos.....	51
3.7 Análisis de los datos.....	51

CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN DE RESULTADOS.....	52
5.0. Introducción.....	52
4.1. Características sociodemográficas.....	52
4.2. Trastornos del Lenguaje Oral	55
4.3. Signos y síntomas para diagnosticar los Trastornos del Lenguaje Oral.....	57
4.4. Estrategias de los orientadores para trabajar estudiantes con Trastornos del Lenguaje Oral.....	59
 CAPÍTULO V: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS.....	 61
5.1 Discusión y análisis de los resultados.....	61
5.1.1. Características sociodemográficas.....	61
5.1.2. Trastornos del Lenguaje Oral.....	62
5.1.3. Signos y síntomas para diagnosticar los Trastornos del Lenguaje Oral.....	63
5.1.4. Estrategias de los orientadores para trabajar estudiantes con Trastornos del Lenguaje Oral.....	64
5.2 Conclusiones.....	64
5.3. Recomendaciones.....	66
Referencias bibliográficas.....	67
Anexos.....	67

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla No. 1. Distribución de frecuencia y porcentaje según la edad de los participantes.....	52
Tabla No. 2. Distribución de frecuencia y porcentaje según género de los participantes.....	53
Tabla No. 3. Distribución de frecuencia y porcentaje según función que ocupa en el centro educativo.....	53
Tabla No. 4. Distribución de frecuencia y porcentaje según su nivel académico.....	54
Tabla No. 5. Distribución de frecuencia y porcentaje según los años en servicios de los participantes.....	54
Tabla No. 6. Tabla No. 6. Trastornos del Lenguaje Oral que manifiestan los estudiantes del centro educativo.....	55
Tabla No. 7. Distribución de frecuencia y porcentaje sobre personas que intervienen cuando se manifiestan Trastornos del Lenguaje Oral en los estudiantes.....	56
Tabla No. 8. Distribución de frecuencia y porcentaje sobre Signos y síntomas para diagnosticar los Trastornos del Lenguaje Oral que manifiestan los estudiantes del centro educativo.....	57
Tabla No. 9. Distribución de frecuencia y porcentaje sobre grados del nivel primario en que se manifiesta con mayor frecuencia los signos y síntomas de Trastornos el Lenguaje Oral.....	58
Tabla No. 10. Distribución frecuencia y porcentaje sobre las estrategias que implementan los orientadores del centro educativo, para trabajar a los estudiantes con Trastorno del Lenguaje Oral	58
Tabla No. 11. Distribución sobre la frecuencia en que ponen en práctica las estrategias mencionadas las orientadoras de tu centro educativo.....	59

AGRADECIMIENTO

A Dios:

Por guiar nuestras vidas, darnos la sabiduría necesaria para forjar este camino y lograr la meta que hoy celebramos. Eres escudo y fortaleza, el pronto auxilio en cada dificultad.

A la universidad Tecnológica del Cibao Oriental (UTECO):

Por abrirnos las puertas hacia el maravilloso mundo del saber científico. La universidad, nos ha ayudado a forjar el carácter que hoy tenemos y la oportunidad de insertarnos en la sociedad con profesionales, egresada de casa de altos estudios de excelencia.

A los maestros:

Agradecemos a cada uno de los docentes de la Facultad de Ciencias y Humanidades por haber compartido sus conocimientos a lo largo de la preparación de nuestra profesión y de manera especial a la **Maestra Milady Lazala**, estimada y querida asesora de este proyecto de investigación que nos ha guiado con dedicación, esfuerzo, paciencia y rectitud.

A la coordinadora de la carrera Agustina de la Cruz:

Gracias por su apoyo, comprensión y dedicación con nosotros sus hijos los estudiantes de Orientación a lo largo de todo este trayecto. Le agradecemos de forma muy especial, por ser una guía y sustento en este trayecto.

DEDICATORIA

A Dios:

Porque sin el nada es posible. Él es el centro de mi vida. si no fuera por su amor, misericordia y voluntad no hubiera sido posible estar aquí hoy, él es quien ha permitido que este sueño hoy sea una realidad. Porque todo lo puedo en Él, Él es quien me ha dado la sabiduría, la inteligencia y la fortaleza para romper cada barrera que se han presentado en este largo camino, por permitir que mis seres queridos me vean triunfar y por haber permitido que aprobara satisfactoriamente con los requisitos establecido por la UTECO. TE AMO SEÑOR.

A mi hijo, Yadiel Villafaña Bandera:

Es el motor que me impulsa salir adelante cada día sin importar los obstáculos encontrados en el camino y porque siempre quiero ser su ejemplo para seguir.

A mis padres, Orquídea Alejo Reyes y Andrés Bandera De La Cruz:

Ellos en conjunto con Dios me han permitido la vida, porque son los que siempre están hay en altas y bajas, porque han sido los personajes principales en esta historia, como también fuente motivadora y por enseñarme que en la vida todos los sueños se cumplen. Los amo con todo el corazón y siempre estaré eternamente agradecida con cada uno de ustedes por estar siempre conmigo y enseñarme los verdaderos valores de la vida.

A mis hermanos, Andreina Bandera Alejo y Anderson Bandera Alejo:

Porque han sido una gran parte motivadora y por ser parte de este proceso para que este sueño se lograra. Los amo y sé que hoy se siente orgullosos de su hermana triunfar, como también me siento orgullosa por los grandes hermanos que Dios me ha regalado.

Al padre de mi hijo, Luis Ramón Villafaña:

Fue quien me motivó para que iniciara los estudios universitarios y aunque hoy no este entre nosotros me siento muy agradecida con él, te mando un abrazo hasta el cielo, hoy puedo sentir tu felicidad al ver que lo he logrado.

A mi actual pareja, Roberto Mendoza:

Por llegar en unos de los momentos más difícil de este proceso y decidir quedarse hay conmigo. Apoyándome, dándome más fuerzas y enseñándome que en la vida cuando se quiere se puede.

A todos y cada uno de mis seres queridos:

Por haberme apoyado en este hermoso proceso en especial a **Bernis Frías Alejo**, por siempre estar hay dándome esas palabras de aliento y apoyándome cuando más lo necesitaba.

A mis compañeras de estudios, Lisbech García, Maribel Gomera, Chelina Isiano, Vanessa Gómez Fajado, Clara Inés De La Rosa, Yojauri Rosario y Fanny Altagracia Rosario:

Por ser esas compañeras que siempre estuvieron hay en este proceso, apoyándonos unas a las otras con el fin de que este sueño algún día se hiciera realidad. No obstante, también agradezco a todos y cada uno de mis compañeros y colegas de la universidad porque todos han sido parte de este hermoso proceso.

A la universidad (UTECO):

Porque ha sido el centro de estudio que me ha formado como profesional, y por brindarme las facilidades y oportunidades de estudios y con ellas permitir que este sueño se cumpliera.

Adriana Bandera Alejo

DEDICATORIA

A Dios:

Él es el creador del universo, me ha dado toda la fortaleza y sabiduría para poder llevar a cabo esta meta con todos los procesos y dificultades que se me presentaron en el camino, por todos esos obstáculos que gracias a Él y su promesa nunca me rendí y pude lograr este sueño que tanto sacrificio me ha costado. Gracias mi dios sin ti esto no fuera posible.

A mis padres Lidia Estévez y Reynaldo Antonio García:

Por darme los valores emocionales, la ayuda económica, enseñarme a no rendirme y luchar por mis sueños. Ellos me dieron lo más importante que es la buena educación que un ser humano debe tener hoy en día para formar parte de esta sociedad. Mamá gracias por tu ejemplo y tu amor incondicional por estar siempre ahí a pesar de las fallas que pueda tener y por motivarme y enseñarme día a día que si se puede. Gracias por sembrar en mí desde niña esa fe que me hace ser una mujer imparable y preparada para toda adversidad en mi camino, por enseñarme que los tropiezos son parte del proceso y que no debo renunciar por eso nunca. Gracias, madre por tu amor y tu apoyo incondicional.

Papá a ti te agradezco que seas un hombre de hogar que ha sabido darnos todo a pesar de las adversidades de la vida. De ti saqué esas ganas de luchar y no detenerme jamás. Gracias por estar siempre ahí y sobre todo por ser un ejemplo de constancia, lucha y perseverancia y por ser esa base del hogar que construye sobre una roca que dios sostiene y lograr tener unida nuestra familia. Gracias, papá por darme la vida y estar todavía en ella.

Mi querido hermano Reylin García:

Porque nunca se negó a presentarme su apoyo y su ayuda, así como también mis tías **Hilda Núñez y Eneyda Estévez** de todo corazón gracias por creer en mí y que podía llegar hasta el final ustedes fueron todos y cada uno parte de este proceso de esfuerzo y perseverancia los quiero mucho.

Y claro está, una dedicatoria especial a mí:

Porque a pesar de todas las piedras que encontré en mi camino y todas las puertas cerradas la lucha, los malos momentos y sufrimientos que solo Dios y mis padres saben hoy puedo decir lo logré y valió la pena tanto dolor en el proceso hoy me honro cómo persona por todas las pruebas superadas.

Y para finalizar a los que sirvieron de inspiración y motivación de algún modo como mis queridas amistades **Adriana Bandera Alejo y Helmut Santos**: Por siempre estar presentes para mí, así como gracias también a este recinto UTECO y cada uno de los que forman parte del ya que están formando personas capacitadas que ejerceremos nuestra profesión honrando su nombre donde quiera que estemos laborando.

Lisbech del Carmen García

DEDICATORIA

A Dios:

Quien ha sido mi guía en este camino tan difícil por darme fuerza para persistir y que a pesar de los obstáculos siempre estaba ahí, apoyándome, y de mostrarme que si tenemos fe todo lo podemos lograr.

A mis padres Esteban Adames y Ernestina Gomera:

Por ser guías e inspiración, los que día a día me motivaban para alcanzar cada meta.

A mi esposo:

Por ser amigo y confidente, por ampararme y ayudarme a terminar esta carrera, tu ayuda ha sido incondicional en los momentos más vulnerables. Te amo.

A mis hijos Noemy Santos y Bairon Santos:

Mi motor mi bendición más grande mi orgullo gracias por demostrarme que la fe existe hijo de mi alma los amo.

A mis hermanas Noribel Adames, Lisbeth Adames y Anaira Adames:

A pesar de cada momento gris estamos siempre unidas, ayudando a que cada sueño se haga realidad gracias por ser mis hermanas.

A mi hermana: queme regalo la universidad Nelci Jiménez:

Sabes que te quiero como mi hermana gracias por enseñarme que nunca podemos rendirnos y por siempre estar ahí siempre.

A mis tíos y primos:

Por apoyarme y darme fuerza, ellos me motivaban a continuar y siempre están ahí para mí gracias por tanto Apoyo.

A mis suegros Alejandro Santos y Eduvirgen Ureña:

Por haber estado hay siempre para darme su mano por ser tan amables.

Maribel Adames Gomera

RESUMEN

Título: Estrategia del Orientador para Trabajar con los Estudiantes con Trastorno del Lenguaje Oral, Distrito Educativo 16-07.

Sustentado por: Adriana Bandera Alejo, Lisbech Del Carmen García y Maribel Adames Gomera.

Asesorado por: Milady Lazala M.A.

Esta investigación tuvo como objetivo general, “Determinar la estrategia del Orientador para Trabajar con los Estudiantes con Trastorno del Lenguaje Oral, Distrito Educativo 16-07”. La misma tuvo un diseño no experimental. La población objeto de estudio estuvo compuesta por los docentes y orientadores, del Centro Educativo del Nivel Eugenio Genao Reyes. Se utilizó como instrumento el cuestionario, bajo la técnica de la encuesta. Luego de analizar los datos obtenidos, se llegaron a las siguientes conclusiones: Luego de analizar los resultados obtenidos por medio del presente estudio, el equipo investigador ha llegado a las siguientes conclusiones: se estableció, que en cuanto a las características sociodemográficas de los orientadores y docentes de la Escuela Primaria Eugenio Genao Reyes, del Distrito Educativo 16-07, los participantes tienen un rango de edad entre 36 -45 y 46-55 años, en su mayor proporción, la mayoría son de género femenino y es docente de aula, para un 90.5 de los encuestados. Asimismo, la mayoría de los participantes son licenciados y tienen maestría, pero se sigue teniendo debilidad en cuanto a la ausencia de estudios doctorales en los participantes y en mayor proporción los participantes en el estudio, tienen en su gran mayoría, entre menos de 5 y 10 años en servicios. Con relación al objetivo específico 2, se definió, que los Trastornos del Lenguaje Oral más comunes en los estudiantes de la Escuela Primaria Eugenio Genao Reyes, del Distrito Educativo 16-07 son: problemas en el ámbito comunicativo, problemas en el lenguaje y el habla y en menor proporción, problemas en la voz. Dichos problemas son intervenidos, según los resultados obtenidos, por los orientadores y los docentes, principalmente. Con relación al objetivo 3, se identificó, que los signos y síntomas que se toman en cuenta para diagnosticar a los estudiantes con trastorno del lenguaje oral en la Escuela Primaria Eugenio Genao Reyes, del Distrito Educativo 16-01 son: lenguaje reducido, frases muy limitadas, dificultades en el discurso, repeticiones de sonidos y sílabas, palabras fragmentadas, repeticiones de palabras monosílabas, prolongación de sonidos y sílabas, bloqueos audibles y silenciosos y palabras producidas con un exceso de tensión física. se manifiesta con mayor frecuencia los signos y síntomas de Trastornos el Lenguaje Oral, en 1ro, 2do y 3er grado de primaria, es decir, en el primer ciclo. Finalmente, para errar este espacio de conclusiones, se delimitó, que las estrategias de los orientadores para trabajar los estudiantes con Trastorno del Lenguaje Oral, en la Escuela Primario Eugenio Genao Reyes, Distrito Educativo 16-07 son: la colaboración multidisciplinar, actividades de imitación, juegos en los que intervenga el habla y enseñanza incidental del lenguaje. Además, estas estrategias se trabajan en el centro educativo, semanal, mensual y trimestral.

CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN

En este capítulo se desglosan los antecedentes, planteamiento del problema, justificación, objetivos, Operacionalización de las variables, alcance y límites y el marco contextual donde se llevará a cabo dicha investigación. En el marco de los antecedentes, se hicieron diversas consultas a tesis y proyectos internacionales, nacionales y locales, donde se aborda desde distintas perspectivas el tema bajo estudio.

1.1 Antecedentes

1.1.1. Antecedentes internacionales

En cuanto a los antecedentes internacionales, Muchigua (2016) “Estudio de la percepción de los trastornos de lenguaje y de la atención por parte de los docentes peruanos”. Esta investigación fue elaborada para comprender y conocer más a fondo el grado de conocimientos que tienen los docentes peruanos sobre los diferentes trastornos de lenguaje y el déficit de atención. Los resultados ponen de manifiesto que la formación de los docentes peruanos es deficiente, que confunden a veces las características de algunos de los trastornos sobre los que se ha preguntado (TEL, TEA). Otros trastornos son mejor reconocidos (Dislalia, TDAH) y las decisiones que adoptan son más eficaces.

En este mismo orden, Morán, Vera y Morán (2017), realizaron un estudio titulado “Los trastornos del lenguaje y las necesidades educativas especiales. consideraciones para la atención en la escuela”. La escuela tiene el encargo de favorecer el proceso de formación de los niños a partir de las exigencias culturales y los niveles de desarrollo que estos hayan alcanzado. Sin embargo, todos los niños no aprenden igual y algunos presentan dificultades para aprender, por lo que precisan una atención diferente. Uno de los problemas que se identifican con más frecuencia son los relacionados con el desarrollo del lenguaje. Estos en múltiples ocasiones se presentan asociadas a otras necesidades educativas especiales o pueden generarlas.

La atención educativa a los niños que clasifican con problemas de lenguaje y tienen necesidades educativas especiales se convierte en los últimos años en centro del debate acerca de cuál deberá ser el procedimiento por seguir.

Interesados en este tema, se presentan aquí las consideraciones teóricas y metodológicas que rigen la práctica de los autores y es esta una propuesta que por su pertinencia y factibilidad puede ayudar a construir una perspectiva diferente para la intervención en la práctica.

También, Jones (2017), llevo a cabo una investigación titulada “Estrategia educativa para estimular el desarrollo de la comunicación y el lenguaje en niños con trastorno del espectro autista del centro de salud el cisne II”. Este trabajo, surge por la necesidad de, desde el servicio de Terapia del Lenguaje de este centro, propiciar la inclusión social y educativa de niños con TEA. El problema investigado se centra en cómo desarrollar la comunicación y el lenguaje y considerarse el trabajo integral a partir de estos dos procesos. Se empleó la metodología cualicuantitativa a través de la aplicación de métodos de investigación de carácter teórico.

En este mismo orden Puig (2017), realizó un trabajo titulado “Un cómic para comprender el TEL (trastorno Específico del Lenguaje)”. La red “Cómic como elemento didáctico” y la asociación Unicómic de la Universidad de Alicante tienen entre sus objetivos la reflexión de las posibilidades didácticas de la narración gráfica desde un enfoque inclusivo. El trabajo tuvo como objetivos abordar formas sencillas de dar a conocer y comprender mejor el TEL a los distintos implicados, alumnado, profesores y familias, por medio del cómic; contribuir a la toma de conciencia de los futuros maestros de la Facultad de Educación y de la sociedad sobre los trastornos del lenguaje; y, por último, abordar las implicaciones que supone tener dificultades de lenguaje en la adolescencia.

Los problemas del lenguaje en la adolescencia conllevan importantes consecuencias en distintos planos: académico, por lo que suelen relacionarse con fracaso escolar; socioemocional; y de comunicación interpersonal, Ya que se hace difícil interactuar con iguales, comprenderse a sí mismo y a los demás. La mejor manera de atender a los niños con TEL es implicando a los familiares y profesorado en la intervención. La escuela inclusiva debe integrar al alumnado condiversidad funcional para favorecer el completo desarrollo de estos. Con el fin de proporcionar una primera aproximación al TEL, se preparó un cómic casero con el que se puede comprender de un vistazo la información esencial que

necesita la familia, el profesorado y el alumnado con TEL adolescente, que empiece a preguntar sobre sus dificultades de lenguaje.

Mientras que, Ramírez (2017), realizó un trabajo titulado “Estrategias para el desarrollo de las habilidades del discurso narrativo de niños con Trastorno Específico Del Lenguaje de Primer año Básico de la escuela Alonkura de Hualpén”. La investigación se enfocó en conocer las estrategias para el desarrollo de las habilidades del discurso narrativo en niños con Trastorno Específico del Lenguaje que cursan Primero Básico de la Escuela Municipal Alonkura, de la comuna de Hualpén. El enfoque en el que se basa la investigación es de tipo cualitativo, sin descripción de datos numéricos. En consecuencia, implica un enfoque interpretativo, naturalista hacia su objeto de estudio”.

Por otro lado, también incluye la visión interpretativa con el fin de comprender y dar significado a los hechos observados indagados. Siendo el método de investigación, la entrevista semiestructurada y registros de observación medio por el cual, se obtiene la información requerida. Por lo tanto, los resultados obtenidos fueron organizados y analizados teniendo como objetivo una comprensión más profunda de los contenidos abordados. Finalmente, se otorgan las conclusiones pertinentes en relación con el estudio en cuanto a las estrategias desarrolladas en el discurso narrativo de los niños con TEL de primero básico. De tal manera que los resultados han sido contrastados con la experiencia y realidad del establecimiento investigado.

También, Madrid, Pineiro y Valladares (2017), desarrollaron un estudio bajo el título “Estrategias que utilizan los (as) docentes en sus prácticas pedagógicas para la adquisición y desarrollo del lenguaje oral en estudiantes preescolares”. Se pretende mostrar a través de esta monografía algunas investigaciones que se han hecho respecto a las estrategias que utilizan los(as) docentes en sus prácticas pedagógicas para la adquisición y desarrollo del lenguaje oral, en estudiantes en etapa preescolar y/o parvularia a través de diversas perspectivas epistemológicas, cuyos fundamentos nos permitirán conocer y orientar ciertas prácticas pedagógicas que apuntan a la adquisición y desarrollo del lenguaje oral. Desde diversas perspectivas se pretende abordar

investigaciones actuales y tensiones emergentes, hacia su comprensión significativa e identificar la importancia y el uso de técnicas efectivas para.

Asimismo, Ortega (2018), realizó un estudio titulado “La comprensión de emociones y las habilidades de resolución de conflictos en niños con trastorno específico del lenguaje”. La educación emocional ha cobrado, en los últimos tiempos, una gran importancia dentro del ámbito educativo, considerándose una pieza fundamental para el desarrollo integral de la persona. La evidencia empírica procedente de distintas áreas de la investigación coincide en señalar que la adquisición del lenguaje y el desarrollo social y emocional se influyen de forma mutua. El objetivo de este estudio gira en torno al análisis de la relación entre el trastorno específico del lenguaje (TEL) y la comprensión de emociones y el uso de estrategias de resolución de conflictos.

Para la recogida de información se ha utilizado una tarea de comprensión de emociones utilizada en estudios previos y una tarea de resolución de conflictos de elaboración propia. Los resultados denotan que, los niños con TEL tienen más dificultades para comprender emociones y utilizan estrategias de resolución de conflictos preferentemente cooperativas, similares a las del grupo control. En las conclusiones se propone la necesidad de incorporar programas de educación emocional en los tratamientos escolares que se ofrecen a estos niños con trastorno del lenguaje. Se señala de necesidad ampliar la muestra, así como la realización del estudio teniendo en cuenta las diversas tipologías de TEL en futuros estudios.

Busto, Carillo y Fernández (2018), desarrollaron una investigación titulada “Estrategias implementadas por la docente diferencial para desarrollar el nivel pragmático en estudiantes con Trastorno Específico del Lenguaje, en el curso 1º básico del colegio Thompson Matthews de la comuna de Lota”. La presente investigación se desarrolló en la Provincia de Concepción, en la comuna de Lota, en el Colegio Thompson Matthews en los cursos de 1º básico A y 1º básico B, con estudiantes de diagnóstico de Trastorno Específico del Lenguaje (TEL).

El objetivo principal de la investigación es conocer las estrategias implementadas por la Profesora Diferencial para desarrollar el nivel pragmático

en estudiantes con Trastorno Específico del Lenguaje, en el curso de 1º básico del colegio Thompson Matthews, pertenecientes al Programa de Integración Escolar (PIE). Presentó un enfoque cualitativo, con un paradigma interpretativo, lo cual se describe el diseño de estudio de caso, presentando un objetivo general y sus respectivos objetivos subsidiarios, los que buscan dar respuestas a las interrogantes de la investigación. Para concluir se encuentran los análisis de los instrumentos aplicados, los cuales son entrevistas y registros de observación, los que aportan hacia la conclusión de la investigación.

Asimismo, Espinosa y Placencia (2018), realizó un estudio titulado “Uso de las TICs como estrategia metodológica orientado en la utilización del software educativo Aprendiendo a leer con Bartolo en estudiantes con Trastorno Específico del lenguaje, como facilitador del desarrollo de la conciencia fonológica en estudiantes de prebásica del Colegio Republica de Italia de la comuna de Penco”. La tesis se basa en un estudio de campo para adquirir el grado de educación, con el fin de realizar una investigación referente a las y los Software educativos como estrategias metodológicas y el impacto que genera en los estudiantes de grupo curso y estudiantes con trastorno específico del lenguaje de los niveles preescolares de colegio Republica de Italia de la comuna de Penco.

Se debe tener presente que el desarrollo de la conciencia fonológica es de suma importancia más en la etapa inicial de los estudiantes que presentan trastorno específico del lenguaje, utilizando las tecnologías de la información y la comunicación (TIC'S) las Habilidades TICS para el aprendizaje. Durante un mes se realizaron observaciones directas de la implementación específica del software Aprendiendo a leer con Bartolo en el aula de computación, conjunto a los docentes capacitados para el uso y guía del presente software quienes se dividen en Educadoras de Párvulos y Profesor de aula de computación quienes mostraron una disposición inmediata ante el estudio. Mediante a las conclusiones es que se explica el análisis de la investigación realizada sobre las TICS y el uso del software Aprendiendo a leer con Bartolo para el desarrollo de la conciencia fonológica.

También, Delgado, Gutiérrez, López y López (2019), realizaron una investigación titulada “Diseño de estrategias de trabajo colaborativo entre docente de aula regular y educador diferencial en asignaturas no consideradas

como fundamentales para niños y niñas con trastorno específico del lenguaje, de un Colegio Particular Subvencionado de la comuna de Puente Alto”. Con esta investigación se buscó validar el rol del educador diferencial como agente importante en la participación del proceso de enseñanza-aprendizaje del estudiantado con trastorno específico del lenguaje más adelante TEL, en aquellas asignaturas que generalmente no son visualizadas como opción para contar con el trabajo especializado del educador diferencial, complementándolo con los saberes del profesor de enseñanza regular.

Lo anterior se realizó a través de una entrevista a los docentes regulares para posterior al análisis, confeccionar estrategias y espacios de trabajo colaborativo entre educador o educadora diferencial y docente regular.

Asimismo, Marín (2021), realizó una investigación titulada “La lúdica y el software didáctico como estrategia pedagógica para mejorar los procesos de lectoescritura, relacionados con la confusión de las letras B, b y D, d, en estudiantes del grado segundo de la escuela John F. Kennedy, municipio de Zarzal”. La lúdica y el software didáctico Jclíc “Jugando con las letras Bb y Dd” es una estrategia pedagógica y didáctica que tiene como objetivo principal mejorar los procesos de lecto-escritura relacionados con la confusión de las letras b y d en los estudiantes del grado segundo de básica primaria. Dicha propuesta pedagógica se trabajó mediante talleres lúdicos-pedagógicos a través un software educativo Jclíc.

El enfoque metodológico empleado, es la investigación acción participativa (IAP) puesto que se trabaja con el grupo de estudiantes de grado segundo, los cuales participan activamente siendo los sujetos directamente implicados en esta investigación. Esta propuesta investigativa es una estrategia innovadora, viable, con un impacto positivo, ya que, por medio de la práctica de los talleres lúdico-pedagógicos, los estudiantes minimizan su dificultad, a la vez que interactúan con las TIC a través del software educativo Jclíc; el maestro se convierte en un orientador y el estudiante es el protagonista de su propio aprendizaje siendo más significativo para él.

También, Mendoza, López y Briones (2021), llevaron a cabo una investigación titulada “Orientación psicopedagógica en el proceso enseñanza

aprendizaje”. El método secuencial exploratorio aplicado en la redacción del documento evidencia las fuentes consultadas, la entrevista como instrumento cualitativo permitió conocer la realidad de los profesionales encuestados, el criterio cuantitativo se obtuvo por medio de una encuesta realizada a expertos en el área, esta evidenció la necesidad de que los centros educativos tengan en su contingente agentes como docentes y psicopedagogos que realicen las intervenciones a tiempo luego de que los estudiantes con problemas de aprendizaje sean derivados.

El objetivo de la indagación fue dar a conocer la importancia de la participación de los orientadores y psicopedagogos en los procesos educativos. Concluyendo que la intervención a tiempo promete estudiantes que lleguen a la metacognición a través de las estrategias propuestas por orientadores en un ambiente social y emocionalmente benéfico, lo cual permite una formación integral del individuo.

También, Jurado y Betancur (2022), desarrollaron un estudio titulado “Estrategias de enseñanza para el desarrollo de habilidades lectoras en estudiantes con trastorno lector”. En este se describen las estrategias de enseñanza que utilizan los docentes y que favorecen el desarrollo de habilidades de lectura en estudiantes con trastorno lector de grado tercero de básica primaria de las instituciones educativas Ciudad Dorada del municipio de Armenia y Mundo Nuevo del municipio de Pereira.

Se identificaron los tipos de trastorno lector que presentan los estudiantes (silabeo, adivinación, omisión y sustitución de letras, inversión, dislexia); y las estrategias de enseñanza que emplean los docentes para desarrollar procesos de lectura. Se concluye que es necesario conocer los tipos de trastorno lector que enfrentan los estudiantes, para diseñar estrategias de enseñanza acordes con cada caso.

Finalmente, en cuanto a los antecedentes internacionales, se cita la investigación de Esteve (2022), titulada “Trastorno del Desarrollo del Lenguaje. Programa de Intervención para niños/as de Educación Infantil”. El Trastorno del Desarrollo del Lenguaje (TDL) es un trastorno severo y persistente que implica una dificultad en el uso del lenguaje y que afecta a la capacidad de comunicación

y aprendizaje. Es un trastorno poco conocido, que afecta aproximadamente al 7-8% de la población infantil y tiene un gran impacto negativo en todos los aspectos de la vida de quien lo padece. Por este motivo, se propone un programa de intervención psicoeducativa para niños/as de 2º ciclo de Educación Infantil con signos de un posible TDL con el objetivo de dotarles de estrategias que les permitan compensar los puntos débiles y potenciar los puntos fuertes.

1.1.2. Antecedentes Nacionales

En el ámbito nacional, se toma como antecedente, el estudio realizado por Zamora (2014), titulado “Intervención efectiva del orientador en alumnos de bachillerato en el desarrollo de la competencia comunicativa”. El objetivo general fue: Determinar en qué forma el acompañamiento del Orientador Educativo de Nivel Medio Superior funciona como una estrategia efectiva en el desarrollo de la competencia comunicativa, para la prevención del riesgo escolar. Se consideraron elementos conceptuales, teorías y modelos clásicos relacionados con la importancia del desarrollo del lenguaje y la comunicación. Se hace referencia a la función del Orientador Educativo como promotor en el desarrollo de la competencia comunicativa del estudiante, además de la tutoría, mediación, resiliencia y motivación.

La investigación fue de corte cualitativo y estudio de casos, las técnicas e instrumentos de recolección de datos correspondieron a entrevista semiestructurada y observación directa participante, que estuvieron organizados a partir de categorías de análisis, para conocer las opiniones de los docentes y de los estudiantes. Se continuó con el análisis y discusión de resultados donde se llevó a cabo la triangulación de métodos de recolección de datos evidenciando el logro de las categorías de análisis propuestas para la investigación, finalmente las conclusiones de los resultados arrojados por los instrumentos mostraron gran coincidencia con investigaciones previas las cuales muestran la importancia que juega el Orientador Educativo en el desarrollo y fortalecimiento de la competencia comunicativa en el estudiante.

Asimismo, Sugilio (2017), llevo a cabo una investigación titulada “Estrategias de la gestión del centro para contribuir con el desarrollo de la lectoescritura basada en competencias, en 4to grado de educación primaria,

Escuela San José de Mendoza, Distrito Escolar: 10-06, Año Escolar: 2016-2017, Sto. Dgo, Este”. El propósito general que correspondió a esta investigación fue analizar la influencia de la gestión del centro para el desarrollo de la lectoescritura basada en Competencias, en el 4to grado de Educación Primaria, Escuela San José de Mendoza, Distrito Escolar: 10-06. Año Escolar 2016-2017 Santo Domingo, Este.

Asimismo, el 80% de los docentes encuestados consideraron al seguimiento como el rol oficialmente establecido de la gestión del centro es el desarrollo de la lectoescritura, mientras un 10% indicaron el acompañamiento. Por otra parte, tres de los miembros del equipo de gestión del centro señalaron que el rol oficialmente establecido en los procesos de lectoescritura es evaluar y establecer las estrategias pertinentes para el desarrollo de la lectoescritura, de acuerdo con lo establecido en el currículo. Otro los integrantes consideraron el orientar a los docentes en el proceso enseñanza-aprendizaje a través de la lectoescritura.

También, Planchart (2021), realizó un estudio titulado “Estrategias socioeducativas desde la orientación para la inclusión de estudiantes inmigrantes en etapa escolar”. El estudio tuvo como objetivo, proponer estrategias socioeducativas para fomentar la inclusión del alumnado inmigrante y del inmigrante en etapa escolar. Metodológicamente comprende un análisis documental proveniente de diversas fuentes bibliográficas. Sobre los hallazgos más significativos desarrollados al respecto en dichas investigaciones, se destaca que el enfoque de la inclusión es un proceso que implica la participación y aprendizaje de igualdad, donde la escuela debe dar respuesta a la diversidad cultural, características de aprendizaje, aptitudes y necesidades del estudiantado.

Su supuesto básico consiste en que es necesario modificar el sistema para responder a todo el alumnado potenciando su participación y un aprendizaje equitativo, eliminando todo tipo de exclusión. Se concluye que un sistema educativo que promueva la participación y el aprendizaje de igualdad está constituido por un trabajo en equipo entre todos los que conforman la escuela, más aún en la creciente entrada de estudiantes provenientes de diferentes países, con formas de expresión lingüística y modos diversos de convivencia (Montalvo y Bravo, 2012).

Asimismo, Bueno y Alcántara (2021), desarrollaron una investigación titulada “Capacidad atencional y comprensión lectora en escolares de 9 a 11 años de la Escuela Primaria Cristo Rey, provincia Santa Cruz de Barahona, República Dominicana, periodo Julio – diciembre 2020”. Se analizó la relación entre la capacidad atencional y la comprensión lectora de cinco casos aislados de estudiantes de 9 a 11 años de la Escuela Primaria Cristo Rey de Barahona. Se realiza la recolección de datos mediante la Batería de Evaluación de los Procesos Lectores Revisada (2007) y el Test de Percepción de Diferencias Revisado (2012) para comprobar la comprensión lectora y la capacidad atencional en ese mismo orden con el fin de analizar la relación entre las variables a través de los resultados obtenidos de la misma y las informaciones recabadas de las entrevistas realizadas a los tutores y a los profesores, como también del historial psicopedagógico de los estudiantes.

Los resultados obtenidos a la muestra estudiada de cinco estudiantes se encontraron que en su totalidad los infantes muestran buena capacidad atencional y control de los impulsos, sin embargo, muestran problemas en su comprensión lectora y dificultades agravantes con sus rutas tanto fonológica como léxica, lagunas en los procesos sintácticos y lectura ralentizada, como también se evidenciaron problemas emocionales y familiares.

Asimismo, Atwood y González (2021), realizaron una investigación titulada “Programa virtual de Intervención de los procesos fonológicos que interfieren en la lectoescritura, con Niños de 4 a 5 años, del Colegio Calasanz, abril 2021 - julio 2021, Santo Domingo, República Dominicana”. Se diseñó un programa para trabajar los procesos fonológicos que interfieren en la lectoescritura. Se utilizó el Test predictivo de dificultades en la lectoescritura de F. Cuetos, P. Suárez-Coalla, M.L. Molina, M.C. Llenderrozas. Se llevó a cabo en el colegio Calasanz de Santo Domingo, donde se comenzó el proceso de recolección de datos e inmediatamente se dio principio al plan piloto que consistió en evaluar a 10 estudiantes.

Se demostró por medio del estudio piloto que no era necesario realizar modificaciones al test, ya que los participantes demostraron comprensión del contenido de los estímulos de la prueba. Se analiza que el plan piloto, se procedió a evaluar la muestra que constaba de 26 estudiantes, se realizó de manera virtual

vía Zoom. Se seleccionaron los que resultaron con un porcentaje menor, demostrando que estos presentan alguna deficiencia en uno o varios procesos de la conciencia fonológica. Se les hicieron intervenciones virtuales donde en cada actividad se trabajaba de manera lúdica algún proceso. Se trabaja con el programa presentado y se volvió a evaluar a los 16 estudiantes con el Test predictivo de dificultades en la lectoescritura de F. Cuetos, P. Suárez-Coalla, M.L. Molina, M.C. Llenderrozas, que mostraron cambios significativos en los resultados, confirmando así la eficacia del programa aplicado.

También, Felipe y Gómez (2022), desarrollaron un estudio titulado “Estrategias de intervención psicopedagógicas para el abordaje de las dificultades de aprendizaje en niños con trastornos del procesamiento sensorial”. La investigación tiene como objetivo principal describir las estrategias de intervención psicopedagógicas empleadas para abordar las dificultades de aprendizaje en niños con Trastornos del Procesamiento Sensorial (TPS). A partir de un enfoque cualitativo, con un alcance descriptivo y de corte transversal, se realizaron entrevistas semiestructuradas individuales a seis psicopedagogos de la Ciudad de Salta que trabajan en su propio consultorio particular.

Finalmente, Naranjo y Pacheco (2022), titulado “Adaptaciones curriculares en el proceso de enseñanza aprendizaje a niños de educación inicial con trastornos del lenguaje”. Las adaptaciones curriculares son parte del contexto cotidiano para el docente el mismo transmite conocimientos a sus estudiantes y de su eficiente labor y desempeño los niños gozarán de aprendizajes que colaboren a su desarrollo integral. Es preciso recalcar que las adaptaciones curriculares como parte de una estrategia educativa mejora eso de aprendizaje en alumnos que posean alguna dificultad relacionada al lenguaje Cuando estas adaptaciones curriculares no son aplicadas de forma adecuada en el contexto educativo tiende a generarse un problema de aprendizaje específico.

Por la razón citada con anterioridad, nace la presente investigación con el objetivo de Analizar de qué manera incide la adaptación curricular en el proceso de enseñanza aprendizaje a niños de educación inicial con trastornos del lenguaje se empleó una metodología de índole cualitativa con corte trasversal siendo claves para desarrollar los instrumentos que ayudaron a conocer la realidad educativa del centro de educación Finalmente se expone que mediante

la elaboración del portafolio docente se ayuda a mejorar la práctica educativa de este vulnerable grupo de estudiantes.

1.1.2. Antecedentes locales

En el plano local, Rodríguez, Hernández y Rondón (2019), realizaron una investigación titulada “Dificultades del Lenguaje en el Aprendizaje de los Niños en el Nivel Inicial”. El objetivo general de la investigación fue determinar las dificultades en el lenguaje oral que presentan los niños del nivel inicial del Distrito Educativo 16-01 de Cotuí. Año 2018-2019. Para el logro del objetivo se procedió con un diseño no experimental transeccional descriptivo aplicando un cuestionario a tres profesores y otro a 35 padres de familia. Los resultados permitieron concluir: Las dificultades que presentan una minoría de estudiantes son alteraciones del lenguaje, trastorno de la comprensión, pronunciación y trastorno del habla.

En relación con los recursos y ambiente de aprendizaje los profesores organizan el curso por zona; dejando de lado otros elementos importantes, pues el ambiente educativo comprende el ambiente humano, el ambiente físico y los recursos educativos. La evaluación educativa no está siendo considerada de acuerdo con lo establecido en el currículo de la educación inicial, ya que no son consideradas los tres tipos, formas y técnicas de evaluación. El seguimiento y apoyo por parte del equipo de gestión es medianamente favorable para favorecer el proceso de la socialización de los estudiantes del nivel inicial, pues realizan supervisiones, pero no agotan procesos de acompañamiento que contribuyan a los aprendizajes de los estudiantes con dificultades del lenguaje.

El papel de los padres de familia en la enseñanza de sus hijos tiene una incidencia muy baja, pues muy pocos de ellos tienen presencia en la realización de las tareas de sus hijos, en fomentar buenos hábitos de estudio, supervisar el uso de la televisión, internet y juegos electrónicos y que mantienen una buena comunicación con la escuela. Al igual que el papel de los padres, el de la escuela también es bajo e insignificante, ya que el elemento que más frecuencia obtuvo fue el fortalecimiento de la relación padres de familia-escuela. Fortalece la participación de los padres en el proceso de enseñanza, capacitar a los padres

sobre su rol en la enseñanza de sus hijos a través de cursos, talleres, mesa redonda, paneles fueron elementos con frecuencias muy baja.

Asimismo, De Jesús, Jiménez y García (2019), realizaron un estudio titulado “La Enseñanza de la Lecto-Escritura en los Niños, Distrito Educativo 16-01”. El objetivo general fue analizar la enseñanza de la lecto-escritura en los niños del Nivel Inicial de los centros educativos “Pedro María Paulino Vásquez”, “Salomé Ureña,” “Juan Sánchez Ramírez “y “Ana Martina José” del Nivel Inicial del Distrito Educativo 16-01 de Cotuí, en el año escolar 2018-2019. Según las informaciones obtenidas mediante el cuestionario aplicado a los docentes, se arriba a las siguientes conclusiones, tomando en cuenta cada uno de los objetivos de esta.

Según los hallazgos, los factores que intervienen en la enseñanza aprendizaje de la lectoescritura de los niños son pedagógicos, lingüísticos, cognitivos y socioculturales, es importante la enseñanza de la lectoescritura en el proceso de enseñanza de su hijo, los alumnos han demostrados interés por la lectura y escritura, el entorno familiar propicia momentos para la lectura y la escritura, siempre dispuesto a colaborar al mejoramiento de la lectoescritura en el aula. Se pudo concluir que casi siempre conocen las habilidades de comprensión lectora de los estudiantes del Nivel Inicial, conoce las habilidades que tienen los alumnos para entender el texto, los alumnos tienen la capacidad para relacionar los procesos y habilidades del texto con las experiencias previas de la escritura y que las habilidades de comprensión que tienen los alumnos del Nivel Inicial, es relacionar, interpretar y reflexionar.

Se evidenció que siempre utiliza los pequeños grupos de discusión para fomentar la lectoescritura, que está apropiado el uso de los foros para fomentar la lectoescritura, es importante el uso de las lluvias de ideas para fomentar la lectoescritura en los niños del Nivel Inicial, siempre es importante el juego de roles al momento de fomentar la lectoescritura y que se logra un aprendizaje cooperativo con fomentar la lectoescritura. Los tipos de recursos didácticos que utilizan las docentes del Nivel Inicial en la enseñanza de los estudiantes, el poster de alfabeto conformación y direccionalidad de cada letra en mayúscula y minúscula, tabla de código alfabético español, fichas para enseñar las alternativas ortográficas.

También, Lora, Villar y Grullón (2019), realizaron un estudio titulado “Estrategias Psicopedagógicas de Orientadores y Maestros en Niños con Discalculia, Distrito Educativo 16-03”. Este estudio tuvo como objetivo general conocer las Estrategias Psicopedagógicas de Orientadores y Maestros en niños con Discalculia, Distrito Educativo 16-03. El estudio se consideró no experimental de tipo descriptivo, además, fue cuantitativo porque se trabajaron variables e indicadores que fueron medibles y cuantificables, sobre todo en la presentación de los resultados, donde se utilizaron tablas de frecuencias simples y complejas. El método de la investigación es cuantitativo, ya que recogen y analizan los datos de las variables.

En cuanto a los tipos de discalculia encontrado en los centros, la que más prevaleció fue la discalculia verdadera, teniendo conocimiento los docentes de cuáles estudiantes tienen este tipo de problema con la matemática. Siendo el síntoma que más presentan los estudiantes con la matemática para realizar sus ejercicios. En relación con las estrategias pedagógicas aplicadas el 78.12 % de los centros cuentan con materiales didácticos para trabajar con los niños que presentan estos síntomas, siendo el reconocimiento de números, la metodología de la enseñanza con los niños con discalculia y la asociación de números con imágenes las más utilizadas por los centros educativos para trabajar con los niños que presentan este tipo de dificultad como lo es la discalculia.

En cuanto a la observación con los estudiantes que presentan este tipo de dificultad, el 58.82 % de esos estudiantes con dificultad a veces están atento a la clase, siendo el 41.18 % de ellos saber leer y escribir, estando la gran mayoría en condiciones de realizar las operaciones básicas, pero confundiendo los números o cantidades a la hora de hablar o escribirlo, confundiendo los signos de las operaciones básicas el 52.95 %.

En este mismo orden, Núñez, Payano y Suárez (2019), desarrollaron un estudio titulado “Educación Musical en el Desarrollo del Lenguaje Oral en el Nivel Inicial Distrito”. El objetivo general fue: Diagnosticar el Nivel de Incidencia de la Educación Musical en el Desarrollo del Lenguaje Oral en los Niños del Nivel Inicial en los Centros educativos, Escuela “Padre Fantino”, “Emiliano Espailat” “Manuel Rosario Guillot, distrito Educativo 16-02 de Fantino. Esta investigación se corresponde con el no experimental, de corte

transeccional y el tipo de investigación es descriptiva. El enfoque de esta investigación es mixto. Se concluyó que los aportes de la educación musical contribuyen al desarrollo del lenguaje oral y al lenguaje simbólico.

Se identificó que, para el desarrollo de la Educación Musical en el Nivel Inicial en esos centros educativos, siempre utilizan el Juego de exploración activa como estrategia pedagógica y el juego trabajo. Se hace uso de las estrategias socialización centrada en actividades grupales y en la dramatización, también se utilizan con menos frecuencia las estrategias de indagación dialógica o cuestionamiento y estrategia expositivas de conocimientos, respectivamente. Se identificó que para el desarrollo de la Educación Musical en el Nivel Inicial en los centros educativos “Padre Fantino”, “Emiliano Espaillet” y “Manuel Rosario Guillot” del Nivel Inicial Distrito Educativo 16-02, siempre utilizan el Juego de exploración activa como estrategia pedagógica y el juego trabajo.

Se hace uso de las estrategias de socialización centrada en actividades grupales y en la dramatización, también se utilizan con menos frecuencia las estrategias de indagación dialógica o cuestionamiento y estrategia expositivas de conocimientos, respectivamente. Se determinó que la integración del lenguaje oral en el desarrollo de la Educación Musical, según la mayoría de los docentes contribuye al desarrollo de la comunicación oral y escrita. Que siempre la educación musical favorece el lenguaje oral en los niños y el 20% casi siempre y que los niños del pre- primero se inician en la escritura en el desarrollo a través de la educación musical y que siempre en la enseñanza de la educación musical se integra el aprendizaje de la lectura en los niños del Nivel Inicial.

Finalmente, Santana, Mena y Tejada (2020), llevaron a cabo una investigación titulada “La Labor del Orientador en la Comprensión Lecto-Escritura de los Estudiantes de las Escuelas”. El objetivo de esta investigación fue determinar el apoyo que brinda el orientador a los docentes para la comprensión de la lecto-escritura de los estudiantes de las escuelas. Para el cumplir el mismo, se extrajeron las variables: Instrumentos de evaluación, apoyo del orientador, estrategias pedagógicas y dificultades de la lecto-escritura. Se eligió el diseño de investigación no experimental, el tipo de este diseño fue descriptivo con un enfoque cualitativo. Se identificó que el instrumento de

evaluación más sugerido por el orientador para la detección de dificultades en la comprensión de la lecto-escritura en el estudiante, es la ficha de observación.

Se especificó que el apoyo del orientador a los docentes en la comprensión de la lecto-escritura del estudiante. Se verificó que la estrategia pedagógica, lectura oral es muy sugerida por el orientador a los docentes para facilitar la comprensión de la lecto-escritura del estudiante. Se indicó que la disgrafía es la dificultad que más afecta la comprensión de la lecto escritura que han sido identificadas con el apoyo del orientador en los estudiantes. Se determinó que la labor del orientador en la comprensión lecto-escritura de los estudiantes de las escuelas es sugerir a los docentes, los instrumentos adecuados para la detección de dificultades en los estudiantes y las estrategias pedagógicas para mejorar la lecto-escritura, además de apoyar los alumnos para ayudar al desarrollo de estos en la educación.

1.2. Planteamiento del problema

Los trastornos del lenguaje oral son muy comunes en la actualidad. Estos trastornos, se ven reflejados en la vida cotidiana del niño, así como en su vida académica, en el centro educativo. La patología lingüística oral hace referencia a cualquier alteración, es decir, dificultad, trastorno, disfunción, desorden, defecto, incapacidad, etc., que interfiere o dificulta la capacidad para comunicarse con los demás por medio del lenguaje hablado (Gallego, 2005). Dicha patología, puede ser una causa de dificultades en el proceso enseñanza aprendizaje. En este orden, es posible que un estudiante que presente un trastorno del lenguaje hablado no tenga éxito en su vida educativa y esto traiga consigo frustraciones, bajo rendimiento, rezago escolar, agresividad, repitencia y deserción escolar.

Los centros educativos del Distrito Educativo 16-07 Villa La Mata, reflejan la realidad mencionada con anterioridad. En este sentido, en la Escuela Primaria Eugenio Genao Reyes a diario se puede observar estudiantes, que presentan dificultades en el lenguaje oral. En este orden, en visitas realizadas a dicho centro educativo, se pudo observar, que niños de diferentes grados y niveles, presentan problemas al momento de expresarse en público, articular las palabras, pronunciar las palabras, es decir, presentan signos y síntomas del trastorno del

lenguaje oral, tales como: trastornos del lenguaje, trastornos fonológicos, tartamudeo, omisión de letras y palabras y otros trastornos de la comunicación.

Es más que necesario la resolución de la problemática planteada, ya que, si no se le da respuesta a la misma, los estudiantes que padecen trastorno del lenguaje oral, se pudieran sentir excluidos, desesperados, en un mundo que nadie los extiende, ni le da respuesta. Desde los centros educativo se deben abordar los problemas ocasionados por trastornos del desarrollo y dificultades de aprendizaje, debido a que, dichas instituciones son la esperanza de los más desvalidos, los que no tienen acceso a un sistema de salud, que le pueda responder sus necesidades. En este orden, como la escuela no cuenta con un equipo interdisciplinario, se toman en cuenta las acciones de los profesionales de la orientación, para trabajar a los estudiantes con trastorno del lenguaje oral. Por tanto, la presente investigación busca dar respuesta a las siguientes interrogantes:

1.2.1. Formulación del problema

¿Cuál es la estrategia del Orientador para Trabajar con los Estudiantes con Trastorno del Lenguaje Oral, Distrito Educativo 16-07?

1.2.2. Sistematización del problema

¿Cuáles son las características sociodemográficas de los orientadores y docentes de la Escuela Primaria Eugenio Genao Reyes, del Distrito Educativo 16-07?

¿Cuáles son los Trastornos del Lenguaje Oral más comunes en los estudiantes de la Escuela Primaria Eugenio Genao Reyes, del Distrito Educativo 16-07?

¿Cuáles signos y síntomas se toman en cuenta para diagnosticar a los estudiantes con trastorno del lenguaje oral en la Escuela Primaria Eugenio Genao Reyes, del Distrito Educativo 16-01?

¿Cuáles son las estrategias de los orientadores para trabajar los estudiantes con Trastorno del Lenguaje Oral, en la Escuela Primario Eugenio Geno Reyes, Distrito Educativo 16-07?

1.3. Justificación

Algunos autores como Aguado (2004) consideran que el concepto Trastorno Específico del Lenguaje (TEL), comprende una patología del lenguaje cuyos límites son imprecisos, pues se sitúa entre la dislalia y los trastornos derivados de la deficiencia motriz, intelectual o producidos por daño cerebral, y que engloba los retrasos del lenguaje y las disfasias. Esta consideración supone una visión de los TEL amplia, abierta y flexible que implica un continuo desde la sintomatología más leve hasta la más severa, y de acuerdo con esto todos los problemas del lenguaje se podrían entender dentro del concepto TEL. Por tanto, es de vital importancia, realizar estudios sobre los trastornos del lenguaje oral.

Se puede decir, que los estudiantes con trastornos del lenguaje oral son una realidad en los centros educativos del país, y claro está, en los distritos educativos, incluyendo el 16-07 de Villa La Mata y con este en la Escuela Primaria Eugenio Genao Reyes. Estos trastornos traen como consecuencia bajo rendimiento, repitencia y deserción escolar. Por tanto, se hace más que necesario realizar estudios que den un poco de luz a la referida problemática, y que con estas se puedan identificar las estrategias que implementan los orientadores para trabajar los referidos trastornos.

Siguiendo el orden de los párrafos anteriores, es bueno resaltar, que el presente estudio será de gran beneficio a los estudiantes y docentes del distrito educativo 16-07 Villa La Mata y con este la escuela donde se realizará el estudio. Además, le será de beneficio a la comunidad educativa en sentido general, ya que el mismo le servirá de documento referencial y de apoyo para el proceso educativo en general. De esta forma, la presente investigación, constituye un gran aporte a la comunidad científica, ya que arroja luz y respuesta a una problemática que afecta la vida de estudiantes y familias, que sufren por el impacto de los Trastornos Específicos del Lenguaje.

Finalmente, se puede afirmar, que la presente investigación se justifica y es viable. En el sentido de que se lleva a cabo en un tiempo y espacio idóneo para las investigadoras y que, además, brinda respuesta a un problema científico, planteado, formulado, sistematizado y que amerita solución idónea para la mejora del proceso educativo. Asimismo, el documento producto del presente estudio, servirá de consulta para docentes y estudiantes de la Universidad Tecnológica del Cibao Oriental (UTECO).

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo General

Determinar la estrategia del Orientador para Trabajar con los Estudiantes con Trastorno del Lenguaje Oral, Distrito Educativo 16-07

1.4.2. Objetivos específicos

Establecer las características sociodemográficas de los orientadores y docentes de la Escuela Primaria Eugenio Genao Reyes, del Distrito Educativo 16-07.

Definir los Trastornos del Lenguaje Oral más comunes en los estudiantes de la Escuela Primaria Eugenio Genao Reyes, del Distrito Educativo 16-07.

Identificar los signos y síntomas que se toman en cuenta para diagnosticar a los estudiantes con trastorno del lenguaje oral en la Escuela Primaria Eugenio Genao Reyes, del Distrito Educativo 16-01.

Delimitar las estrategias de los orientadores para trabajar los estudiantes con Trastorno del Lenguaje Oral, en la Escuela Primario Eugenio Geno Reyes, Distrito Educativo 16-07.

1.4. Operacionalización de las variables

Objetivos	Variables	Indicadores	Preguntas
Establecer las características sociodemográficas de los orientadores y docentes de la Escuela Primaria Eugenio Genao Reyes, del Distrito Educativo 16-07.	Características Sociodemográficas	Edad Sexo Años en servicio Nivel académico	¿Cuáles son las características sociodemográficas de los orientadores y docentes de la Escuela Primaria Eugenio Genao Reyes, del Distrito Educativo 16-07?
Definir los Trastornos del Lenguaje Oral más comunes en los estudiantes de la Escuela Primaria Eugenio Genao Reyes, del Distrito Educativo 16-07.	Trastornos del Lenguaje Oral	-Problemas en el ámbito comunicativo: Dislalias, Disglosias Disartrias y Disfemias -Problemas en el ámbito del Lenguaje: Disfonías - Problemas en el ámbito del Habla - Problemas en el ámbito de la voz	¿Cuáles son los Trastornos del Lenguaje Oral más comunes en los estudiantes de la Escuela Primaria Eugenio Genao Reyes, del Distrito Educativo 16-07?
Identificar los signos y síntomas que se toman en cuenta para diagnosticar a los estudiantes con trastorno del lenguaje oral en la Escuela Primaria Eugenio Genao Reyes, del Distrito Educativo 16-01.	Signos y síntomas para diagnosticar los Trastornos del Lenguaje Oral	-Lenguaje reducido. -Estructura de frase muy limitada -Dificultades en el discurso -Repeticiones de sonidos y sílabas. -Prolongaciones de sonidos. -Palabras fragmentadas -Bloqueos audibles o silenciosos -Circunloquios -Palabras producidas con un exceso de tensión física. -Repeticiones de palabras monosilábicas	¿Cuáles signos y síntomas se toman en cuenta para diagnosticar a los estudiantes con trastorno del lenguaje oral en la Escuela Primaria Eugenio Genao Reyes, del Distrito Educativo 16-01?

Delimitar las estrategias de los orientadores para trabajar los estudiantes con Trastorno del Lenguaje Oral, en la Escuela Primaria Eugenio Genó Reyes, Distrito Educativo 16-07.	Estrategias de los orientadores para trabajar estudiantes con Trastornos del Lenguaje Oral	-Colaboración multidisciplinar (psicólogo, logopeda, profesor de apoyo). -Enseñanza incidental del lenguaje -Actividades de imitación: repetir sonidos de animales, canciones, trabalenguas. -Juegos en los que intervenga el habla: bingos fonéticos, cartas, obras de teatro.	¿Cuáles son las estrategias de los orientadores para trabajar los estudiantes con Trastorno del Lenguaje Oral, en la Escuela Primaria Eugenio Genó Reyes, Distrito Educativo 16-07?
---	--	--	---

1.4. Alcance y límite

Campo: Educación

Área: Nivel Primario

Aspecto: Estrategia del Orientador para Trabajar con los Estudiantes con Trastorno del Lenguaje Oral, Distrito Educativo 16-07.

Delimitación espacial: Escuela Primaria Eugenio Genao Reyes, Distrito Educativo 16-07 Villa La Mata.

Delimitación temporal: La investigación se realizó durante el año escolar 2022-2023.

Alcance investigativo: Esta investigación tuvo como objetivo “Determinar la estrategia del Orientador para Trabajar con los Estudiantes con Trastorno del Lenguaje Oral, Distrito Educativo 16-07”

1.7. Definición de términos

Características sociodemográficas: Son el conjunto de características biológicas, socioeconómico culturales que están presentes en la población sujeta a estudio, tomando aquellas que puedan ser medibles. Modalidad en los diversos medios donde se desenvuelva el sujeto. (Real Academia Española 2005).

Docente: Es aquel individuo que se dedica a enseñar o que realiza acciones referentes a la enseñanza. (Pérez y Merino. 2008).

Estrategias: Son programas generales de acción que llevan consigo compromisos de énfasis y recursos para poner en práctica una misión básica. Son patrones de objetivos, los cuales se han concebido e iniciado de tal manera, con el propósito de darle a la organización una dirección unificada». (Koontz, 2017).

Estudiantes: es la palabra que permite referirse a quienes se dedican a la aprehensión, puesta en práctica y lectura de conocimientos sobre alguna ciencia, disciplina o arte (Pérez, 2015).

Orientador escolar: es un profesional de la educación dedicado a brindar apoyo a la comunidad educativa en general, con el fin de que estudiante tenga éxito en su vida escolar y personal.

Trastornos Específicos del Lenguaje: Algunos autores como Aguado (2004) consideran que el concepto TEL comprende una patología del lenguaje cuyos límites son imprecisos, pues se sitúa entre la dislalia y los trastornos derivados de la deficiencia motriz, intelectual o producidos por daño cerebral, y que engloba los retrasos del lenguaje y las disfasias.

Trastornos del lenguaje Oral: El trastorno específico del lenguaje oral es una perturbación que dificulta de manera permanente y significativa la estructura del lenguaje oral (Aguado, 2004).

1.8. Marco contextual

1.8.1. Distrito Educativo 16-07 Villa La Mata

El Distrito Educativo 16-07 de Villa La Mata, se encuentra ubicado en el municipio de igual nombre, en la provincia Sánchez Ramírez, República Dominicana. Villa La Mata de la provincia Sánchez Ramírez, es uno de los municipios más jóvenes de la República Dominicana. Se limita al norte con la provincia Duarte, al oeste con el municipio Fantino, y al sur y al este con el municipio cabecera Cotuí.

La historia de Villa La Mata se remonta al siglo XIX en que la zona era conocida como El Higuero o Higuero. Era un pequeño punto en la carretera entre los poblados de La Vega y Cotuí. Para mediados del siglo XX, esta zona tuvo un gran empujo con la introducción de canales de riego para la producción de arroz, resultando en una masiva inmigración. Su nombre proviene de una mata de mango que era comúnmente utilizado por los moradores para amarrar sus chivos. Aunque el cultivo de arroz es la actividad económica principal de Villa La Mata, también hay pequeñas plantaciones de plátano, cacao y cítricos. Sus fiestas patronales son celebradas cada año en el mes de septiembre en honor a la Virgen de las Mercedes.

El Distrito Educativo 16-07, surge como consecuencia del crecimiento de la población en todo el territorio de Villa La Mata. En ese mismo sentido ha ido creciendo la demanda escolar, por lo que se vio en la necesidad de solicitar la creación de un nuevo distrito educativo para de esa manera descongestionar el Distrito Educativo 16-01 de Cotuí, ya que gran parte de los centros escolares del municipio de Villa La Mata pertenecían al municipio de Cotuí.

Fue así como se le dio apertura al Distrito Educativo 16-07 el día 20 de agosto del año 2018, después de esperar casi cuatro años a partir de cuándo fue creado mediante la orden departamental 02-2014, junto a otros que también fueron creados a nivel nacional en la gestión del Ministro de Educación de ese entonces, Carlos Amarante Baret. El primer director del distrito que inicio las labores en el recién creado departamento fue el profesor Marcos Antonio Amparo Rondón y al día de hoy el Lic. Nicolás Regalado.

Los centros educativos de nivel primario que lo forman son: La Paloma, Los Corozos, La Bija, Vera del Yuna, La Soledad, Boca de Camú, Mata de Conuco, Hato Viejo, La Piedra, Batey de Soto, Martin Matías Suazo, Altagracia Leonor Peguero, Los Castellanos, Proyecto Agrario, El Limoncito, Barrio Lindo, Las Canas, La Guamita, El Hato, El Aguacate, Los Conucones, Quebrada Honda, Hernando Alonzo, José Antonio Díaz, y El Remolino. También, este distrito tiene varios colegios: Amor y Paz, Jardín de Infancia, La Bija y el Juan Pablo Duarte.

Los centros de educación de adultos: Escuela Nocturna, Angelina, Proyecto Agrario, El Limoncito, y La Mata. Asimismo, cuentan con el programa para Adultos (PREPARA): Juan Francisco Alfonseca, Miguel Ángel García Vilorio, los centros nocturnos: La Mata y La Bija. También tienen los Liceos de Jornada Extendida Miguel Ángel García Vilorio, Hernando Alonzo, Fello Santos, Olinda Grullón, Las Canas, y el Juan Francisco Alfonseca. (Documento de Archivo del Distrito Educativo 16-07).

CAPÍTULO II:

REVISIÓN DE LA LITERATURA

2.0. Introducción

La revisión de la literatura se maneja como un conjunto de técnicas que forman parte de la metodología de la investigación científica, y que no se limita a una recopilación desordenada de la información. En tal sentido, este capítulo, hace referencia a la consulta de temáticas que han sido referidas por diferentes autores, las cuales brindan un sustento científico a las variables estudiadas; a su vez, se describen los aspectos teóricos que abordan esta investigación, tomando como referencias las fuentes bibliográficas pertinentes de acuerdo con el tema de investigación.

2.1. Características sociodemográficas

Las características demográficas están referidas 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 (Medina, 2006).

La demografía, ha sido definida por la Organización de las Naciones Unidas (ONU), más allá de su significado etimológico, como la ciencia cuyo objeto es el estudio de las poblaciones humanas y que trata de su dimensión, estructura, evolución y caracteres generales, considerados principalmente desde un punto de vista cuantitativo (León, 2015).

La ciencia de la demografía no solo se orienta hacia la medición, sino que también incluye necesariamente la interpretación y análisis de los datos, las proyecciones y previsiones con base en supuestos que incluyen variables no demográficas. Sin embargo, la demografía estadística es el punto de partida del análisis de la población en el que se trata de medir con precisión las magnitudes demográficas (Medina, 2006).

La edad 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 (Navarro, 2014).

El sexo 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 (Mejía, 2015).

Zona urbana se caracterizan 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 (Vaivasuata, 2014).

2.2. Trastornos del Lenguaje Oral

La patología lingüística oral hace referencia a cualquier alteración, es decir, dificultad, trastorno, disfunción, desorden, defecto, incapacidad, etc., que interfiere o dificulta la capacidad para comunicarse con los demás por medio del lenguaje hablado (Gallego, 2005). Siguiendo a Navas (2019), existen tres modelos que tratan de explicar el desarrollo del lenguaje: en primer lugar, un modelo cognitivo-evolutivo (de tradición organicista); en segundo, los modelos que resaltan la influencia del ambiente (o de origen mecanicista), y, en tercer lugar, aquellos otros modelos que parten de la teoría psicolingüística (centrada en los procesos innatos).

En este orden, el modelo cognitivo-evolutivo defiende que los conocimientos que los niños poseen sobre su mundo son los que propician el desarrollo del lenguaje. Siguiendo a Piaget, las capacidades sensoriomotoras y las funciones semióticas permiten al niño en la etapa preoperatoria inicial emitir frases en las que se combinan dos o tres palabras. Otra línea de trabajo destaca que los niños desde muy pequeños emplean los conocimientos que tienen para aislar las reglas del lenguaje de aquello que oyen, es decir, hacen análisis morfosintácticos a partir de quien realiza la acción, de la acción (lo que se hace) y de la persona que recibe las consecuencias. Las teorías basadas en la influencia del entorno resaltan el papel que tiene el contexto social en el que se aprende a hablar, y desde las posiciones más radicales del conductismo se considera que el aprendizaje del lenguaje se rige por los principios del condicionamiento (Navas, 2019).

Asimismo, Navas (2019), establece que Skinner sostenía que las mismas reglas del condicionamiento operante son las que explican el desarrollo del lenguaje, mientras que el neoconductismo afirma que se produce mediante los procesos de aprendizaje por observación y procesos cognitivos intermedios, posición que se adopta desde el aprendizaje social. Esta última perspectiva señala la importancia del modelado y del aprendizaje por imitación en el desarrollo de las reglas lingüísticas y el papel del feedback que los adultos dan a los niños al corregirles su habla.

2.2.1. Clasificación de las patologías lingüísticas orales

Existen múltiples clasificaciones de las patologías lingüísticas orales, teniendo en cuenta el criterio que se siga (recepción versus producción orgánicas versus funcionales, etc.), y todas ellas presentan puntos fuertes y débiles. Teniendo en cuenta el ámbito que se encuentra afectado, y desde una perspectiva más descriptiva que clínica, se pueden clasificar en problemas del ámbito comunicativo, del lenguaje, del habla y de la voz. A continuación, se presenta un resumen de dicha clasificación:

Problemas en el ámbito comunicativo, entre los cuales se encuentran: Graves problemas de comunicación, autismo, psicosis, retraso mental severo,

mutismo selectivo. También están los Problemas en el ámbito del lenguaje, como el retraso simple del lenguaje (RSL), retraso moderado del lenguaje (disfasias) y retraso grave del lenguaje (afasias). Asimismo, los problemas en el ámbito del habla Dislalias, Disglosias, Disartrias y Disfemias. Y finalmente se pueden citar los problemas en el ámbito de la voz, como las disfonías/afonías (Fiuza y Fernández, 2014).

Desde un enfoque mucho más clínico, el DSM IV TR incluía cinco categorías en los trastornos de la comunicación, caracterizados por deficiencias del habla o el lenguaje: trastorno del lenguaje expresivo, trastorno mixto del lenguaje receptivo expresivo, trastorno fonológico, tartamudeo y trastorno de la comunicación no especificado. La nueva edición del DSM, el DSM V TM (APA, 2013), integra los trastornos de lenguaje expresivo y receptivo en una única categoría de trastorno del lenguaje.

2.2.1.1. Problemas en el ámbito comunicativo: mutismo selectivo

El mutismo selectivo supone la ausencia total y continua de lenguaje en determinadas circunstancias o ante personas concretas en niños que han desarrollado normalmente el lenguaje y que se comunican perfectamente en otras circunstancias o delante de otras personas (Valmaseda, 1999). Suele ocurrir que los padres informan de que el niño se comunica adecuadamente en el entorno familiar y, sin embargo, apenas lo hace en el contexto escolar (Alegre y Pérez, 2008). La comprensión no está afectada y hay expresión no verbal (por ejemplo, asiente o niega con la cabeza). Los niños que presentan este problema suelen ser tímidos y socialmente retraídos y, a veces, tienen problemas emocionales (como rechazo a la escuela o fobia escolar).

Ante un niño que no habla hay que descartar otros trastornos, como una sordera profunda, una deficiencia mental (Alegre y Pérez, 2018) o un trastorno de la articulación o fonológico (Navas, 2009). Igualmente, hay que comprobar que el mutismo es realmente selectivo y que no se trata del mutismo generalizado que acompaña a los trastornos profundos del desarrollo, tales como el autismo.

En el DSM IV TR el mutismo selectivo se incluía dentro de otros trastornos de la infancia, la niñez o la adolescencia, junto con la ansiedad por separación, el trastorno reactivo de la vinculación de la infancia o la niñez y el trastorno de movimientos estereotipados. El DSM V TM (APA, 2013) describe el mutismo selectivo (312.23 Selective Mutismo) junto a otros trastornos de ansiedad tales como la ansiedad por separación, la fobia específica o la fobia social, y describe pormenorizadamente sus síntomas clínicos y criterios diagnósticos.

Alegre y Pérez (2018) destacan que en la diagnosis diferencial de esta patología hay que tener en cuenta la exclusión de otros trastornos señalados anteriormente (autismo, retraso mental) y que el lenguaje básico debe estar adquirido, por lo que el problema se iniciará alrededor de los cuatro años y medio o cinco años. El maestro puede ayudar a la superación del mutismo selectivo, ya que suele disminuir paulatinamente si se muestra una actitud de interés y de respeto hacia el niño, sin forzarle a que hable, pero creando situaciones que favorezcan la comunicación.

2.2.1.2. Problemas en el ámbito del lenguaje

Para comenzar la exposición sobre los problemas del lenguaje y encauzar nuestra propuesta posterior, hay que destacar el hecho de que el panorama actual sobre lo que ha de entenderse por TEL sigue siendo confuso, y esta confusión abarca no sólo su denominación sino también su sintomatología, dada la variedad de rasgos “específicos” que engloba (Gallego, 2005).

Algunos autores como Aguado (2004) consideran que el concepto TEL comprende una patología del lenguaje cuyos límites son imprecisos, pues se sitúa entre la dislalia y los trastornos derivados de la deficiencia motriz, intelectual o producidos por daño cerebral, y que engloba los retrasos del lenguaje y las disfasias. Esta consideración supone una visión de los TEL amplia, abierta y flexible que implica un continuum desde la sintomatología más leve hasta la más severa, y de acuerdo con esto todos los problemas del lenguaje se podrían entender dentro del concepto TEL.

Sin embargo, otros autores estiman, en una línea más reduccionista y estricta, que TEL es sinónimo de disfasia (Mendoza, 2012^a; Crespo-Eguílaz y Narbona, 2013; Fresnada y Mendoza, 2015; Buiza-Navarrete, Adrián-Torres y González-Sánchez, 2017). Mendoza (2012b) matiza que el retraso del lenguaje es una forma leve del TEL o un subtipo de TEL sin deficiencias en el nivel superior de procesamiento. La segunda opción, más explícita respecto al concepto TEL, será la que se adoptará a continuación en base a que los sujetos con retraso simple del lenguaje evolucionan mucho más favorablemente cuando reciben tratamiento que los niños con TEL, aunque en sus inicios pueda no ser fácil diferenciar ambos trastornos.

Además, en el caso de los TEL o disfasias, podrían estar implicados procesos cognitivos subyacentes alterados, y no así en los retrasos simples de lenguaje, que tendrían un carácter exclusivamente evolutivo; se daría una progresión adecuada del lenguaje en cuanto a las fases de su evolución, aunque con un ligero retraso respecto a la norma, pero aun así el lenguaje se va construyendo de acuerdo con las pautas normativas y con una configuración idéntica a la de los niños sin problemas del lenguaje; simplemente se construye de un modo algo más lento.

2.2.1.3. Problemas en el ámbito del habla

Los problemas que se encuadran dentro de las dificultades del habla son las dislalias, las disglosias, los retrasos del habla y las disfemias. La clasificación que se está siguiendo, tomada de Gallego (2005), no incluye la categoría de retrasos del habla, vistos anteriormente.

Dislalias

Las dislalias son las anomalías del habla más frecuentes en la edad escolar, sobre todo en los alumnos de educación infantil y primer ciclo de educación primaria, y presentan un pronóstico muy favorable, aunque es aconsejable una intervención temprana. Se trata de alteraciones en la articulación de los fonemas, ocasionadas por una dificultad para pronunciar de forma correcta determinados fonemas o grupos de fonemas de la lengua. Esta dificultad puede

estar ligada a problemas de discriminación auditiva y/o dificultades en las praxias bucofonatorias (Valmesada, 2017). Asimismo, Valmesada (2019), hace la siguiente clasificación de dicho trastorno:

Disglosias

Las lesiones o malformaciones de los órganos que intervienen en la articulación del lenguaje ocasionan una disglosia. En función del órgano bucofonatorio afectado, las disglosias pueden clasificarse del modo siguiente:

Labiales: el órgano afectado es el labio, bien por hendiduras en éste (labio leporino), porque la cara interna está unida a la encía (frenillo labial) o por falta de movilidad de la boca (parálisis facial); Palatinas: el paladar óseo y el velo del paladar son las partes afectadas; Linguales: el órgano afectado es la lengua. Pueden estar alterados el tamaño de la lengua (microglosia o macroglosia) y su movilidad, ya sea por lesión del nervio hipogloso (parálisis lingual) o por una unión entre la cara interna de la lengua y la encía inferior (frenillo lingual o anquiloglosia); Mandibulares: hay alteraciones en la forma o en el tamaño de las mandíbulas y, en consecuencia, los maxilares inferior y superior no se acoplan bien (atresia mandibular y progenie).

También, están las nasales: el órgano afectado es la nariz, que en el aparato fonador cumple la misión de actuar de caja de resonancia. Se conocen con el nombre específico de “rinolalias”. Las rinolalias pueden ser abiertas (las vocales se pronuncian con resonancia nasal) o cerradas (se pronuncian mal las consonantes nasales, por ejemplo, /m/ por /b/); Y dentales: la pronunciación se ve afectada por la forma, disposición, exceso o ausencia de los dientes.

Disartrias

Etimológicamente el término deriva del griego (dys, “defecto”; arthon, “articulación”) y hace referencia a un defecto en la articulación de la palabra. Se trata de una alteración de la articulación que conlleva una lesión subyacente en el sistema nervioso central (SNC), o enfermedades de los nervios que inervan los músculos de la lengua, faringe y laringe, responsables del habla (Gallego, 2005). Se caracteriza por una incoordinación, debilidad o parálisis de la

musculatura del habla. Un ejemplo de disartria que se puede encontrar en un aula es la disartria de la parálisis cerebral.

Disfemias

Concepto, tipos y etiología de la disfemia Las disfemias afectan a la fluidez del habla y consisten en alteraciones del ritmo y la melodía, por repeticiones y bloqueos. Constituyen lo que tradicionalmente se ha denominado “tartamudeo”. A veces la disfemia se confunde con la taquifemia, también denominada “taquilalia”, que se caracteriza por bloqueos o repeticiones y omisiones de fonemas y sílabas, pero el problema es distinto, ya que en la taquifemia lo alterado es la velocidad y el orden del habla. Es decir, las repeticiones y bloqueos se producen por precipitación y rapidez al hablar.

2.2.1.4. Problemas en el ámbito de la voz

Los problemas en el ámbito de la voz en los niños en edad escolar constituyen un porcentaje significativo en el conjunto de esta población: afectan especialmente a los niños de edades comprendidas entre los seis y los diez años, en una frecuencia que oscila entre un 6 y un 23% del total (Bustos, 2000). A pesar de ello, la salud vocal es una realidad olvidada, tanto en la educación infantil como en la primaria (Fiuza, 2014).

Disfonías

Las alteraciones en la voz que afectan a alguno o varios de sus parámetros básicos (altura, timbre, intensidad) se conocen con el nombre de disfonías (Rivas y Fiuza, 2012). Además de estas cualidades acústicas, en la voz de una persona se aprecian “matices emocionales”, derivados de su estado anímico o producidos por una determinada situación comunicativa: tristeza, alegría, euforia, etc. A veces, en el lenguaje coloquial, tiende a confundirse la disfonía con la afonía, pero ésta es una pérdida total y transitoria de la voz muy poco frecuente en la infancia.

En la etiología de las alteraciones en la voz subyace una combinación de diversos factores: la existencia de un sobreesfuerzo vocal persistente, la

presencia de posibles factores desencadenantes (procesos inflamatorios de la vía respiratoria) y favorecedores (características psicológicas como el perfeccionismo o la ansiedad, la presencia en el entorno de una persona con disfonía a la que el niño imita).

Así, se puede distinguir entre: Disfonía disfuncional simple: caracterizada por un defecto del cierre de las cuerdas vocales durante la emisión, pero sin lesión laríngea. Es infrecuente en la patología vocal infantil; Disfonías disfuncionales complicadas: caracterizadas por provocar lesiones en las cuerdas vocales, tienen su origen en una inadecuada función del comportamiento vocal; Formas particulares de disfonías disfuncionales: son alteraciones que reclaman una actuación terapéutica específica. Entre estas formas peculiares se incluyen: la disfonía infantil, los trastornos en el cambio de voz, las afonías y disfonías por inhibición vocal.

2.3. Signos y síntomas para diagnosticar los Trastornos del Lenguaje Oral

2.3.1. Trastorno del lenguaje

Aquí se presentan entre otros los siguientes síntomas: Dificultades persistentes en la adquisición y uso del lenguaje a través de las distintas modalidades (lenguaje hablado, escrito, de signos u otros), con déficit en comprensión o producción que incluyen los siguientes: Lenguaje reducido, estructura de frase muy limitada, dificultades en el discurso.

Además, las habilidades lingüísticas son sustancialmente inferiores a las que corresponden por la edad, lo que da lugar a limitaciones funcionales en comunicación efectiva, participación social y ejecución académica u ocupacional; Los síntomas se presentan en el período temprano del desarrollo; Y las dificultades no son atribuibles a deficiencias auditivas u otras deficiencias sensoriales, disfunción motriz, condiciones médicas o neurológicas, ni a deficiencia intelectual o retraso global del desarrollo (Aguado, 2004).

2.3.2. Trastorno fonológico

Estos presentan entre otros los siguientes síntomas: Dificultad persistente en la producción de sonidos del discurso que interfiere en su inteligibilidad y dificulta la comunicación de mensajes verbales; Las dificultades causan limitaciones en la comunicación que interfieren con la participación social y con la ejecución académica u ocupacional; Los síntomas se presentan en el período temprano del desarrollo; Las dificultades no son atribuibles a condiciones congénitas o adquiridas, tales como parálisis cerebral, fisura palatina, sordera o pérdida de audición, daño cerebral u otras condiciones médicas o neurológicas (Aguado, 2004).

2.3.3. Tartamudeo

Presenta los siguientes síntomas: Alteración de la fluidez y la organización temporal normales del habla (adecuadas para la edad del sujeto), caracterizada por ocurrencias frecuentes de los siguientes fenómenos: repeticiones de sonidos y sílabas, prolongaciones de sonidos, palabras fragmentadas (por ejemplo, pausas dentro de una palabra) y bloqueos audibles o silenciosos (pausas en el habla). Además, circunloquios (sustituciones de palabras para evitar palabras problemáticas), palabras producidas con un exceso de tensión física, repeticiones de palabras monosilábicas, la alteración de la fluidez interfiere en el rendimiento académico o laboral o en la comunicación social (Aguado, 2004).

Es bueno resaltar, que los síntomas aparecen en el período temprano del desarrollo. Además, la problemática no es atribuible a un déficit motor o sensorial, a disfluencia asociada a daño neurológico o a otras condiciones médicas, y no puede ser explicado por ningún otro trastorno mental.

2.3.4. Trastorno de la comunicación social

Aquí encontramos como síntomas, dificultades persistentes en el uso social de la comunicación verbal y no verbal; Déficit en el uso de la comunicación para fines sociales, tales como compartir información de manera apropiada al contexto social; Dificultad en la habilidad para intercambiar

comunicación adecuada al contexto o a las necesidades del receptor, tales como poder hablar de forma diferente en una clase o en un contexto de juego, hablar de forma diferente a un adulto o a un niño evitando el uso de un lenguaje extremadamente formal; Dificultades para seguir reglas de la conversación, tales como turnos, replantear la frase cuando existe un malentendido y conocer cómo usar las señales verbales y no verbales para regular la interacción (Aguado, 2004).

Asimismo, se pueden apreciar, dificultades de comprensión que no están explícitamente indicadas (significados ambiguos o no literales del lenguaje, metáforas); Los déficits dan lugar a limitaciones funcionales en la comunicación efectiva, la participación social, las relaciones sociales y el rendimiento académico u ocupacional; Los síntomas aparecen en el período temprano del desarrollo (aunque los déficit pueden no manifestarse totalmente hasta que las demandas de comunicación social no exceden las capacidades limitadas del individuo).

Los síntomas no son atribuibles a otras condiciones médicas o neurológicas o a bajas habilidades en el dominio de la estructura de las palabras y de la gramática, y no son mejor explicados por un trastorno del espectro autista, deficiencia intelectual (trastorno intelectual del desarrollo o trastorno global del desarrollo) u otro trastorno mental.

2.3.5. Trastorno de la comunicación no especificado

Categoría reservada para trastornos de la comunicación que no cumplen los criterios de ningún trastorno de la comunicación específico.

2.4. Estrategias de los orientadores para trabajar estudiantes con Trastornos del Lenguaje Oral

2.4.1. Definición de orientación e intervención psicopedagógica

Parras, madrigal et al (2008), refieren que, la conceptualización del término Orientación ha estado caracterizada por una que otra confusión, lo cual se debe a la falta de precisión a la hora de delimitar los principios y las funciones

de la Orientación y, en consecuencia, sus objetivos, modelos, áreas y contextos de intervención, así como los agentes de la orientación o los métodos empleados.

Los referidos autores citan que, según Vélaz de Medrano (1998), esta confusión procede fundamentalmente de tres fuentes: La utilización de distintos adjetivos (vocacional, profesional, ocupacional, educativa, escolar, personal, etc.) para especificar el significado de la Orientación; La utilización indistinta de términos conceptualmente diferentes (counseling y guidance) para referirse genéricamente a la intervención de los orientadores y las orientadoras; Y la disparidad de funciones asignadas en cada momento a los y las profesionales de la orientación (diagnóstico, asesoramiento, terapia, consejo, enseñanza, etc.).

En cuanto a las definiciones de orientación, es bueno hacer diferencia entre las formuladas antes de los años 80, que responden a una concepción de la orientación como una actividad bastante limitada, y las que hacen referencia a un concepto mucho más amplio de la orientación como ocurre a partir de ese momento. En tal sentido, la visión tradicional caracteriza a la Orientación de la siguiente forma: Es concebida, fundamentalmente, como una intervención individual y directa (según el modelo de consejo), orientada a la resolución de los problemas del sujeto.

Asimismo, el diagnóstico de las capacidades del sujeto es muy importante, con la finalidad de adaptarlo a la situación o a las demandas de la educación o de la profesión. Finalmente, su conceptualización quedó limitada al contexto de la educación formal, permaneciendo en un segundo plano la intervención en el contexto social o comunitario, en contextos educativos no formales y en las organizaciones.

A continuación, se presenta un resumen de las principales definiciones de orientación psicopedagógica establecidas por diversos autores.

En el caso de Bisquerra (1996:152), ha definido la Orientación Psicopedagógica como “un proceso de ayuda continuo a todas las personas, en todos sus aspectos, con objeto de potenciar la prevención y el desarrollo humano a lo largo de toda la vida”.

Según Vélaz de Medrano (1998:37-38), la Orientación Educativa es un “conjunto de conocimientos, metodologías y principios teóricos que fundamentan la planificación, diseño, aplicación y evaluación de la intervención psicopedagógica preventiva, comprensiva, sistémica y continuada que se dirige a las personas, las instituciones y el contexto comunitario, con el objetivo de facilitar y promover el desarrollo integral de los sujetos a lo largo de las distintas etapas de su vida, con la implicación de los diferentes agentes educativos (orientadores, tutores, profesores, familia) y sociales”.

Para Boza y otros (2001:20), la Orientación Psicopedagógica se concibe como “un proceso de ayuda continuo y sistemático, dirigido a todas las personas, en todos sus aspectos, poniendo un énfasis especial en la prevención y el desarrollo (personal, social y de la carrera), que se realiza a lo largo de toda la vida, con la implicación de los diferentes agentes educativos (tutores, orientadores, profesores) y sociales (familia, profesionales y para profesionales)”.

Sanchíz (2009), también plantea que, estas definiciones, junto con otras realizadas por otros autores (Rodríguez Espinar y otros, 1993; Repetto y otros, 1994; Echeverría, 1993; Rodríguez Moreno, 1995; Alonso Tapia, 1995; Álvarez y Bisquerra, 1996), ejemplifican las tendencias actuales nacionales e internacionales en el terreno de la Orientación. En todas las definiciones, aunque expresado de distinta forma, se aprecian algunos elementos comunes: La consideración de la Orientación como una ciencia de la intervención psicopedagógica que tiene distintas fuentes disciplinares; La concepción de la intervención orientadora como un proceso de ayuda que debe llegar a todas las personas y que no se encuentra delimitado en el espacio ni en el tiempo.

También, se considera que la orientación, tiene una finalidad común: el desarrollo personal, social y profesional del individuo en su contexto; La Orientación es un proceso que se desarrolla dentro y junto con el propio proceso educativo, profesional y vital del sujeto, y no como una intervención aislada; La Orientación no es trabajo sólo del orientador u orientadora, sino que la totalidad de agentes educativos y sociales deben estar implicados; Predomina un modelo sistémico de intervención psicopedagógica, es decir, la intervención por

programas comprensivos e integrados en el currículo o, en su caso, en el programa de desarrollo comunitario; Y los principios de prevención, desarrollo e intervención social son los que caracterizan al proceso de Orientación.

Sanchíz (2009), establece que, la concepción actual de la Orientación Educativa determina que su función principal es la prevención, por lo que, no tiene únicamente un carácter asistencial o terapéutico; es bueno resaltar que, la idea de que la Orientación sea un servicio exclusivo para los sujetos con problemas basados en la relación interpersonal clínica, o un mero servicio de información profesional actualizada, ha quedado obsoleta. En este orden, el contexto del estudiante cobra una importancia vital y no queda restringido sólo al ámbito puramente escolar. Además, la Orientación no sólo es competencia del orientador o la orientadora, sino que el conjunto de educadores y educadoras, cada cual, en el marco de sus respectivas competencias, deben implicarse en el proceso.

Sanchíz (2009), también ofrece su propia definición de orientación psicopedagógica, considerándola como “un proceso de ayuda continuo, inserto en la actividad educativa y dirigido a todas las personas, que trata del asesoramiento personal, académico y profesional, con la finalidad de contribuir al pleno desarrollo del sujeto y de capacitarle para la auto orientación y para la participación, crítica y transformadora de la sociedad en la que vive” (pág. 23).

2.4.2. Orientación educativa

Teniendo en cuenta su evolución, la Orientación Educativa se reconoce hoy día como la disciplina científica encargada de sistematizar el “proceso de ayuda continuo a todas las personas, en todos sus aspectos, con objeto de potenciar el desarrollo humano a lo largo de toda la vida” (Bisquerra, 1998: 9). En realidad, la Orientación como actividad profesional institucionalizada surgió a comienzos del siglo XX. Sin embargo, la orientación, entendida como relación de ayuda en las distintas situaciones por las que el ser humano atraviesa a lo largo de su vida, es tan antigua como la humanidad misma. Algunos rasgos importantes que se pueden destacar de la orientación son (Sanchíz, 2009):

Proceso: y, como tal, supone un transcurso en el tiempo, un ir hacia adelante, una superación progresiva de fases. Con ello queremos apuntar que la intervención psicopedagógica no puede quedarse reducida a una intervención puntual, sin más, sino que debe contemplar el desarrollo y el devenir que se derivan de la propia actuación, a la vez que habremos de tener en cuenta que, en más de una ocasión, serán necesarias varias intervenciones sobre una misma cuestión.

De ayuda: el psicopedagogo coopera con los otros miembros del sistema educativo y ofrece los medios a su alcance para comprender e interpretar mejor la realidad y para que se puedan operar en ella los cambios necesarios.

Continuo: lo cual implica la necesidad de llevar a cabo un seguimiento del alumnado durante todo el período de su escolarización.

A todas las personas: atendiendo al tipo de personas, nos referimos, por una parte, al profesorado, al alumnado (a todo el alumnado y no sólo al que presenta dificultades), a los familiares y a los miembros de la comunidad.

En todos sus aspectos: lo cual supone planificar el desarrollo integral del alumno, de tal forma, que la intervención no quede circunscrita únicamente al área para la que se demanda intervención, sino que se prevea el diagnóstico, análisis y tratamiento para todas las áreas de desarrollo del sujeto y las implicaciones colectivas que supone en las situaciones de enseñanza-aprendizaje y en las relaciones interpersonales o afectivo-sociales del grupo.

Con objeto de potenciar el desarrollo humano: toda práctica educativa, que se precie de ser tal, incluye, entre sus fines, el de la optimización y del desarrollo integral de la persona. Cada vez, con mayor preocupación, nos planteamos qué tipo de personas estamos formando, qué capacidades procuramos desplegar, qué valores inculcamos.

A lo largo de toda la vida: se da cabida con ello al sentido de la educación permanente y se abre el campo de la orientación a otros ámbitos, que no sólo al educativo; pero, al incluir esta frase en la definición, también se recuerda al profesional de la psicopedagogía la visión de futuro y de orientación vocacional

que ha de guiar su intervención. Con una intervención adecuada, el alumnado puede llegar a tener un mayor control de su propia conducta, de las consecuencias de esta y auto orientar su vida.

Santana (2013), tras un estudio de las diversas definiciones expuestas, recoge los siguientes puntos esenciales que, de una u otra forma, aparecen implícitos o explícitos en todas ellas: La orientación ha de ocuparse de la educación en su doble vertiente, de enseñanza y de aprendizaje; El orientador debe asumir un papel de total paridad y colaboración con el resto de “prácticos” de la educación y con todos los estamentos que conforman el sistema educativo; La orientación tiene un carácter asistencial lo que la inscribe dentro de las profesiones de ayuda; Y se pone énfasis en la auto orientación, el aprendizaje autónomo, en la formación de una ciudadanía caracterizada por una participación activa, crítica y transformadora.

Rodríguez Romero (1995), indica que los rasgos esenciales que definen la orientación o el asesoramiento en educación son los siguientes: Es un proceso de ayuda y apoyo, está orientado al cambio o la mejora educativa, el orientador requiere pericia y credibilidad (las cuales aumentan ante el profesorado cuando estos profesionales han ejercido como docentes) y la responsabilidad del cambio corresponde al asesorado.

2.4.3 Principios de la orientación

Al consultar el Diccionario de la Real Academia Española, se encuentran nueve acepciones diferentes del término “principio”. Aquí se ofrecen las que mejor se relacionan con el propósito del presente escrito: Base, origen, razón fundamental sobre la cual se procede discuriendo en cualquier materia, Punto que se considera como primero en una extensión o en una cosa, Causa, origen de algo y Cada una de las primeras proposiciones o verdades fundamentales por donde se empiezan a estudiar las ciencias o las artes.

Sanchíz (2009), establece que “durante los últimos años se ha experimentado un cambio importante en la forma de concebir la Orientación. En tal sentido, se ha ido perdiendo el carácter terapéutico correctivo a favor de una postura en la que la acción orientadora se concibe como una respuesta más

amplia, que tenga en cuenta los nuevos cambios sociales, culturales y económicos y, por tanto, los nuevos protagonistas y escenarios en los que debe intervenir.

Siguiendo esta línea, se expone la descripción realizada por Hervás Avilés (2006), en la que hace una revisión de los principios que tradicionalmente se han propuesto en la Orientación psicopedagógica, a partir de las aportaciones de Álvarez Rojo (1994), Rodríguez Espinar y otros (1993), Repetto, Rus y Puig (1994) y Martínez Clares (2002): principio antropológico, principio de prevención, principio de desarrollo, principio de intervención social y principio de fortalecimiento personal”.

Principio antropológico

Según parras, Madrigal, et al (2008), en este principio subyace la concepción que el profesional de la orientación se hace del ser humano. Responde a preguntas como ¿quién soy yo?, ¿qué hago aquí?, ¿qué sentido tiene mi existencia?, ¿qué tipo de persona pretendemos que llegue a ser el individuo que estamos orientando?, ¿cuáles son las características del proceso de convertirse en persona?, ¿cuáles son las competencias de la orientación en este proceso? La respuesta a estas preguntas va a ser determinante de la manera en que se sitúe el orientador ante la vida y ante su profesión. Por ello, es importante trabajar el autoconcepto, la autoestima, la revisión del proyecto personal de vida y la búsqueda de sentido.

Principio de prevención

Sanchíz (2009), plantea, que este principio, surge del ámbito de la Salud Mental, el principio de prevención reclama que se intervenga antes de que se produzca el hecho conflictivo. Conlleva una actuación anticipada, en cualquier ámbito de la vida, con la finalidad de evitar que surjan problemas. En la literatura al respecto se citan tres tipos de prevención. Estos tres tipos de prevención son: Prevención primaria: actúa antes de que surja el problema; Prevención secundaria: actúa en cuanto aparece el problema; Y prevención terciaria: actúa ofreciendo tratamiento y rehabilitación ante el problema ya desarrollado.

La auténtica prevención, la primaria, suele dirigirse a la población en su conjunto y tiene como objetivo la máxima integración ecológica entre sujeto y ambiente.

En educación se puede llevar a cabo una importante labor preventiva, en todos los niveles, especialmente en Infantil, Primaria y Secundaria Obligatoria. Desde muy pequeños conviene formar a los niños en valores, en la distinción de lo que es adecuado o inadecuado, correcto o incorrecto, formarles igualmente en habilidades sociales: la habilidad de saber decir “no”, de exponer una queja de forma adecuada, de tomar decisiones ajustadas, de rechazar situaciones injustas, de practicar hábitos saludables (tanto a nivel físico como emocional). Es bueno resaltar que, la puesta en práctica de este principio exige estrategias de actuación encaminadas a trabajar con el grupo de alumnos, pero también, con los familiares o tutores legales, con el profesorado y con la comunidad (Parras, Madrigal, et al, 2008).

Principio de desarrollo

Según Martínez, (1998), “el principio de Desarrollo se fundamenta en el concepto de Desarrollo; concepto éste que entiende la evolución del ser humano como un proceso de continuo crecimiento, de cambios cualitativos hasta convertirlo en un ser cada vez más complejo. Gracias a dichos cambios, la persona adquiere nuevas experiencias, las integra y amplía, posibilitando, de este modo, el desarrollo de la personalidad”.

En el marco de este principio, la intervención supone un proceso mediante el que se acompaña al individuo durante su desarrollo, con la finalidad de lograr el máximo crecimiento de sus potencialidades. Desde el punto de vista madurativo se entiende el desarrollo como un proceso de crecimiento personal que lleva al sujeto a convertirse en un ser cada vez más complejo. Esta complejidad se va formando a través de sucesivos cambios cualitativos, que favorecen una interpretación del mundo cada vez más comprensiva y la integración de experiencias cada vez más amplias y complejas (Rodríguez Espinar, 1998).

Principio de intervención social

Sanchíz (2009), establece que, Los enfoques sistémico-ecológicos han puesto de manifiesto que, para que los programas de intervención resulten eficaces, es preciso tener en cuenta los contextos escolares y extraescolares en los que se desenvuelve la vida de los destinatarios de dichos programas. La comunidad puede contribuir a mejorar la calidad de la educación. Para ello es preciso abrir las puertas del centro educativo y permitir que los miembros de aquella participen del proceso educativo. Consecuentemente, es necesario llevar a cabo un asesoramiento comunitario (Rodríguez Romero, 2006: 59-76).

Parras, Madrigal, et al (2008), plantean que El principio de intervención social se enfoca desde una perspectiva holístico-sistémica de la orientación, según la cual, se deben incluir en toda intervención orientadora las condiciones ambientales y contextuales del individuo, ya que estas condiciones influyen en su toma de decisiones y en su desarrollo personal. Se considera el contexto como un elemento de referencia imprescindible de la acción orientadora.

2.4.4. Funciones de la orientación

Parras, Madrigal, et al (2008), plantean que, Delimitar cuáles son las funciones de la orientación es una tarea compleja debido a que muchos autores han abordado el tema desde puntos de vista diferentes. No sólo el concepto de función varía según distintos autores, sino que, en ocasiones, al realizar una clasificación de funciones no se sigue una línea sistemática, ya que suelen incluirse entre las funciones objetivos, tareas o actividades del profesional de la orientación, con lo que la confusión es mayor.

Con el fin de arrojar un poco de luz sobre el tema, parece oportuno tomar como punto de partida el tradicional y aún vigente modelo de conceptualización de Morril, Oetting y Hurst (1974), denominado “El cubo de las 36 caras”. A continuación, se expone el contenido de este cubo, que recoge las posibles situaciones de intervención orientadora, así como el análisis más detallado que de ellas hace Vélaz de Medrano (1998).

Los destinatarios de la intervención orientadora. Tradicionalmente el destinatario de la orientación ha sido el individuo, aunque la intervención se ha circunscrito al ámbito escolar. No obstante, la concepción moderna de la orientación (preventiva, orientada al desarrollo y de enfoque ecológico-sistémico) señala la importancia de intervenir en diferentes contextos sociales en los que el individuo se desenvuelve. En este sentido, es necesario intervenir en los grupos primarios (como la familia, la pareja o los círculos íntimos), en el grupo asociativo (como la clase, el grupo de amigos, los clubes y asociaciones de alumnos o de padres y madres, o el Claustro) y, finalmente, en el marco institucional o comunitario (el centro educativo en sí, la entidad titular del centro, la empresa, el barrio o la ciudad).

El propósito o finalidad de la intervención. La finalidad de la intervención debe ser triple (Bisquerra, 1998): terapéutica (intervención en las dificultades en la relación interpersonal y social, desde una perspectiva remedial o correctiva), preventiva (intervención con objeto de evitar problemas futuros) y de desarrollo (intervención para optimizar el crecimiento personal en todos los aspectos). La intervención psicopedagógica debería ser proactiva, es decir, tener una finalidad preventiva y de desarrollo, y no sólo reactiva o terapéutica.

El método de intervención. Pueden considerarse tres tipos de intervención: directa, indirecta (consulta y formación) y utilización de métodos tecnológicos. La intervención directa ha sido la metodología más utilizada por la orientación tradicional, quizá por ello es la más demandada por la familia y cierto tipo de profesorado. No obstante, tiene algunos inconvenientes, pues impide que la orientación llegue a todos los sujetos, sólo permite llevar a cabo algunas de las funciones de la orientación y apenas tiene en cuenta al resto de los agentes (profesores y tutores esencialmente).

La intervención indirecta del orientador, llevada a cabo a través de procesos de consulta y formación, puede suplir alguna de estas deficiencias, ya que la acción orientadora llega también al alumnado, pero esta vez a través de los profesores, tutores y padres y madres debidamente asesorados y/o formados por el especialista en Orientación educativa.

En relación con las funciones, Bisquerra (1998: 48) propone las siguientes:

- Organización y planificación de la orientación: programas de intervención, sesiones de orientación grupal, material disponible.
- Diagnóstico psicopedagógico: análisis del desarrollo del alumno o la alumna, conocimiento e identificación.
- Programas de intervención: en el proceso de enseñanza-aprendizaje, de orientación vocacional y de prevención.
- Consulta: en relación con el alumnado, con el profesorado, con el centro y con la familia.
- Evaluación: de la acción orientadora e intervenciones concretas, de los programas y autoevaluación.
- Investigación sobre los estudios realizados y generación de investigaciones propias. Por su parte, Rodríguez Moreno (1995:16-17) Incluye dos nuevas funciones:
- Función de ayuda, encaminada a la consecución de la adaptación, para prevenir desigualdades y adoptar medidas correctivas, en su caso.
- Función educativa y evolutiva, dirigida a trabajar estrategias y procedimientos de resolución de problemas y desarrollo de potencialidades.

2.4.5. Objetivos de la orientación

Rodríguez Moreno (1995: 12), tras analizar una gran variedad de textos sobre orientación, recoge los que podrían ser objetivos generales de la misma. En su listado se observa la importancia que tiene el desarrollo personal: Desarrollar al máximo la personalidad, conseguir la auto orientación, conseguir la autocomprensión y aceptación de uno mismo, alcanzar madurez para la toma de decisiones educativas y vocacionales, lograr la adaptación y el ajuste, conseguir un aprendizaje óptimo en los años de la escolaridad y combinaciones de cualquiera de los puntos anteriores.

Muchos autores (Bisquerra, 1990; Giddens, 1995; Arnaiz, 2001) coinciden en señalar la auto orientación como el objetivo principal de la orientación. Lo principal es que el sujeto sepa conocerse en profundidad, aprenda a comprender y organizar su propia vida y a tomar decisiones coherentes con las que habrá de ser consecuente.

2.4.5. Áreas de intervención del orientador escolar

Son múltiples los programas que pueden ser desarrollados en los centros educativos para trabajar la prevención y el desarrollo humano adecuado. Los más trabajados están relacionados con las diversas áreas de la orientación: área de los procesos de enseñanza-aprendizaje, área de desarrollo personal y área de orientación profesional. Algunos contenidos que pueden ser trabajados mediante este modelo son los que se recogen, a modo de ejemplo, a continuación, según los escritos de Parras, Madrigal, et. al. (2008):

Orientación Profesional. Desarrollo de competencias necesarias para elegir adecuadamente la carrera, enfrentarse al mundo laboral y adquirir formación profesional. En esta área se trabajan: Autoconocimiento, vías de formación, demandas laborales, destrezas requeridas en distintas profesiones y la toma de decisiones

Procesos de Aprendizaje. Prevención de problemas de aprendizaje. Desarrollo de competencias para estudiar y aprender de manera adecuada. Esta área trabaja los siguientes componentes: Técnicas de estudio, hábitos de estudio, procesos intelectuales, básicos: atención, percepción, memoria, análisis, síntesis, técnicas de aprendizaje cooperativo técnicas de aprendizaje dialógico

Desarrollo personal. Desarrollo de competencias cognitivas que conducen a una adecuada salud mental y con las que afrontar situaciones cotidianas o situaciones complicadas, riesgos, dificultades, problemas. Desarrollo de la capacidad de tolerancia hacia sí mismo y hacia los demás. Desarrollo de competencias sociales con las que interactuar adecuadamente con los demás. En esta área se trabajan los siguientes elementos: Autoconcepto, autoestima, autoaceptación, habilidades sociales, gestión de conflictos, resolución

de problemas, convivencia pacífica, inclusión, interculturalidad, drogadicción, embarazos no deseados, violencia doméstica.

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

3.0. Introducción

La metodología es la explicación del plan o estrategia general concebida para llevar a cabo la investigación. (Hernández et. al. 2016). En tal sentido, en este capítulo se enmarcan los aspectos metodológicos que se utilizaron para realizar la investigación, con la cual se asegura el mejor rigor científico y el mejor nivel de objetividad que exige este tipo de estudio.

3.1. Diseño y tipo de Investigación

Según Dávila (2014), el diseño de investigación se define como el plan global de investigación que intenta dar de una manera clara y no ambigua respuestas a las preguntas planteadas en la misma. Por consiguiente, el diseño de esta investigación fue el no experimental. Se utilizó este diseño en vista de que los datos pertinentes a los objetivos planteados se obtuvieron sin necesidad de intervenir en la aportación de las respuestas dadas por los sujetos bajo estudio. Además, se observó un fenómeno desde su aspecto natural con la finalidad de ser analizado en el espacio establecido, tomando en cuenta la problemática existente.

En relación con el tipo de investigación, Palella y Martín (2010), señalan que el tipo de investigación se refiere a la clase de estudio que se realizó. Orienta sobre la finalidad general del estudio y sobre la manera de recoger las informaciones o datos necesarios. Por lo ante dicho el tipo de investigación de este estudio fue exploratoria, descriptiva y de campo.

Exploratoria porque primero se observó en el lugar de los hechos la problemática a investigar, de campo porque la misma trató de comprender y resolver situación, necesidad o problema en un contexto determinado, en condiciones rigurosamente controladas y descriptiva porque su fin es describir de qué modo o por qué causa se produce una situación o acontecimiento particular.

3.2. Enfoque y método la investigación

El enfoque de investigación es un proceso sistemático, disciplinado y controlado, que está directamente relacionado a los métodos de investigación. (Hernández, et. al., 2016). El enfoque de investigación fue el cuantitativo.

El método estudia los hechos, partiendo de la descomposición del objeto de estudio en cada una de sus partes para estudiarlas en forma individual y luego se integran dichas partes para estudiarlas de manera holística e integral (Hernández, 2016). En tal sentido, para el abordaje de esta investigación se utilizaron los siguientes métodos: inductivo, analítico y sintético.

El método inductivo se manejó en la etapa de recolección de las informaciones, el método analítico se utilizó en el momento de la discusión de resultados y el método sintético se contempló en la etapa reflexiva para reconstruir de forma breve los resultados a partir de los elementos encontrados.

3.3. Población y Muestra

La población que sustenta esta investigación estuvo compuesta por 19 docentes de aula y 2 orientadoras que laboran en Escuela Primaria Eugenio Genao Reyes, del Distrito Educativo 16-07 Villa La Mata.

La cantidad es relativamente pequeña, por lo tanto, se trabajó con la totalidad de la población, de manera que se garanticen que los resultados que se obtengan se correspondan con la realidad existente en el centro. Es bueno resaltar, que esta fue la cantidad de docentes y orientadores que, de la referida escuela, estuvieron dispuestos a participar del estudio.

3.4. Técnicas e instrumento de recolección de datos

Las técnicas e instrumentos de recolección de datos implican determinar por cuáles medios o procedimientos el investigador obtendrá la información necesaria para alcanzar los objetivos de la investigación (Hurtado, 2000).

Por lo tanto, la técnica que se utilizó en este estudio fue la encuesta. Según lo que establece Figueroa (2003), la encuesta es una técnica en la que se realiza un conjunto de preguntas dirigidas a una muestra representativa o al conjunto total de la población estadística, formada a menudo por personas,

empresas o entes institucionales, con el fin de conocer opinión, características de alguna variable a medir o hechos específicos.

En cuanto al instrumento, se utilizó el cuestionario. Según Amador (2009), este un conjunto de preguntas diseñadas para generar los datos necesarios para alcanzar los objetivos propuestos de la investigación, además, permite estandarizar e integrar el proceso de recopilación de datos.

3.4.1. Descripción del instrumento

Los datos fueron recogidos a través de la aplicación de un cuestionario a los orientadores y docentes de la Escuela Primaria Eugenio Genao Reyes, del Distrito Educativo 16-07 Villa La Mata. Dicho instrumento está estructurado en 4 secciones de acuerdo a las variables del estudio y 11 preguntas de selección múltiple, de los cuales las preguntas se corresponden a los objetivos e indicadores.

3.5. Confiabilidad y validez de los instrumentos

La confiabilidad de un instrumento de medición se refiere al grado en que su aplicación repetida al mismo individuo u objeto produce resultados iguales. (Rodríguez Peñuelas, 2008)

El instrumento fue elaborado por los/as investigadores/as considerando los indicadores de cada una de las variables y atendió a dar respuesta a los objetivos que se plantean en la investigación, los cuales se sustentaron en diferentes fuentes.

De igual manera, para establecer la confiabilidad y validez de dicho instrumento de recolección de datos, se procurará la revisión del asesor y los jurados, quienes realizarán las correcciones y recomendaciones pertinentes.

3.6. Criterios de inclusión y exclusión

Inclusión. En esta investigación participaron los docentes y orientadoras de la Escuela Primaria Eugenio Genao Reyes, Distrito Educativo 16-07 Villa La Mata.

Exclusión. En esta investigación no participaron los integrantes del equipo de gestión, los estudiantes, padres, ni demás miembros de la comunidad educativa que forma parte del centro educativo. Tampoco participaron otros centros educativos, pertenecientes al Distrito Educativo 16- 07 Villa La Mata.

3.7. Procedimientos

Se solicitó mediante carta a la Facultad de Ciencias y Humanidades, la aceptación del tema para la asignación de un asesor. Se recopilaron documentos para la obtención de datos e informaciones. Se contactó la asesora y otros especialistas con relación al tema. Se consultó fuentes a través de páginas web y visitó a centros de Educación Superior para buscar informaciones sobre los antecedentes del tema y otros aspectos importantes. Además, Se visitó al centro educativo objeto de estudio para solicitar el permiso y para la obtención de datos para el marco contextual. Se elaboró el ante proyecto. Se entregaron tres ejemplares a la facultad para que sean revisado por los jurados.

Además, se realizaron las correcciones y observaciones del jurado y luego de validado el instrumento se procedió a la aplicación del mismo, tabulación discusión y análisis de los datos, se plantearon las conclusiones y recomendaciones y preparado los cinco capítulos y constituido el trabajo de grado, se entregaron 5 ejemplares a la Facultad de Ciencias y Humanidades, para valoración final.

3.7. Técnica y análisis de los datos

Los datos recolectados fueron presentados mediante tablas de distribución de frecuencias simples, en cada una de las secciones correspondientes, basados en los criterios establecidos en el instrumento. La tabulación de los datos y los datos estadísticos se obtuvieron con la aplicación del programa Excel.

CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

4.0. Introducción

En este capítulo se presenta la tabulación de los resultados obtenidos luego de la aplicación de los instrumentos a docentes y orientadores, con fines de “Determinar la estrategia del Orientador para Trabajar con los Estudiantes con Trastorno del Lenguaje Oral, Distrito Educativo 16-07”.

4.1. Características sociodemográficas

Tabla No. 1. Distribución de frecuencia y porcentaje según la edad de los participantes.

Rango de edad	Docentes y Orientadores	
	Frecuencia	%
Menos de 25	-	-
25-35	8	38.1
36-45	4	19
46-55	7	33.3
Más de 55	2	9.5
Total	21	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes y orientadores del centro educativo bajo estudio, 2023.

Según muestra la tabla número 1, respecto al rango de edad de los participantes, el 38.1% tienen entre 36 y 45 años, el 33.3% entre 46-55 años, el 19% entre 36-45 y el 9.5% más de 55 años.

Tabla No. 2. Distribución de frecuencia y porcentaje según género de los participantes.

Género	Docentes y Orientadores	
	Frecuencia	%
Femenino	19	90.5
Masculino	2	9.5
Total	21	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes y orientadores del centro educativo bajo estudio, 2023.

Según muestra la tabla número 2, respecto al género de los encuestados, el 90.5 % es de género femenino y el 9.5 % masculino.

Tabla No. 3. Distribución de frecuencia y porcentaje según la función que ocupa en el centro educativo

Funciones	Docentes y Orientadores	
	Frecuencia	%
Docente de Aula	19	90.5
Orientadora	2	9.5
Total	21	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes y orientadores del centro educativo bajo estudio, 2023.

Según muestra la tabla número 4, con relación a la función que ocupa cada participante, en el centro educativo, el 90.5% es docente de aula, el 9.5% orientador/a.

Tabla No. 4. Distribución de frecuencia y porcentaje según su nivel académico.

Nivel académico	Docentes y Orientadores	
	Frecuencia	%
Licenciatura	11	52.4
Postgrado	3	14.3
Maestría	7	33.3
Doctorado	-	-
Total	21	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del centro educativo bajo estudio, 2023.

Según muestra la tabla número 4, con relación al nivel académico de los encuestados, el 54.4% es licenciado/a, el 33.3% tiene nivel de maestría, el 14.3% postgrado y 0% tiene doctorado.

Tabla No. 5. Distribución de frecuencia y porcentaje según los años en servicios de los participantes.

Años en servicios	Docentes y Orientadores	
	Frecuencia	%
Menos de 5 años	5	23.8
5-10	11	52.4
11-15	2	9.5
16-20	1	4.8
Más de 20 años	2	9.5
Total	22	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes y orientadores del centro educativo bajo estudio, 2023.

Según muestra la tabla número 5, respecto a los años en servicio de los encuestados, el 52.4% tiene entre 5 y 10 años en servicios, el 23.8% tiene menos de 5 años, el 9.5% entre 11 y 15 y más de 20 años en servicios y solo el 4.8% entre 16 y 20 años

4.2. Trastornos del Lenguaje Oral

Tabla No. 6. Trastornos del Lenguaje Oral que manifiestan los estudiantes del centro educativo

Trastornos del Lenguaje Oral		
	Frecuencia	%
Problemas en el ámbito comunicativo	11	52.4
Problemas en el ámbito del lenguaje	7	33.3
Problemas en el ámbito del habla	7	33.3
Problemas en el ámbito de la voz	1	4.8
Total	-	-

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes y orientadores del centro educativo bajo estudio, 2023.

Según muestra la tabla número 6, sobre los trastornos del Lenguaje Oral que manifiestan los estudiantes del centro educativo bajo estudio, el 52.4% de los participantes, dicen que se manifiestan problemas en el ámbito comunicativo, el 33.3% problemas en el lenguaje y el habla y solo el 4.8% problemas en la voz.

Tabla No. 7. Distribución de frecuencia y porcentaje sobre personas que intervienen cuando se manifiestan Trastornos del Lenguaje Oral en los estudiantes.

Personas que intervienen		
	Frecuencia	%
Orientadores	12	57.1
Docentes	4	19
Equipo de gestión	2	9.5
Padres	2	9.5
Autoridades educativas	1	4.8
Total	21	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes y orientadores del centro educativo bajo estudio 2023.

Según muestra la tabla número 7, sobre personas que intervienen cuando se manifiestan Trastornos del Lenguaje Oral en los estudiantes, el 57.1% dice que intervienen los orientadores, el 19% dice que los docentes, el 9.5% dice que equipo de gestión y padres y sólo el 4.8% manifiesta que las autoridades educativas.

4.3. Signos y síntomas para diagnosticar los Trastornos del Lenguaje Oral

Tabla No. 8. Distribución de frecuencia y porcentaje sobre Signos y síntomas para diagnosticar los Trastornos del Lenguaje Oral que manifiestan los estudiantes del centro educativo.

Signos y síntomas de los Trastornos del Lenguaje Oral		
	Frecuencia	%
Lenguaje reducido	10	46.6
Estructura de frases muy limitadas	8	38.1
Dificultades en el discurso	7	33.3
Repeticiones de sonidos y sílabas	7	33.3
Prolongación de sonidos	3	14.3
Palabras fragmentadas	5	23.8
Bloqueos audibles y silenciosos	2	9.5
Circunloquio	-	-
Palabras producidas con un exceso de tensión física	1	4.8
Repeticiones de palabras monosilábicas	5	23.8
Total	-	-

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes y orientadores del centro educativo bajo estudio, 2023.

Según muestra la tabla número 8, sobre Signos y síntomas para diagnosticar los Trastornos del Lenguaje Oral que manifiestan los estudiantes del centro educativo, el 46.6% dice que los estudiantes manifiestan lenguaje reducido, el 38.1% estructura de frases muy limitadas, el 33.3% dificultades en el discurso y repeticiones de sonidos y sílabas, el 23.8% palabras fragmentadas y repeticiones de palabras monosílabas, 14.3% prolongación de sonidos y sílabas, 9.5% bloqueos audibles y silenciosos y sólo el 4.8% palabras producidas con un exceso de tensión física.

Tabla No. 9. Distribución de frecuencia y porcentaje sobre grados del nivel primario en que se manifiesta con mayor frecuencia los signos y síntomas de Trastornos el Lenguaje Oral

Grados		
	Frecuencia	%
1ro	9	42.9
2do	4	19
3ro	5	23.8
4to	1	4.8
5to	2	9.5
6to	-	-
Total	21	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes y orientadores del centro educativo bajo estudio, 2023.

Según muestra la tabla número 9, sobre grados del nivel primario en que se manifiesta con mayor frecuencia los signos y síntomas de Trastornos el Lenguaje Oral, el 42.9% dice que, en 1er grado, el 23.8% en 3er grado, el 19% 2do grado, el 9.5 5to grado, el 4.8% 4to grado y el 0% 6to grado.

4.4. Estrategias de los orientadores para trabajar estudiantes con Trastornos del Lenguaje Oral

Tabla No. 10. Distribución frecuencia y porcentaje sobre las estrategias que implementan los orientadores del centro educativo, para trabajar a los estudiantes con Trastorno del Lenguaje Oral

Estrategias del orientador		
	Frecuencia	%
Colaboración multidisciplinar	13	61.9
Enseñanza incidental del lenguaje	2	9.5
Actividades de imitación	6	28.6
Juegos en los que intervenga el habla	5	23.8
Ninguna acción	1	4.8
No sé	1	4.8
Total	-	-

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes y orientadores del centro educativo bajo estudio, 2023.

Según muestra la tabla número 10, sobre las características de los estudiantes del nivel primario que toman en cuenta al momento de evaluar, el 61.9% de los participantes dice que los orientadores utilizan la colaboración multidisciplinar, el 28.6% dice que actividades de imitación, el 23.8% juegos en los que intervenga el habla, el 9.5% enseñanza incidental del lenguaje y el 4.8% ninguna acción o no sabe.

Tabla No. 11. Distribución sobre la frecuencia en que ponen en práctica las estrategias mencionadas las orientadoras de tu centro educativo

	Frecuencia	%
Semanal	16	60
Mensual	3	15
Trimestral	2	9.5
Al final de cada año	4	9.5
Total	20	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes y orientadores del centro educativo bajo estudio, 2023.

Según muestra la tabla número 7, sobre la frecuencia en que ponen en práctica las estrategias mencionadas las orientadoras de tu centro educativo, el 60% dice que semanal, el 15% mensual y el 9.5% trimestral y cada final de año.

CAPÍTULO V:

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

5.0. Introducción

Este capítulo contiene los aspectos finales del estudio sobre, la estrategia del Orientador para Trabajar con los Estudiantes con Trastorno del Lenguaje Oral, Distrito Educativo 16-07. En este capítulo, se presenta el análisis y discusión de los resultados obtenidos, también las conclusiones derivadas de los mismos y las recomendaciones realizadas por las sustentantes con relación a los hallazgos encontrados.

5.1 Discusión y análisis de los resultados

El presente análisis se desarrolló tomando como parámetro las variables abordadas en el presente estudio. Dicha discusión y análisis se desglosa de manera organizada, tomando como orden el mismo que ocuparon cada una de las variables e indicadores, descritos en el capítulo I y II de este trabajo, haciendo un contraste con las teorías abordadas previamente.

5.1.1. Características sociodemográficas

La ciencia de la demografía no solo se orienta hacia la medición, sino que también incluye necesariamente la interpretación y análisis de los datos, las proyecciones y previsiones con base en supuestos que incluyen variables no demográficas. Sin embargo, la demografía estadística es el punto de partida del análisis de la población en el que se trata de medir con precisión las magnitudes demográficas (Medina, 2016). A continuación, se presenta el análisis de los resultados, en cuanto a las características sociodemográficas de los participantes.

La edad 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 (Navarro, 2018). Los resultados obtenidos demuestran, con respecto al rango de edad de los participantes, que el 38.1% tienen entre 36 y 45 años, el 33.3% entre 46-55 años, el 19% entre 36-45 y el 9.5% más de 55 años. Por lo que, se puede afirmar, que la población objeto de estudio se encuentra entre joven y adulta.

Asimismo, los resultados demuestran, que, respecto al género de los encuestados, el 90.5 % es de género femenino y el 9.5 % masculino.

También, relativo a la función que ocupa cada participante, en el centro educativo, el 90.5% es docente de aula, el 9.5% orientador/a. En este mismo orden, según los resultados que se muestran en la tabla no. 4, con relación al nivel académico de los encuestados, el 54.4% es licenciado/a, el 33.3% tiene nivel de maestría, el 14.3% postgrado, lo cual es muy positivo para el estudio. Pero, se debe resaltar, que existe debilidad, en cuanto a la ausencia de estudios doctorales en la población objeto de estudio. Finalmente, con relación a los años en servicios de los participantes, los resultados demuestran, que, el 52.4% tiene entre 5 y 10 años en servicios, el 23.8% tiene menos de 5 años, el 9.5% entre 11 y 15 y más de 20 años en servicios y solo el 4.8% entre 16 y 20 años

5.1.2. Trastornos del Lenguaje Oral

Existen múltiples clasificaciones de las patologías lingüísticas orales, teniendo en cuenta el criterio que se siga y todas ellas presentan puntos fuertes y débiles. Teniendo en cuenta el ámbito que se encuentra afectado, y desde una perspectiva más descriptiva que clínica, se pueden clasificar en problemas del ámbito comunicativo, del lenguaje, del habla y de la voz. (Fiuza y Fernández, 2014).

Los resultados obtenidos, son coherentes con lo planteado en la teoría estudiada, ya que, Según muestra la tabla número 6, sobre los trastornos del Lenguaje Oral que manifiestan los estudiantes del centro educativo bajo estudio, el 52.4% de los participantes, dicen que se manifiestan problemas en el ámbito comunicativo, el 33.3% problemas en el lenguaje y el habla y solo el 4.8% problemas en la voz. Según muestra la tabla número 7, sobre personas que intervienen cuando se manifiestan Trastornos del Lenguaje Oral en los estudiantes, el 57.1% dice que intervienen los orientadores, el 19% dice que los docentes, el 9.5% dice que equipo de gestión y padres y sólo el 4.8% manifiesta que las autoridades educativas.

Asimismo, en cuanto a las personas que intervienen cuando se manifiestan Trastornos del Lenguaje Oral en los estudiantes, el 57.1% dice que intervienen los orientadores, el 19% dice que los docentes, el 9.5% dice que equipo de gestión y padres y sólo el 4.8% manifiesta que las autoridades educativas. Estos resultados son sumamente positivos para el estudio, ya que la intervención de los Trastornos del Lenguaje Oral, debe ser realizada por un equipo multidisciplinario, atendiendo al tipo de trastorno que se esté trabajando.

5.1.3. Signos y síntomas para diagnosticar los Trastornos del Lenguaje Oral

Los signos y síntomas que se toman en cuenta, al momento de diagnosticar los Trastornos del Lenguaje Oral, pueden ser variados. Estos síntomas se visualizan desde diferentes perspectivas. Por ejemplo, cuando se trata de Trastorno del lenguaje, se presentan entre otros los siguientes síntomas: Dificultades persistentes en la adquisición y uso del lenguaje a través de las distintas modalidades (lenguaje hablado, escrito, de signos u otros), con déficit en comprensión o producción que incluyen los siguientes: Lenguaje reducido, estructura de frase muy limitada, dificultades en el discurso.

Los resultados obtenidos por medio del presente estudio, en este sentido son coherentes con los planteado en la teoría. En este orden, Según muestra la tabla número 8, el 46.6% de los participantes, dice que los estudiantes manifiestan lenguaje reducido, el 38.1% estructura de frases muy limitadas, el 33.3% dificultades en el discurso y repeticiones de sonidos y sílabas, el 23.8% palabras fragmentadas y repeticiones de palabras monosílabas, 14.3% prolongación de sonidos y sílabas, 9.5% bloqueos audibles y silenciosos y sólo el 4.8% palabras producidas con un exceso de tensión física.

Asimismo, en cuanto sobre los grados del nivel primario en que se manifiesta con mayor frecuencia los signos y síntomas de Trastornos el Lenguaje Oral, el 42.9% dice que, en 1er grado, el 23.8% en 3er grado, el 19% 2do grado, el 9.5 5to grado, el 4.8% 4to grado y el 0% 6to grado. Es muy positivo este resultado, ya que se puede observar, que se identifican los signos y síntomas citados, desde los primeros años de escolaridad.

5.1.4. Estrategias de los orientadores para trabajar estudiantes con Trastornos del Lenguaje Oral

Según Vélaz de Medrano (1998:37-38), la Orientación Educativa es un “conjunto de conocimientos, metodologías y principios teóricos que fundamentan la planificación, diseño, aplicación y evaluación de la intervención psicopedagógica preventiva, comprensiva, sistémica y continuada que se dirige a las personas, las instituciones y el contexto comunitario, con el objetivo de facilitar y promover el desarrollo integral de los sujetos a lo largo de las distintas etapas de su vida, con la implicación de los diferentes agentes educativos (orientadores, tutores, profesores, familia) y sociales”.

Es bueno resaltar, que los orientadores no son los responsables de intervenir a los estudiantes con Trastornos del Lenguaje Oral, pero si pueden implementar estrategias idóneas desde los centros educativos, para colaborar con los distintos profesionales que intervienen, desde las diferentes causas de los citados trastornos. En este orden, según muestra la tabla número 10, sobre las estrategias que implementan los orientadores del centro educativo, para trabajar a los estudiantes con Trastorno del Lenguaje Oral, el 61.9% de los participantes dice que los orientadores utilizan la colaboración multidisciplinar, el 28.6% dice que actividades de imitación, el 23.8% juegos en los que intervenga el habla, el 9.5% enseñanza incidental del lenguaje y el 4.8% ninguna acción o no sabe.

Finalmente, los resultados obtenidos muestran, sobre la frecuencia en que se trabajan los estudiantes con Trastornos del Lenguaje Oral Según muestra los resultados, el 60% dice que semanal, el 15% mensual y el 9.5% trimestral y cada final de año. Estos resultados son muy favorables, ya que muestran que las referidas estrategias se implementan con frecuencia.

5.2 Conclusiones

Luego de analizar los resultados obtenidos por medio del presente estudio, el equipo investigador ha llegado a las siguientes conclusiones:

En cuanto a las características sociodemográficas de los orientadores y docentes de la Escuela Primaria Eugenio Genao Reyes, del Distrito Educativo

16-07, se estableció, que los participantes tienen un rango de edad entre 36 -45 y 46-55 años, en su mayor proporción, la mayoría son de género femenino y es docente de aula, para un 90.5 de los encuestados. Asimismo, la mayoría de los participantes son licenciados y tienen maestría, pero se sigue teniendo debilidad en cuanto a la ausencia de estudios doctorales en los participantes. Finalmente, los resultados demuestran, que, en mayor proporción los participantes en el estudio, tienen en su gran mayoría, entre menos de 5 y 10 años en servicios.

Con relación al objetivo específico 2, se definió, que los Trastornos del Lenguaje Oral más comunes en los estudiantes de la Escuela Primaria Eugenio Genao Reyes, del Distrito Educativo 16-07 son: problemas en el ámbito comunicativo, problemas en el lenguaje y el habla y en menor proporción, problemas en la voz. Dichos problemas son intervenidos, según los resultados obtenidos, por los orientadores y los docentes, principalmente.

Con relación al objetivo 3, se identificó, que los signos y síntomas que se toman en cuenta para diagnosticar a los estudiantes con trastorno del lenguaje oral en la Escuela Primaria Eugenio Genao Reyes, del Distrito Educativo 16-01 son: lenguaje reducido, frases muy limitadas, dificultades en el discurso, repeticiones de sonidos y sílabas, palabras fragmentadas, repeticiones de palabras monosílabas, prolongación de sonidos y sílabas, bloqueos audibles y silenciosos y palabras producidas con un exceso de tensión física. Además, en cuanto sobre los grados del nivel primario en que se manifiesta con mayor frecuencia los signos y síntomas de Trastornos el Lenguaje Oral, es en 1ro, 2do y 3er grado de primaria, es decir, en el primer ciclo.

Finalmente, para errar este espacio de conclusiones, se delimitó, que las estrategias de los orientadores para trabajar los estudiantes con Trastorno del Lenguaje Oral, en la Escuela Primario Eugenio Genao Reyes, Distrito Educativo 16-07 son: la colaboración multidisciplinar, actividades de imitación, juegos en los que intervenga el habla y enseñanza incidental del lenguaje. Además, estas estrategias se trabajan en el centro educativo, semanal, mensual y trimestral.

5.3. Recomendaciones

Al finalizar el presente estudio, se sugiere que se deben emprender las siguientes acciones como recomendaciones de este:

Al Ministerio de Educación de la República Dominicana MINERD:

Que realicen capacitaciones para formar a los integrantes de la comunidad educativa, es especial a los docentes, sobre los Trastornos del Lenguaje Oral, para que estos sean competentes al momento de identificar los signos y síntomas de los referidos trastornos y promover la intervención a tiempo de los mismos.

Al Distrito Educativo 16-07 Villa La Mata:

Que, como gestores del proceso educativo en esta demarcación, que gestionen ante el MINERD programas de formación, trabajar a los estudiantes con Trastornos del Lenguaje Oral, involucrando a toda la comunidad educativa y, asimismo, promoviendo que los centros educativos, incluyan en sus encuentros pedagógicos temas relacionados con lo del presente estudio.

A las autoridades y docentes del Centro Educativo del Nivel Primario Eugenio Genao Reyes:

Que incluyan en los encuentros pedagógicos los temas relacionados con los Trastornos del lenguaje Oral, para procurar que los docentes se encuentren capacitados en cuanto a la identificación de los signos y síntomas de los referidos trastornos y se puedan trabajar a tiempo.

A la Universidad Tecnológica del Cibao Oriental (UTECO):

Que continúe promoviendo investigaciones sobre los Trastornos del Lenguaje Oral, ya que estos trastornos son muchas veces desconocidos en la comunidad educativa, y se hace más que necesario su intervención a tiempo.

Fuentes bibliográficas:

- Aguado, G. (2004). Trastorno específico del lenguaje. Retraso del lenguaje y disfasia. Málaga: Aljibe.
- Alegre, J. R. y Pérez, M. (2018). Guía práctica de los trastornos del lenguaje. Descripción e intervención I. Barcelona: Lebón.
- Amador (2009). El cuestionario en la investigación. Recuperado en: <https://manuelgalan.blogspot.com/2009/04/el-cuestionario-en-la-investigacion.html>
- American Psychiatric Association (APA) (2013). Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, 5.^a ed., DSM-V-TM. Washington: American Psychiatric Publishing.
- Astwood Espailat, L. H. F., & González Montaña, L. M. (2021). Programa virtual de Intervención de los procesos fonológicos que interfieren en la lectoescritura, con Niños de 4 a 5 años, del Colegio Calasanz, Abril 2021-julio 2021, Santo Domingo, República Dominicana (Doctoral dissertation, Universidad Nacional Pedro Henríquez Ureña). Recuperado de: <https://repositorio.unphu.edu.do/handle/123456789/4166>
- Bisquerra, R. (1998). Los modelos en orientación. En R. Bisquerra (Coord.) Modelos de orientación e intervención psicopedagógica. Barcelona: ciss-praxis.
- Boza, A., Salas, M., Ipland, J., Aguaded, M^a C., Fondón, M., Monescillo, M. y Méndez, J.M. (2001). Ser profesor, ser tutor. Orientación educativa para docentes. Huelva: Hergué
- Buiza-Navarrete, J. J., Adrián-Torres, J. A., González-Sánchez, M. y Rodríguez-Parra, M. J. (2017). Evaluación de marcadores psicolingüísticos en el diagnóstico de niños con trastorno específico del lenguaje. Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología, 24 (4), 142-155.
- Bueno García, C. M., & Alcántara Peña, V. L. (2021). Capacidad atencional y comprensión lectora en escolares de 9 a 11 años de la Escuela Primaria Cristo Rey, provincia Santa Cruz de Barahona, República Dominicana, periodo Julio–Diciembre 2020 (Doctoral dissertation, Universidad Nacional Pedro Henríquez Ureña). Recuperado de: <https://repositorio.unphu.edu.do/handle/123456789/4283>
- Bustos, I. (2000). Trastornos de la voz en edad escolar. Málaga: Aljibe.
- Bustos Contreras, P., Carillo Guimenez, J., & Fernández Guerrero, N. (2018). Estrategias implementadas por la docente diferencial para desarrollar el nivel pragmático en estudiantes con trastorno específico del lenguaje, en el curso 1° básico del colegio Thompson Matthews de la comuna de Lota. Recuperado de: <https://repositorio.udla.cl/xmlui/bitstream/handle/udla/653/a41357.pdf?sequence=1>

- Crespo-Eguílaz, N. y Narbona, J. (2013). Perfiles clínicos evolutivos y transiciones en el espectro del trastorno específico del desarrollo del lenguaje. *Revista de Neurología*, 36 (1), 29-35.
- Guerrero Dávila, G., & Guerrero Dávila, C. (2014). *Metodología de la investigación*. Grupo Editorial Patria.
- De Jesús, L., Jiménez, A. & García, G. (2019). *La Enseñanza de la Lecto-Escritura en los Niños*, Distrito Educativo 16-01. Cotuí, Provincia Sánchez Ramírez. República Dominicana.
- Delgado Medina, F., Gutierrez Retamal, A., Lopez Alvarado, C., & Lopez Mesias, S. (2019). Diseño de estrategias de trabajo colaborativo entre docente de aula regular y educador diferencial en asignaturas no consideradas como fundamentales para niños y niñas con trastorno específico del lenguaje, de un Colegio Particular Subvencionado de la comuna de Puente Alto (Doctoral dissertation, Universidad Academia de Humanismo Cristiano). Recuperado de: <http://bibliotecadigital.academia.cl/xmlui/handle/123456789/5404>.
- Espinoza Gutiérrez, C., Soto, M., & Placencia Varela, D. (2018). Uso de las TICs como estrategia metodológica orientado en la utilización del software educativo *Aprendiendo a leer con Bartolo* en estudiantes con Trastorno Específico del lenguaje, como facilitador del desarrollo de la conciencia fonológica en estudiantes de pre-básica del Colegio Republica de Italia de la comuna de Penco. Recuperado de: <https://repositorio.udla.cl/xmlui/bitstream/handle/udla/707/a41379.pdf?sequence=1>
- Esteve Montañó, A. I. (2022). *Trastorno del Desarrollo del Lenguaje*. Programa de Intervención para niños/as de Educación Infantil. Recuperado de: <https://repositori.uib.es/xmlui/handle/11201/157415>
- Felice, G., & Gómez Bollada, P. (2022). Estrategias de intervención psicopedagógicas para el abordaje de las dificultades de aprendizaje en niños con trastornos del procesamiento sensorial (Bachelor's thesis).
- Figuerola (2003). *Técnicas e instrumentos para la recolección de información*.
- Fiuza, M. J. (2014). Una realidad olvidada: la salud vocal en educación infantil y primaria. *Revista Galego- Portuguesa de Psicoloxía e Educación*, 19 (1), 27-40.
- Fresnada, M. D. y Mendoza, E. (2015). Trastorno específico del lenguaje: Concepto, clasificaciones y criterios de identificación. *Revista de Neurología*, 41 (supl. 1), 51-56.
- Gallego, J. L. (2005). Disfunciones en la expresión oral. En M. A. Lou y N. López (coords.), *Bases psicopedagógicas de la educación especial*, 2.^a ed. Madrid: Pirámide.
- Hernández, Fernández y Baptista (2016), *Metodología de la Investigación*. México. 6ta edición. Mc Graw Hill. <https://docplayer.es/64456449-Tecnicas-e-instrumentos-para-la-recoleccion-deinformacion.html>

- Hervás Avilés, M. R. (2006). Orientación e intervención psicopedagógica y procesos de cambio. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Koontz, H. (2017). ¿Qué es la estrategia?./ Folletos Gerenciales, No8 1998, CCED, MES, La Habana Cuba
- Hurtado, J., (2000), metodología de la investigación Holística. Sypal, Caracas.
- Jones de Illescas, I. (2017). Estrategia educativa para estimular el desarrollo de la comunicación y el lenguaje en niños con Trastorno del Espectro Autista del centro de salud el cisne II (Master's thesis, Guayaquil: ULVR, 2017.). Recuperado de: <http://repositorio.ulvr.edu.ec/handle/44000/2947>
- Jurado Londoño, D., & Betancur Valencia, L. E. (2022). Estrategias de enseñanza para el desarrollo de habilidades lectoras en estudiantes con trastorno lector. Recuperado de: <https://repositorio.ucp.edu.co/handle/10785/12213>
- León, (2015). Análisis económico y población demográfica. Universidad de Alicante. Departamento de Geografía Humana
- Lora, M., Villar, M.& Grullón, G. (2019). Estrategias Psicopedagógicas de Orientadores y Maestros en Niños con Discalculia, Distrito Educativo 16-03. Cevicos, Provincia Sánchez Ramírez, República Dominicana.
- Madrid Maldonado, V., Pineiro Carrasco, S., & Valladares Chaparro, L. (2017). Estrategias que utilizan los (as) docentes en sus prácticas pedagógicas para la adquisición y desarrollo del lenguaje oral en estudiantes preescolares (Doctoral dissertation, Universidad Academia de Humanismo Cristiano). Recuperado de: <http://bibliotecadigital.academia.cl/xmlui/handle/123456789/4186>
- Marín Castillo, M. J. (2021). La lúdica y el software didáctico como estrategia pedagógica para mejorar los procesos de lectoescritura, relacionados con la confusión de las letras B, by D, d, en estudiantes del grado segundo de la escuela John F. <https://repositorio.unicartagena.edu.co/handle/11227/14919>
- Martínez González, Mª de C. (1998). Orientación escolar. Madrid: Sanz y Torres.
- Medina, (2016). Características sociodemográficas. Revista de investigación clínica, 58(4), 296-304.
- Mejía, (2015). Sexo y género. Diferencias e implicaciones para la conformación de los mandatos culturales de los sujetos sexuados. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.
- Mendoza, E. (2012b). La investigación actual en el Trastorno Específico del Lenguaje. Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología, 32, 75-86.}
- Mendoza, S. T. B., López, M. J. P., Llor, C. M. R., & Briones, M. F. B. (2021). Orientación psicopedagógica en el proceso enseñanza aprendizaje. Dominio de las Ciencias, 7(1), 395-417. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8385934>

- Moran Alvarado, M. D. R., Vera Miranda, L. Y., & Morán Franco, M. R. (2017). Los trastornos del lenguaje y las necesidades educativas especiales.: consideraciones para la atención en la escuela. *Revista Universidad y Sociedad*, 9(3), 191-197. Recuperado de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2218-36202017000300030&script=sci_arttext&tlng=pt
- Muchica Pizarro, E. P. Estudio de la percepción de los trastornos de lenguaje y de la atención por parte de los docentes peruanos. Recuperado de: <https://renati.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/162303>
- Naranjo Fiallos, K. L., & Pacheco Guzmán, Y. R. (2022). Adaptaciones Curriculares En El Proceso De Enseñanza Aprendizaje A Niños De Educación Inicial Con Trastornos Del Lenguaje (Bachelor's thesis). Recuperado de: <http://repositorio.unemi.edu.ec/handle/123456789/6620>
- Navarro, (2014). Definición de Edad. Definición ABC. Desde <https://www.definicionabc.com/general/edad.php>.
- Navas, L. (2019). Problemas en el desarrollo del lenguaje. n J. L. Castejón y L. Navas, *Unas bases psicológicas de la educación especial*, 5.^a ed. Alicante: ECU.
- Núñez, M., Payano, M. & Suárez, M. (2019). Educación Musical en el Desarrollo del Lenguaje Oral en el Nivel Inicial Distrito Educativo 16-02. Fantino, Provincia Sánchez Ramírez. República Dominicana.
- Ortega, E. V. (2018). La comprensión de emociones y las habilidades de resolución de conflictos en niños con trastorno específico del lenguaje. *Hekademos: revista educativa digital*, (25), 51-61. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6789672>
- Parras Laguna, A., Madrigal Martínez, A. M., Redondo Duarte, S., Vale Vasconcelos, P., & Navarro Ascencio, E. (2008). *Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas*. Madrid, España: Secretaría General Técnica. Dirección General de Educación. Formación Profesional e Innovación Educativa. Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE). Recuperado de: https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=Parras%2C+madrigal+et+al+%282008%29%2C+&btnG=
- Palella y Martín (2010). *Tipo de investigación*. Editorial Mc Graw Hill. México.
- Planchart, S. C. F. (2021). Estrategias socioeducativas desde la orientacion para la inclusion de estudiantes inmigrantes en etapa escolar/Socio-Educational Strategies for Inclusion of Immigrant Students at Schools. *Educación*, 45(1), NA-NA. Recuperado de: <https://go.gale.com/ps/i.do?id=GALE%7CA649331567&sid=googleScholar&v=2.1&it=r&linkaccess=abs&issn=03797082&p=AONE&sw=w&userGroupName=anon%7Ebb9339f9>

- Pérez, (2015). Estrategias didácticas y actividades para la educación emocional en el aula. Obtenido de <http://www.magisterio.com.co/articulo/estrategias-didacticas-y-actividadespara-la-educacion-emocional-en-el-aula>
- Pérez y Merino, (2008). Definición de docente. Desde <https://www.definicionabc.com/general/educacion-secundaria.php>
- Puig, M. P. P. (2017). Un cómic para comprender el TEL (trastorno Específico del Lenguaje). In Xardes-Innovaestic 2017: Llibre d'actes (pp. 376-377). Universitat d'Alacant/Universidad de Alicante. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8620056>
- Ramírez Gutiérrez, M. (2017). Estrategia para el desarrollo de las habilidades del discurso narrativo de niños y niñas con trastorno específicos del lenguaje de primer año básico de la escuela Alonkura de Hualpén. Recuperado de: <https://repositorio.udla.cl/xmlui/bitstream/handle/udla/793/a41383.pdf?sequence=1>
- RAE (205). Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española.
- Rivas, R. M. y Fiuza, M. J. (2012). La voz y las disfonías disfuncionales. Prevención y tratamiento. Madrid: Pirámide.
- Rodríguez Espinar, S. (1998). La función orientadora: claves para la acción. Revista de Investigación Educativa, 16, 5-24.
- Rodríguez Moreno, M. L. (1995). Orientación educativa. Barcelona: CEAC.
- Rodríguez, J., Hernández, R. & Rondón, L. (2019). Dificultades del Lenguaje en el Aprendizaje de los Niños en el Nivel Inicial. Cotuí, Provincia Sánchez Ramírez. República Dominicana.
- Rodríguez Peñuelas, (2008). Metodología de la investigación Holística. Sygal, Caracas.
- Sanchíz, L. (2009). Modelos de orientación e intervención psicopedagógica. Publicaciones de la Universitat Jaume. Castelló de la Plana.
- Santana, L. (2003). Orientación educativa e intervención psicopedagógica. Cambian los tiempos, cambian las responsabilidades profesionales. Madrid: Pirámide.
- Santana, R., Mena, Y. & Tejada, Y. (2020). La Labor del Orientador en la Comprensión Lecto-Escritura de los Estudiantes de las Escuelas. Cotuí, Provincia Sánchez Ramírez. República Dominicana.
- Sugilio Castro, J. (2017). Estrategias de la gestión del centro para contribuir con el desarrollo de la lectoescritura basada en competencias, en 4to grado de educación primaria, Escuela San José de Mendoza, Distrito Escolar: 10-06, Año Escolar: 2016-2017, Sto. Dgo, Este (Doctoral dissertation, Escuela de Postgrado). Recuperado de: <https://rai.uapa.edu.do/handle/123456789/1354>
- Valmaseda, M. (2017). Los problemas de lenguaje en la escuela. En A. Marchesi, C. Coll y J. Palacios (comps.), Desarrollo psicológico y educación, III. Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar. Madrid: Alianza Editorial.

- Vélaz de Medrano Ureta, C. (1998). Orientación e intervención psicopedagógica. Concepto, modelos, programas y evaluación. Málaga: Aljibe.
- Zamora Ramírez, C. G. Intervención efectiva del orientador en alumnos de bachillerato en el desarrollo de la competencia comunicativa. Recuperado de: <https://repositorio.tec.mx/handle/11285/626541>

Anexos

Anexo 1. Cuestionario de recogida de información

REPÚBLICA DOMINICANA
UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DEL CIBAO ORIENTAL
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
ESCUELA DE ORIENTACIÓN



Cuestionario para ser aplicado a los docentes y orientadores

El siguiente instrumento tiene como finalidad, recoger informaciones para el desarrollo de nuestra investigación de fin de grado titulada “Estrategia del Orientador para Trabajar con los Estudiantes con Trastorno del Lenguaje Oral, Distrito Educativo 16-07”, la cual se está desarrollando en este centro educativo Eugenio Genao Reyes, en este año escolar 2022-2023. La misma nos permitirá optar por el título de licenciada en Educación Mención Orientación Escolar. Favor llenar con honestidad las informaciones suministradas ya que las mismas se manejarán de manera confidencial. Agradecemos su colaboración para cumplir nuestro objetivo.

SECCIÓN I: CARACTERÍSTICAS SOCIO – DEMOGRAFICAS

Nombre del centro: _____

1. ¿Cuál es tu edad aproximada?
 - a) Menos de 25 años
 - b) Entre 25 y 35 años
 - c) Entre 36 y 45 años
 - d) Entre 46 y 55 años
 - e) Mas de 55
2. Género: a) Masculino, b) Femenino
3. ¿Qué función ocupas en el centro educativo?
 - a) Docente de aula
 - b) Orientador
4. ¿Cuál es tu nivel académico?
 - a) Licenciatura
 - b) Postgrado
 - c) Maestría
 - d) Doctorado

5. Tiempo en servicio:

- a) Menos de 5 años
- b) Entre 5 y 10 años
- c) Entre 11 y 15 años
- d) Entre 16 y 20 años
- e) Mas de 20 años

SECCIÓN II: TRASTORNOS DEL LENGUAJE ORAL

6. ¿Cuáles de los siguientes Trastornos del Lenguaje Oral manifiestan los estudiantes de su centro educativo? (puede elegir más de una)

- a) Problemas en el ámbito comunicativo
- b) Problemas en el ámbito del Lenguaje
- c) Problemas en el ámbito del Habla
- d) Problemas en el ámbito de la voz

7. ¿Quiénes intervienen cuando se manifiestan Trastornos del Lenguaje Oral en los estudiantes?

- a) Los docentes
- b) El equipo de gestión
- c) Los orientadores
- d) Los padres
- e) Autoridades educativas

SECCIÓN III: SIGNOS Y SÍNTOMAS PARA DIAGNOSTICAR LOS TRASTORNOS DEL LENGUAJE ORAL.

8. ¿De los siguientes, Signos y síntomas para diagnosticar los Trastornos del Lenguaje Oral, ¿manifiestan los estudiantes del centro educativo? (puede seleccionar más de una opción)

- a) Lenguaje reducido.
- b) Estructura de frase muy limitada
- c) Dificultades en el discurso
- d) Repeticiones de sonidos y sílabas.
- e) Prolongaciones de sonidos.
- f) Palabras fragmentadas
- g) Bloqueos audibles o silenciosos
- h) Circunloquios
- i) Palabras producidas con un exceso de tensión física.

j) Repeticiones de palabras monosilábicas

f) Otros especificar _____

9. ¿En cuales grados del nivel primario se manifiesta con mayor frecuencia los signos y síntomas de Trastornos el Lenguaje Oral?

- A) 1er grado
- b) 2do grado
- c) 3er grado
- d) 4to grado
- e) 5to grado
- f) 6to grado

SECCIÓN IV: ESTRATEGIAS DE LOS ORIENTADORES PARA TRABAJAR ESTUDIANTES CON TRASTORNOS DEL LENGUAJE ORAL

10. ¿Cuáles estrategias implementan los orientadores de su centro educativo, para trabajar a los estudiantes con Trastorno del Lenguaje Oral? (puede elegir más de una)

- a) Colaboración multidisciplinar (psicólogo, logopeda, profesor de apoyo).
- b) Enseñanza incidental del lenguaje
- c) Actividades de imitación: repetir sonidos de animales, canciones, trabalenguas.
- d) Juegos en los que intervenga el habla: bingos fonéticos, cartas, obras de teatro

Otras _____

11. ¿Con que frecuencia se ponen en práctica las estrategias mencionadas las orientadoras de tu centro educativo?

- a) Semanal
- b) Mensual
- c) Trimestral
- d) Al final del año escolar