



ESCUELA DE POSGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**Programa de autoevaluación para favorecer el desarrollo
integral de los estudiantes con discapacidad del nivel inicial
del CEBE Trujillo-2017**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
DOCTORA EN EDUCACIÓN**

AUTORA:

Mg. Santos Reyes, Amparo Yolanda

ASESORA:

Dra. Silva Balarezo, Mariana Geraldine

SECCIÓN:

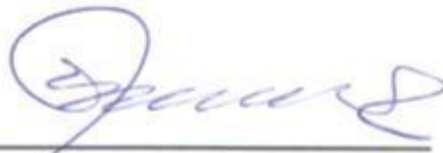
Educación e Idiomas

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Innovaciones Pedagógicas

PERÚ- 2018

PÁGINA DEL JURADO



Dr. Yengle Ruiz, Carlos Alberto
Presidente



Dra. León Cruz Betty Ester
Secretario



Dra. Silva Balarezo, Mariana Geraldine
Vocal

DEDICATORIA

A:

Dios

Por darme la oportunidad de vivir y por estar conmigo en cada paso que doy, por fortalecer mi corazón e iluminar mi mente y por haber puesto en mi camino a aquellas personas que han sido mi soporte y compañía durante todo el periodo de estudio.

A:

Mi familia.

A mi esposo Rubén y a mis queridos hijos Kriss, Backer y Fabricio quienes me apoyaron en todo momento de mi trayectoria como estudiante a sí mismo a mi padre Julio Q.E.D.D.G. quien con sus palabras supo darme fuerza y optimismo para seguir avanzando con mis estudios.

La autora

AGRADECIMIENTO

Mi profundo agradecimiento a Dios por brindarme la oportunidad de vivir y llenarme de bendiciones junto a mi familia quienes son el soporte de mi vida.

A la Universidad Cesar Vallejo por brindarme la oportunidad de estudiar y cumplir mis objetivos como profesional.

A mi maestra Doctora, Mariana Silva Balarezo por guiarme y brindarme las oportunidades durante el desarrollo de la tesis.

A la directora, docentes, padres de familia y a los estudiantes del nivel inicial del Centro de Educación Básica Especial Trujillo por su participación en el desarrollo de mi trabajo de investigación.

La autora.

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD

Yo, Amparo Yolanda Santos Reyes, estudiante del Programa de Doctorado en Educación de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo, identificado con DNI N.º 18116467 con la tesis titulada Programa de autovalimiento para favorecer el desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad del nivel inicial del CEBE Trujillo-2017, declaro bajo juramento que:

- 1) La tesis es de mi autoría.
- 2) He respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas; por lo tanto, el presente informe de investigación no ha sido copia ni total ni en fragmento.
- 3) La tesis no ha sido auto plagiada; es decir, no ha sido publicada ni presentada anteriormente para obtener algún grado académico o título profesional.
- 4) Los datos presentados en los resultados no han sido falsificados ni duplicados, ni copiados; y por lo tanto los resultados que se presentan en la tesis se constituyen en aportes a la realidad investigadora.

De identificarse fraude (datos falsos), plagio (información sin citar a autores), auto plagio (presentar como nuevo algún trabajo de investigación propio que ya ha sido publicado), piratería (uso ilegal de información ajena) o falsificación (representar falsamente las ideas de otros), asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad César Vallejo.

Trujillo, enero de 2019



Mg. Amparo Yolanda Santos Reyes

DNI N.º 18116467

PRESENTACIÓN

Señores miembros del jurado:

Cumpliendo con las disposiciones vigentes por el Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad César Vallejo, presento ante ustedes y someto a vuestro criterio profesional la evaluación de la tesis titulada “Programa de autovalimiento para favorecer el desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad del nivel inicial del CEBE Trujillo-2017”. La tesis ha sido elaborada con la finalidad de aportar a la investigación científica y a la comunidad educativa, así mismo poder obtener el Grado Académico de Doctor en Educación.

La tesis se ha elaborado tomando en cuenta los pasos y procedimientos del método científico y las orientaciones generales, que establece para los trabajos de investigación, la Universidad César Vallejo.

Con la convicción de que se le otorgará el valor justo y mostrando apertura a sus observaciones, le agradezco por anticipado las sugerencias y apreciaciones que se brinden a la investigación.

La autora

ÍNDICE

PÁGINA DEL JURADO	ii
DEDICATORIA	iii
AGRADECIMIENTO.....	iv
DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD	v
PRESENTACIÓN	vi
ÍNDICE	vii
ÍNDICE DE TABLAS	ix
ÍNDICE DE FIGURAS	xi
RESUMEN	xii
ABSTRACT	xiii
I. INTRODUCCIÓN.....	14
1.1. Realidad problemática.....	14
1.2. Trabajos previos	18
1.3. Teorías relacionadas con el tema.....	28
1.4. Formulación del problema	43
1.5. Justificación del estudio.....	43
1.6. Hipótesis.....	46
1.6.1. Hipótesis General.....	46
1.6.2. Hipótesis específicas:.....	46
1.7. Objetivos	47
II. MÉTODO.....	49
2.1. Diseño de investigación.....	49
2.2. Variables:	49
2.3. Población, muestra y muestreo	52
2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad .	53
2.5. Método de análisis de datos.....	54
2.6. Aspectos éticos	55
III. RESULTADOS	56
3.1. Descripción de resultados	56
3.2. Análisis de normalidad	66
3.3. Contrastación de hipótesis	67

IV. DISCUSIÓN.....	85
V. CONCLUSIONES	95
VI. RECOMENDACIONES	97
VII. PROPUESTA	98
VIII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	128

ANEXOS

ANEXO 1: Instrumento de medicion

ANEXO 2: Validez y confiabilidad del instrumento

ANEXO 3: Base de datos

ANEXO 4: Consentimiento y asentimiento informado

ANEXO 5: Constancia emitida por la institución

ANEXO 6: Niveles del desarrollo integral de los estudiantes en el pre test y post test del grupo experimental y grupo control por variable y dimensiones

ANEXO 7: Evidencias fotográficas

ANEXO 8: Matriz de consistencia

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	
<i>Distribución de la población según sexo</i>	52
Tabla 2	
<i>Distribución de la muestra según sexo</i>	52
Tabla 3	
<i>Nivel de la variable Desarrollo Integral de los estudiantes en el pre test y pos test del grupo experimental y grupo control</i>	56
Tabla 4	
<i>Nivel de la dimensión Cognitiva en el pre test y pos test del grupo experimental y grupo control</i>	57
Tabla 5	
<i>Nivel de la dimensión Afectiva en el pre test y post test del grupo experimental y grupo control</i>	59
Tabla 6	
<i>Nivel de la dimensión Comunicativa en el pre test y post test del grupo experimental y grupo control</i>	60
Tabla 7	
<i>Nivel de la dimensión Corporal en el pre test y post test del grupo experimental y grupo control</i>	62
Tabla 8	
<i>Medidas estadísticas en el pre-test y en el post-test de los grupos experimental y control a nivel de variable y dimensiones</i>	64
Tabla 9	
<i>Análisis de normalidad de la variable Desarrollo Integral del estudiante y sus dimensiones</i>	66
Tabla 10	
<i>Prueba T para comprobación de la hipótesis general. Estadísticas de muestras independientes</i>	68
Tabla 11	
<i>Prueba T para la comprobación de la hipótesis general. Estadísticas de muestras relacionadas</i>	70

Tabla 12	
<i>Prueba de comparación de muestras independientes para la comprobación de las hipótesis específicas en la dimensión cognitiva</i>	72
Tabla 13	
<i>Prueba de comparación de muestras relacionadas para la comprobación de las hipótesis específicas en la dimensión cognitiva</i>	74
Tabla 14	
<i>Prueba de comparación de muestras independientes para la comprobación de las hipótesis específicas en la dimensión Afectiva.....</i>	76
Tabla 15	
<i>Prueba de comparación de muestras relacionadas para la comprobación de las hipótesis específicas en la dimensión Afectiva.....</i>	77
Tabla 16	
<i>Prueba de comparación de muestras independientes para la comprobación de las hipótesis específicas en la dimensión Comunicativa.....</i>	79
Tabla 17	
<i>Prueba de comparación de muestras relacionadas para la comprobación de las hipótesis específicas en la dimensión Comunicativa.....</i>	80
Tabla 18	
<i>Prueba de comparación de muestras independientes para la comprobación de las hipótesis específicas en la dimensión Corporal.....</i>	82
Tabla 19	
<i>Prueba de comparación de muestras relacionadas para la comprobación de las hipótesis específicas en la dimensión Corporal.....</i>	83

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Nivel de la variable Desarrollo Integral de los estudiantes en el pre test y pos test del grupo experimental y grupo control.....	56
Figura 2: Nivel de la dimensión Cognitiva en el Pre test y pos test del grupo experimental y grupo control	58
Figura 3: Nivel de la dimensión Afectiva en el pre test y pos test del grupo experimental y grupo control	59
Figura 4: Nivel de la dimensión Comunicativa en el pre test y pos test del grupo experimental y grupo control	61
Figura 5: Nivel de la dimensión Corporal en el pre test y pos test del grupo experimental y grupo control	62

RESUMEN

El presente trabajo tuvo como propósito presentar la propuesta del Programa de autovalimiento para favorecer el Desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad del CEBE Trujillo. El trabajo se realizó con 22 estudiantes del nivel inicial, el desarrollo del programa fue de 12 sesiones de 45 minutos pedagógicos.

El estudio se realizó empleando el diseño cuasi-experimental con un enfoque cuantitativo. Para determinar los niveles del desarrollo integral de los estudiantes, se ha elaborado una lista de cotejo constituida por 23 ítems dividida en cuatro dimensiones: cognitiva, comunicativa, afectiva y corporal. El instrumento fue sometido al criterio de juicio de expertos para determinar la validez del instrumento y luego se calculó el coeficiente V de Aiken, teniendo un resultado igual a 1, lo que permitió concluir que el instrumento presenta una validez de contenido alta. Para determinar la confiabilidad se aplicó el instrumento en un estudio piloto de 33 estudiantes y calculo coeficiente alfa de Cronbach obteniendo un valor de 0.915 aproximadamente, lo que nos permite aseverar que existe una alta correlación entre los reactivos o elementos y que la escala mide de forma consistente la Formación Integral de los estudiantes con discapacidad.

Los resultados obtenidos muestran mejoras en Desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad del CEBE Trujillo después de aplicar el Programa de autovalimiento, pues en el grupo experimental se disminuyó el porcentaje de estudiantes ubicados en el nivel inicio del 77% al 0% y del nivel proceso del 23% a un 5% y se incrementó el porcentaje de estudiantes ubicados en el nivel logrado del 0% al 95%. Además en los resultados comparativos entre el post test y el pre test del grupo experimental y contrastado a través de la prueba T para muestras relacionadas se obtuvo un $p=0,000$ ($p < 0,05$).

Palabras claves:

Programa, autovalimiento, desarrollo integral, discapacidad intelectual, autonomía

ABSTRACT

The purpose of this paper was to present the proposal of the self-assessment Program to promote the integral development of students with disabilities at CEBE Trujillo. The work was carried out with 22 students of the initial level, the development of the program was 12 sessions of 45 pedagogical minutes.

The study was carried out using the quasi-experimental design with a quantitative approach. To determine the levels of students' integral development, a checklist consisting of 23 items divided into four dimensions has been prepared: cognitive, communicative, affective and corporal. The instrument was subjected to the criterion of expert judgment to determine the validity of the instrument and then the V coeficiente of Aiken was calculated, having a result equal to 1, which allowed conclusión that the instrument has a high content validity. To determine reliability, the instrument was applied in a pilot study of 33 students and Cronbach's alpha coefficient was calculated, obtaining a value of approximately 0.915, which allows us to assert that there is a high correlation between the reagents or elements and that the scale measures consistently the integral development of students with disabilities

The results obtained show improvements in the integral development of CEBE Trujillo students with disabilities after applying the self-assessment program, since in the experimental group the percentage of students located at the beginning level of 77% to 0% and of the process level was decreased. from 23% to 5% and the percentage of students located at the level achieved was increased from 0% to 95%. In addition, in the comparative results between the post test and the pretest of the experimental group and contrasted through the T test for related samples, a $p = 0.000$ was obtained ($p < 0.05$).

Keywords:

Program, self-assessment, integral development, intellectual disability, autonomy

I. INTRODUCCIÓN

1.1. Realidad problemática

Según las evaluaciones alcanzadas de una lista de documentos internacionales menciona que al menos un niño de cada diez viene al mundo con algún tipo de discapacidad, o la adquiere en el transcurso de su vida, de tal modo que, al no recibir una atención adecuada y dirigida a sus necesidades y características, su avance se verá desmerecida o desfavorecida, cerca del 80% de los 200 millones de niños del mundo que, según las evaluaciones, presentan algún tipo de discapacidad.; escasos son los niños que obtienen una atención que responda a sus necesidades y características, excepto de un 2% que logran adquirir algún tipo de ayuda especializada. Esta oscura valoración internacional está fundamentada en un listado de documentos en una serie de informes que engloba los cinco continentes. Lograr entender esta objetividad, basta con asistir a un pueblo cualquiera de Asia, África, América Latina o el Medio Oriente, o cualquiera de los pueblos desdichados que bordean el mundo. En lo mencionado se puede contrastar que, en cada fracción que constituye el mundo existen personas con discapacidad frente a limitaciones a la accesibilidad de discernimiento de oportunidades de crecimiento individual. (Hegarty, 1994).

El Gobierno Peruano en el transcurso de los últimos cuarenta años ha percibido un listado de variaciones trascendentales en los nuevos caminos educativos, culturas y prácticas, los cuales se evidencian en la práctica pedagógica y en la sociedad. Responder a la diversidad de estudiantes, en especial, quienes presentan algún tipo de discapacidad conlleva a recordar la trayectoria que ha pasado la educación especial en la atención a los estudiantes con discapacidad, cabe recordar que la educación especial brindó atención personalizada bajo un enfoque clínico rehabilitador totalmente inaccesible a la educación regular las cuales estaba dirigida a la educación regular para estudiantes normales, hoy llamados estudiantes regulares. Se dio una educación especial bajo un modelo educativo basado en un enfoque de derechos, considerando de mayor importancia la educación bajo un modelo social con un enfoque de derechos a las personas que presentan discapacidad en su Art. 24 (ONU 2006) aprobado por el Gobierno peruano en el Perú en el año 2017

Recordando los antecedentes en el Perú, En 1971, se creó el Ministerio de Educación como un sistema orgánico legal ubicando a la Educación Especial como una modalidad del concepto educativo peruano, además el encargado de crear las políticas y las disposiciones técnico- pedagógicas para el crecimiento de la educación especial a nivel nacional. En los años de los 80, la Ley General de Educación, Ley 23384 (1982), en el capítulo XII De la Educación Especial, señala que es una modalidad de la educación básica regular dirigida a la población que presenta algún tipo de discapacidad ,las cuales deberán ser atendidas a través de una educación adaptada respetando sus necesidades y características, así mismo para aquellas personas que presentan al nivel alto en el aprendizaje ,considerando que estas personas también requieren ser atendidas según sus necesidades que presentan en estos casos ,la complejidad de sus contenidos para satisfacer sus necesidades los que deberán ser brindados o adaptados por especialistas en las diversas materias, la educación especial es un compromiso que se debe asumir con gran responsabilidad como por la familia y por la sociedad con la finalidad de brindar orientaciones para lograr la participación plena como un derecho que tienen las personas sin contar sus condiciones que presentan. En los años de los 80 se crearon los Centros de Educación Básica Especial con dos niveles educativos inicial y primaria, la cual se daría inicio a partir de los seis años de edad, además se estableció que los estudiantes con dificultades en el desarrollo motor y estudiantes con discapacidad visual y auditiva deberían ser integrados a partir de la educación secundaria en la escuela en la modalidad regular ya que se dice que su nivel cognitivo se encuentra desarrollándose favorablemente, además recibiendo el apoyo necesario del equipo interdisciplinario llamado Servicios de Apoyo y Complementación para la integración del excepcional -SACIE hoy en día Servicio de Asesoría Y Acompañamiento a las Necesidades Educativas Especiales SAANEE, los estudiantes con un retraso intelectual estaban destinados a la adquisición de talleres para la formación práctica según sus posibilidades.

La educación especial se dio en plenitud ya que en los lugares donde se carecía de la atención a esta población por ausencia de ambientes, se creía tomar a bien la creación y apertura de aulas donde se brinde la educación especial dentro de una institución básica regular, con el propósito de dar inicio a la creación

consolidación de proyectos educativos dirigidos a la atención de estudiantes con discapacidad dentro de un enfoque de derechos de la persona. Este proyecto se consolidó con la apertura y la atención a dichos estudiantes bajo un sistema denominado paralelo y segregado, años más tarde se dio el inicio a un proyecto de integración a los niños con discapacidad dentro de la educación básica regular. Con las recomendaciones de la UNESCO, se insertó por primera vez a los estudiantes con algún tipo de discapacidad, a los centros de educación básica regular. En tales instancias se propuso la nueva Ley General de Educación N° 28044,, promulgada en julio del 2003, en la que la educación inclusiva surge como contestación frente a la diversidad ante las sociedades dándose un modelo clínico rehabilitador basado en las características de los estudiantes bajo un enfoque medico con el propósito que las escuelas regulares acepten a la diversidad de estudiantes con la finalidad que las instituciones a nivel nacional, regional y local, puedan atender a la diversidad de estudiantes teniendo en cuenta sus necesidades y características de los estudiantes ,considerando el enfoque inclusivo transversal al sistema educativo considerando los principios pedagógicos ,psicológicos con la finalidad de dar respuesta idónea al proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes.

La realidad educativa especial en la región Libertense anota una suma de 71,383 personas con habilidades diferente, correspondiente al 4% de la ciudad total en la región, de este total el 40% tiene problemas para el acercamiento a los servicios de salud, el 94.2% no cuenta con un documento que respalde su necesidad y el 80% entre niños, jóvenes y adolescentes, no adquieren los servicios de enseñanza especial por lo que su desarrollo integral de dichos estudiantes se ve obstruida

Frente a la situación que se afronta , mediante un acuerdo entre el ministerio de educación y el órgano regional mediante la gerencia de apoyo técnica y fomento de la inversión privada y a mediante de un esmero conjunto entre el Gobierno Central a través del Ministerio de Educación, el Gobierno Regional por medio de la Gerencia Regional de superación e inclusión social y el consejo nacional para la integración de las personas con habilidades diferente sede La Libertad, Cooperación Técnica y Promoción de la Inversión Privada, la Gerencia Regional de Desarrollo e Inclusión Social y el Consejo Nacional para la Integración de la

Persona con habilidades diferentes sede la Libertad, firmar el acuerdo para la implementación del Programa de Presupuesto por Resultados Para la Inserción Educativa de Niños, Niñas y Jóvenes con habilidades diferentes. De tal modo, se podrá permitir de ambientes con una edificación conveniente para los estudiantes que presentan condiciones especiales reciban educación dirigida a estimular sus sentidos a sí mismo, recibir educación en los Centros de Educación Básica Especial, a los maestros que laboran en estas modalidad designar especialización para mejorar el trabajo pedagógico, cabe mencionar a las familias de los estudiantes, para su colaboración permanente, oportuna y efectiva durante el proceso enseñanza aprendizaje de los estudiantes que presentan algún tipo de discapacidad. De tal forma que se promueve la educación inclusiva como un modelo de enseñanza dirigida a los estudiantes que presentan algún tipo de discapacidad considerando ciertos principios y prácticas al logro de la calidad de aprendizajes que contribuyan contrarrestar las dificultades que presentan la población estudiantil.

En tal sentido se fomenta la educación con enfoque inclusivo con un modelo educativo pedagógico dirigido a la población de estudiantes con discapacidad los cuales se encuentran inmersos en valores y pautas dirigidas al logro de aprendizajes eficaces y de calidad para la diversidad de estudiantes frente a sus condiciones de aprendizajes, aspirando que todos los estudiantes accedan al sistema educativo siendo este un derecho de todas las personas, al margen de sus potencialidades que puedan presentar.

En tal sentido El CEBE Trujillo no es ajeno a tal problemática ya que brinda enseñanza a una diversidad de estudiantes que presentan diversos trastornos de aprendizaje así como también a estudiantes con discapacidad y multidiscapacidad en sus diferentes niveles ,estilos y ritmos de aprendizaje, dificultades que se presentan en su estilo de vida cotidiano entre ellos: carencia en el desarrollo de habilidades de autovalimiento que se manifiestan en el momento de su alimentación, niños que carecen de habilidades básicas como son en habilidades de aseo, alimentación y vestimenta dichas ausencia de habilidades se manifiestan en el modo de consumir sus alimentos, en la carencia de control de esfínteres en

el inadecuado o escasez de habilidades de aseo personal como el lavado de manos, cara, dientes así como también presentan conductas inadecuadas manifestada a través de caprichos, gritos, rebeldías, agresión, entre otros aspectos negativos al momento de poner en práctica tales habilidades, actitudes que desfavorecen su desarrollo integral.

Frente a esta situación desordenada que presentan los estudiantes, es necesario aplicar un programa de autovalimiento para favorecer la práctica del desarrollo de habilidades básicas en los estudiantes, habilidades en el desarrollo de aseo, alimentación y vestido personal, que involucra una serie de actividades como: el reconocimiento, la identificación y el uso correcto de los elementos de aseo, de alimentación y accesorios de vestimenta, habilidades consideradas básicas y globales que toda persona debe lograr, los cuales serán posibles que los estudiantes con discapacidad logren a través de diversas estrategias como: pasos secuenciados, análisis de tareas, a través de la práctica constante teniendo en cuenta sus necesidades, características y otros aspectos que contribuirán a lograr su autonomía como el espacio, tiempo, ritmo y estilo de aprendizaje de cada uno de los estudiantes, de tal manera será posible el logro de habilidades que fortalezcan su autovalimiento, por ende el fortalecimiento de su desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad del nivel inicial del CEBE Trujillo

1.2. Trabajos previos

1.2.1. Internacionales

Fernández (2013) presenta su trabajo de investigación doctoral "Sistema de Mobile Learnig para alumnado con Necesidades Especiales", diseña sistemas interactivos basados en plataformas móviles intentando reenfocar el desarrollo de actividades que permitan la creación y personalización de actividades didácticas que sirvan de apoyo para el aprendizaje de los estudiantes con discapacidad en sus diferentes niveles. López empleo un diseño universal con la finalidad que todas las personas tengan las mismas posibilidades de desarrollar una vida digna. Para este fin se diseñó un estudio de carácter pre experimental. Trabajo con una población de 39 estudiantes con N.E.E el muestreo fue no probabilístico, de tipo causal, por accesibilidad, para tal estudio se emplearon varios instrumentos de

medida como cuestionarios de evaluación de competencias en diferentes niveles inicio y fin y los registros. Dado el estudio el investigador concluye:

- El sistema Mobile es una excelente herramienta de apoyo al aprendizaje en educación especial ya que el uso de dispositivos electrónicos y contenidos multimedia incrementan el interés de los estudiantes por aprender, este tipo de herramientas resulta ser adaptable a cualquier metodología y estilo de aprendizaje ya que proporcionan actividades genéricas que puedan ser adaptadas para diferentes finalidades
- Los estudiantes con habilidades diferentes, tienen la oportunidad de desarrollar tareas que previamente no eran accesibles para ellos, gracias que a la interfaz de usuario y los contenidos de las actividades han sido adaptados especialmente para ellos, teniendo en cuenta el perfil de cada estudiante

García (2013), en su tesis doctoral titulada “Proponiendo un concepto nuclear latente en educación: las necesidades educativas personales (N.E.P)” cuyo objetivo es identificar las posibles barreras y dificultades existente en la práctica del concepto necesidades educativas personales, diseñó a partiendo de resultados adquiridos, un taller de buenas experiencias que incluya ciertas formas y medidas que considera puedan permitir la atención a las N.E.P de estudiante en España. La población constituida por sub grupos, con el fin de conseguir una mirada panorámica, para la recolección de información utilizó una encuesta elaborada por el autor y validada por expertos en el estudio, el autor concluye:

- Que el concepto de N.E.P. E l concepto de necesidades educativas personales se presenta como un impedimento hacia la educación tanto para los estudiantes con discapacidad como para los agentes involucrados en el sistema educativo, así mismo se conoce el interés por brindar la enseñanza a la diversidad de estudiantes que presentan algún tipo de discapacidad.
- Manifiesta estar suponiendo un obstáculo como para los propios estudiantes a quienes hace mención, como para los continuos en la atención con la discapacidad, ya que se aprecia con resultados mediante un instrumento que presenta con claridad la enseñanza en la actual ley de educación (2006) para

estudiantes con necesidades específicas, estudiantes con apoyo educativo, Así mismo existe un índice porcentual que entiende a la necesidad de atender a la diversidad.

- Se descubre una continuidad en cuanto a una mirada hacia la educación inclusiva, considerando que las personas encuestadas están de acuerdo y afirman que los estudiantes que presentan algún tipo de discapacidad tienen que estar presentes en el aula regular junto a sus compañeros a la vez siendo atendidos por los mismos maestros y reforzados o guiados por los docentes especializados, equipo interdisciplinario Equipo SAANEE.

Velázquez (2010), realizó un estudio cuyo objetivo fue conocer los diferentes modos de agrupamientos que genere y operacionalice oportunidades en las instituciones educativas inclusivas, el estudio presenta un bosquejo (adicional) propuesto por Stufflebeam y Shinkfield (1985) conocido como CIPP, la población que consideró presenta una variedad de limitaciones y sociedades que conforman México, se han elegido las comunidades sub urbanas de la institución Federativa 31 de Puebla, ya que considera ciertos hallazgos en su crecimiento social como en el incremento del programa de integración ,ambos aspectos resaltantes para el estudio. Emplearon como instrumento cuestionario, el investigador llegó a la conclusión:

- Aspectos considerados por la totalidad de instituciones al insertarse al estudio de integración fue precisamente interrogar la participación de los estudiantes con habilidades diferentes su participación como una probable incógnita; cuando se crean estas probabilidades fundamentadas fundadas en el centro extraño los activos miedo a lo desconocido las dinámicas de cambio y de mejora escolar se obstaculiza.
- La labor docente frente a la percepción de integración escolar, suele presentarse de manera espectacular, resaltante en cuanto a la labor docente con acciones positivas sobre la integración a la diversidad de estudiantes en edad escolar frente a sus formas de actuar.

- Referente al concepto de Integración, se cuestiona como importante resulta que los agentes educativos mencionan acciones favorables respecto a la integración; sin embargo, frente a un análisis los agentes educativos muestran desajustes, por medio de conductas, convicciones y por medio de los argumentos y las prácticas reales.

1.2.2. Nacionales

Ordinola (2014) en su tesis doctoral realizó un estudio cuyo objetivo fue utilizar la música como herramienta para el logro de actividades extraescolares en estudiantes con discapacidad en una escuela de educación primaria; cuya metodología de trabajo fue la adaptación de estrategias para cada tipo de necesidad según sus características. Los trabajos se basan especialmente en aspectos dinámicos y lúdicos con la finalidad de permitir facilitar los aprendizajes, para dar respuesta individualizada teniendo en cuenta el ritmo de aprendizaje del estudiante con discapacidad. El trabajo se realizó en una población de toda una escuela nacional de la ciudad de Lima desde la etapa infantil, Ordinola considera que el trabajo de estimulación temprana es clave para la mejora educativa. Para el desarrollo del estudio se aplicó como instrumentos sesiones de aprendizaje dirigidas a lograr los objetivos planteados.

La investigadora concluye que la música es un medio que permite la comunicación y expresión de las personas y el movimiento desarrolla mente y cuerpo logrando el objetivo “desarrollo integral de los estudiantes”; sin embargo, se debe tener en cuenta el espacio para su óptimo desplazamiento, a la vez, se requiere de un buen equipo musical y un docente especializado para un óptimo desarrollo integral de los estudiantes que presentan algún tipo de discapacidad en los diferentes niveles de educación.

Ramírez (2012), en su tesis doctoral “Habilidades y destrezas psicomotrices en alumnos con discapacidad intelectual en el distrito de la perla – callao” cuyo propósito fue reconocer los niveles de consecución de capacidades y desenvolvimiento psicomotrices en aprendices con discapacidad intelectual de La

Perla, Callao, el estudio presentó un tipo de diseño descriptivo y el estudio corresponde a un diseño no experimental hacia una perspectiva cualitativa. La población estuvo conformada por 80 estudiantes que pertenecen a la misma institución educativa y sus edades oscilan entre seis y catorce años de edad de ambos sexos. El modelo está formado por los aprendices con habilidades diferentes asociadas al retraso motor, trastorno del espectro autista, discapacidad intelectual. La recolección de datos la investigadora elaboró un instrumento de evaluación denominada ensayo de capacidades y desenvolvimiento Psicomotrices conformada por 66 ítems, dividido en diversos factores.

La investigadora concluye que los escolares colaboradores en el trabajo de investigación se ubican en un inicio y proceso del desarrollo de capacidades y desenvolvimiento motriz con una predominancia en general del nivel en proceso de asimilación en los factores de representación corporal y estructuración espacial, estando de acuerdo a su edad.

Maldonado (2017), en su tesis titulada “El rol del docente como favorecedor del desarrollo de la autonomía en los niños de tres años de una I. E. de Miraflores”, el objetivo de estudio es detectar la capacidad que presenta la maestra en el desenvolvimiento personal de los estudiantes de tres años, uno de sus propósitos específicos es reconocer las habilidades que afronta la maestra para fortalecer la autonomía, actitudes en relación consigo mismo y con los que le rodean. El modelo y técnica de indagación es descriptiva-exploratoria la que se fundamenta en un procedimiento inductivo que admite descubrir acontecimientos sucedidos en el lugar de la localización estudiada para luego describirlos. El trabajo presenta un enfoque de estudio de caso, la obtención de resultados se dio utilizando instrumentos: guía de observación y entrevista en torno al estudio que desarrolla la maestra para fortalecer la autonomía de sus estudiantes. Los resultados obtenidos permitirán adquirir particulares apariencias y criterios de la docente, quienes se confrontarán las hipótesis planteadas durante la indagación y precisar la labor de la maestra en el desenvolvimiento de la independencia de los niños. La población de estudio está comprendida por docentes y estudiantes de tres a cinco años de

edad distrito de Miraflores, Lima, para el estudio del caso la autora utilizó la método de la observación y la entrevista. El primer método implementó la guía de observación como instrumento, fue tomado en dos oportunidades la primera, durante la visita dada a la institución con la finalidad de recoger alcances sobre el trabajo de la maestra y el desarrollo de los estudiantes en el interior y exterior dentro y fuera del aula para luego establecer las conclusiones u otros aportes referentes al perfil de la maestra favoreciendo el auto valimiento. El segundo instrumento utilizado es una entrevista semiestructurada que fue aplicada a la docente con la finalidad de conocer aspectos específicos sobre de los distintos juicios, procesos y conductas que describe la independencia para desenvolverse.

La autora concluye:

- Para desarrollar la independencia en los estudiantes, la docente accederá de un espacio motivador para un idóneo resultado en el aprendizaje escolar y un buen desenvolvimiento en el entorno social.
- Este trabajo involucra actitudes y estrategias del docente ya que las actitudes se dan en torno a la afectividad, confianza y seguridad que la docente trasmite en un ambiente de libertad, permitiendo la aplicación de diferentes estrategias como el juego y la comunicación, por lo que se ve favorecido en el rendimiento de los estudiantes, tomando en cuenta su capacidad de razonamiento, creatividad y decisión, aspectos dirigidos al desenvolvimiento de los estudiantes.
- Los ítems apreciados para conocer el grado de autovalimiento de los estudiantes, son las respuestas con mayor porcentaje, es decir, que todos los estudiantes cumplen con las habilidades básicas de alimentación y aseo, colaboran para vestirse, tomar decisiones e sus actividades, demuestran capacidad de elección y asumir responsabilidades, como: guardan objetos personales, con menor capacidad al momento de guardar los juguetes de su aula.
- Así mismo, el ítem con menos porcentaje es “si los niños agradecen la ayuda que se les da”, hecho primordial al tener en cuenta que la autonomía posibilita el acceso con los demás fortaleciendo la convivencia. Se observa una albúmina

relación entre la labor docente (compromiso y maniobra) con las respuestas de los estudiantes comprometidos en el proceso de la indagación.

- Los estudiantes revelan disposición para interrelacionarse con sus pares, tener en cuenta crear diferentes habilidades de recreación descubrir nuevas oportunidades, nuevos criterios, y otros.

Saavedra, Hernández y Ortega (2014), en su tesis “Estudio de caso de dos experiencias ganadoras del III concurso nacional experiencias exitosas en educación inclusiva – 2010”, describe y analiza las dimensiones intervinientes en la práctica docente inclusiva, comparando las conferencias y las experiencias de los maestros y comunidad educativa con la finalidad de redactar, a fin de elaborar recomendaciones dirigidas al fortalecimiento de la educación inclusiva. El trabajo considera una muestra conformada por dos experiencias exitosas en inclusión de estudiantes con NEE asociadas a discapacidad, dichas prácticas presentan en común a haber obtenido resultados positivos en la práctica docente inclusiva del nivel primario. La investigación utilizó el método analítico por presentar un panorama cualitativa, este modo de indagación ha permitido confrontar la prédica y la experiencia de los involucrados de los casos estudiados. La población objetivo es el total de casos presentados a este concurso, es decir, 15 casos que concursaron a nivel nacional. De ella, se ha elegido la siguiente muestra: dos maestros que están a cargo de estudiantes con habilidades diferentes asociadas a discapacidad. Se fijó una entrevista semi-estructurada a cada maestro inclusivo. Los cuestionarios fueron elaborados después de haber llevado a cabo, por lo menos, una observación de un área, se realizó la observación de 5 áreas para cada caso, las cuales no pudieron ser elegidas, sino que fueron aquéllas consignadas en el horario escolar del grado observado, prevaleciendo como principio de clasificación, la determinación y el tiempo dispuesto del maestro. Así, tenemos que para el caso Lima se contemplaron las siguientes áreas: Comunicación en dos conveniencias, Lógico-Matemática, Religión y Ciencia y Medio Ambiente. Respecto al caso Cusco, las áreas clasificadas fueron las siguientes: Lógico- Matemática en dos conveniencias al igual que Ciencia y Medio Ambiente, que también fue clasificada dos veces, y Comunicación. Se tomaron dos cuestionarios de

inteligencia, una para cada caso. Se hizo la revisión de los instrumentos de evaluación elaborados por los docentes, así como del Informe “Ayúdame a ser feliz y descubrir cosas nuevas” presentado al Concurso. El uso de los métodos detallados admitió que se tuvieran presentes las pláticas de los maestros y, a la vez, sus comportamientos.

Tras el análisis elaborado, podemos señalar que si bien se examinaron oportunidades de formación inclusiva denominadas como triunfantes, en el proceso del testimonio obtenido mientras el trabajo de campo se comprobó que, a pesar que éstas sobresalieron positivamente en confrontación con otras, así mismo presentaron ciertas debilidades que desfavorecieron el triunfo del desarrollo de inclusión educativa para personas con habilidades diferentes asociadas a discapacidad, se determina que las puestas en marcha educativa estudiadas han confluído diversos actores y factores que, al interrelacionarse, han influido de forma positiva o negativa en la práctica docente inclusiva. Es decir, el triunfo o la frustración estos procesos educativos inclusivos ha sido multifactorial.

1.2.3. Locales

Flores y Flores (2014), en su tesis “Cotidianidad de la madre en el cuidado del niño (a) con síndrome de Down. Trujillo, 2013”, cuyo objetivo de estudio es Continuidad de la madre en el cuidado al niño (a) con discapacidad. La investigación es cualitativa fenomenológica, porque el trabajo en estudio se aproximó a partir del perspectiva cualitativa, el autor recomienda que las instancias de salud deben tener en cuenta la continuidad de las madres, saber que no es fácil para las madres poner en práctica estos cuidados ya que en su mayoría los ignoran, de allí tener presente que se debe planificar e imponer un plan donde se organice el cuidado que deben percibir los estudiantes con habilidades diferentes, tanto por el personal de salud como por su madre que es su principal cuidadora, desde el control de crecimiento y desarrollo, inmunizaciones, terapias de rehabilitación y estimulación adaptado a la realidad de nuestro país, tal como existe en otros países siendo además un derecho de toda persona a gozar de la mejor salud posible a través de un cuidado integral y de calidad. Se recomienda involucrar

a los demás miembros de la familia en futuras investigaciones, ya que ellos también forman parte del entorno de estos niños. De igual manera, investigaciones que abarquen a todos los estudiantes (as) con habilidades diferentes.

Goya y Jara (2015), en su tesis “Nivel de formación profesional de las maestras que tienen a su cargo a estudiantes de 3 a 5 años con discapacidad intelectual de instituciones educativas estatales y no estatales de la UGEL N.º 03 de Trujillo; 2015, su objetivo general es determinar el nivel de formación profesional de las docentes que atienden a niños y niñas de 3 a 5 años con habilidades diferentes de Instituciones Educativas Públicas y Privadas de la UGEL N.º 03 de Trujillo; 2015. La población estuvo constituida por instituciones y docentes de educación inicial de la UGEL 3 de Trujillo distribuidos de la siguiente manera: instituciones de docentes públicas privados total públicas privados totales de 47 instituciones .La muestra estuvo conformada por instituciones y maestros de educación inicial de la UGEL 3 de Trujillo, el Diseño de investigación fue correlacional. Se utilizó la Técnicas La Observación científica, para su posterior análisis.

El autor concluye:

- El nivel de formación profesional de las maestras que tienen a su cargo a estudiantes de 3 a 5 años con necesidades educativas especiales de diferentes Instituciones Educativas Públicas y Privadas de la UGEL N.º 03 de Trujillo; permanece en un nivel regular, de las maestras evaluadas, el 4.1% se encuentran en el nivel Muy bueno, 43.2% maestras se encuentran en el nivel bueno, 47.9% maestras se encuentran en el nivel regular y 4.7% maestros encuentran en el nivel deficiente.
- El nivel de formación profesional de las maestras de Instituciones Educativas estatales y no estatales de la UGEL N.º 03 de Trujillo en conocimientos ninguna se encuentran en el nivel Muy bueno, 42.0% maestras se encuentran en el nivel bueno, 14.2% maestras se encuentran en el nivel regular y 43.8% maestras encuentran en el nivel deficiente.
- En lo relacionado con las tareas 10.1% se hallan en el nivel Muy bueno, 30.2% maestros se hallan en el nivel bueno, 4.7% maestros se hallan en el nivel

regular y 51.5%) maestros se hallan en el nivel defectuoso, en investigación 10.1% se hallan en el nivel Muy bueno, 14.2% maestros se hallan en el nivel bueno, 20.7% maestros se hallan en el nivel regular y 55.0% maestros se hallan en el nivel defectuoso.

- El nivel de formación profesional de las maestros en educación inclusiva de Instituciones Educativas estatales y no estatales de la UGEL N° 03 de Trujillo; 19.5% se hallan en el nivel Muy bueno, 60.4% maestros se hallan en el nivel bueno, 20.1% maestros se hallan en el nivel regular y ningún maestros se hallan en el nivel defectuoso.

Carlos (2016), en su tesis “Taller de habilidades básicas sobre desarrollo de autovalimiento en niños de inicial Trujillo 2016”, presenta como objetivo general, determinar la influencia de un taller de habilidades básicas sobre el desarrollo del autovalimiento de los estudiantes del nivel inicial del CEBE Trujillo 2016. Su población estuvo conformada por cincuenta estudiantes de los niveles de inicial de 3,4 y 5 años. La muestra fue conformada intencionalmente que estuvo constituida por la asociación experimental y asociación control, siendo un total de cincuenta estudiantes el muestreo probabilístico aleatorio simple integrada por cincuenta alumnos de los niveles de inicial de 3,4 y 5 años.

La investigadora concluye:

- El taller de habilidades básicas elevó el desarrollo de autovalimiento en el que los estudiantes demuestran un desenvolvimiento adecuado durante las actividades de la vida diaria alcanzando los niveles de proceso, logro y logro destacado al 100% de los estudiantes sometidos a la investigación.
- El desarrollo del taller de habilidades básicas mejora los niveles de aseo, vestido y alimentación, por lo tanto el nivel de desarrollo de autovalimiento de los estudiantes del grupo experimental después del taller de habilidades básicas permitió mejorar significativamente los dos niveles logro y logro destacado alcanzando el 96% mientras que el grupo de control mantuvieron su ubicación en los niveles inicio y proceso llegando al 88% de su totalidad.

1.3. Teorías relacionadas con el tema

1.3.1. Autovalimiento

Considerada como acciones, actitudes, capacidades que presenta el ser humano para desenvolverse por sí solos, demostrando la autonomía, independencia en el desarrollo de habilidades y destrezas en la realización de actividades cotidianas, dichas actividades deberán ser ajustadas a sus características de desarrollo de acuerdo a su edad.

Piaget (1896-1980) Teoría del desarrollo cognitivo. Las personas se adaptan de dos formas por asimilación y por acomodación, hace referencia a la asimilación como la adquisición de la nueva información y la acomodación como la nueva información.

1.3.1.1. Habilidad para desempeñar actividades de la vida diaria

Son algunas de las capacidades más resaltantes que los estudiantes aprenden o logran a medida que van desarrollándose, es constante escucharlos decir: "yo puedo", "yo solo", "yo lo hago". Sin embargo, los estudiantes no sólo deben asimilar a cuidar de sus necesidades personales, sino también es necesario que desempeñen las tareas según las normas de su escuela y de su sociedad. La autonomía o independencia personal es la condición por la cual la persona no depende de nadie en su desenvolvimiento diario, es decir, es capaz de gobernarse por sí mismo"

1.3.1.2. Programa de autovalimiento

1.3.1.2.1. Definición

Ruiz (1995), Un programa educativo es un documento que permite organizar y concretizar el proceso pedagógico, un programa ofrece orientación al maestro respecto a los contenidos que debe impartir, la forma en que tiene que debe llevarse a cabo la actividad de enseñanza y los objetivos a lograr

Conjunto de estrategias que se aplican después de haber obtenido resultados de un proceso de evaluación, el programa ofrece una serie de indicaciones a lograr, manifestándose la variable de estudio ya que un programa incluye objetivos,

actividades, materiales, metodología y un sistema de evaluación, dicho programa debe estar dirigido y adecuado a las características de los estudiantes.

1.3.1.2.2. Teoría del aprendizaje significativo – Autovalimiento.

Para Ausbel (1976) es la adquisición de aprendizajes significativos, es decir cuando el estudiante ha logrado un objetivo utilizando ciertos mecanismos por los que se lleva a cabo la adquisición y la retención del aprendizaje, así mismo los estudiantes afrontan en actividades de juego con la finalidad de apoderarse de dichos aprendizajes. Ausbel enfatiza lo que se puede observar que a un no han logrado. La teoría del aprendizaje significativo de Ausbel, pone en marcha diversos elementos, dimensiones

, condiciones que garanticen la adquisición, la asimilación y la retención del contenido de manera significativa para el niño y su aprendizaje se considera como significativo cuando el estudiante ha logrado realizar un aprendizaje, lo pone en práctica por sí solo, es decir que el niño demuestra su autonomía. Ausbel refiere que el aprendizaje significativo se da a través de procesos en el cual relaciona los aprendizajes que va a adquirir con los aprendizajes que ya tiene en su estructura cognitiva lo cual lo aprendió en su interaccionar en su contexto. Además manifiesta que el aprendizaje significativo es el resultado del conocimiento que el estudiante tiene consigo y el nuevo aprendizaje que se puede lograr convirtiéndose en un nuevo aprendizaje los cuales le servirán como base o soporte para la continuidad de los nuevos aprendizajes, considerando poner en práctica condiciones fundamentales como la actitud que se verá reflejado en la predisposición del estudiante para aprender con la presencia de diversos materiales adecuados según las necesidades y características que presentan los estudiantes.

Concluyo: Que la teoría del aprendizaje significativo un concepto de autovalimiento ya que se considera autovalimiento cuando el estudiante ha logrado realizar un aprendizaje después de un proceso de enseñanza empleando diversos materiales hasta que logre realizar lo que se le enseñó, frente a este proceso se puede decir que el estudiante ha logrado un aprendizaje significativo porque será capaz de realizar la actividad por si solo demostrando su autovalimiento, ser autónomo es

decir que ha logrado un aprendizaje significativo porque le servirá para el desarrollo de su vida.

Ausbel Sostiene que el autovalimiento va más allá de conocer a hacer correctamente las acciones que se realizan diariamente desde que uno se levanta hasta que se a cuesta y de Desarrollar habilidades sociales para que ayuden a las personas a Desarrollo su autonomía. en la Sociedad. Es bus car el mayor grado de autonomía posible. Esta actividad se enfoca en la autonomía en relación a persona con deficiencia intelectual desde un enfoque de vista de los derechos humanos y en la necesidad de trabajar la concienciación y la reflexión crítica para conseguir que estos sean interiorizados por ellas. También es necesario, desde nuestro enfoque de vista, tomar en cuenta en la relevancia de dar las competencias, apoyos y experiencias necesarias para lograr mayor nivel de desenvolvimiento.

1.3.1.2.3. Dimensiones

- **Aseo**

Capacidad que presentan los estudiantes para desenvolverse, que consiste en las destrezas de la manipulación de los elementos concernientes al lavado de manos, cara, dientes, a la vez de secado, así mismo el reconocimiento de los elementos de aseo.

- **Alimentación**

Capacidad que consiste en las habilidades y destrezas que presentan los estudiantes en relación a la atención al elemento básico. La alimentación, reconociendo, identificando y poniendo en práctica el uso de los utensilios de alimentación con la finalidad de satisfacer para satisfacer la necesidad de hambre.

1.3.2. Desarrollo Integral

Araujo, Haddad, Rodríguez y Osorio (2013), consideran que es el desarrollo que presentan los estudiantes en cuanto al conocimiento, a la habilidades, aptitudes y valores a través de los cuales los estudiantes fortalecen su desarrollo integral que para poder lograrlo será necesario tener en cuenta

principios tanto del docente como de apoyos como los recursos didácticos, así mismo se considera responsabilidad de la familia proporcionando un ambiente adecuado para lograr el desarrollo integral del estudiante aprovechando espacios comunes tanto en la escuela como en el hogar. Así mismo se considera que el desarrollo integral para poder lograrlo dependerá de ciertos elementos y condiciones socio ambientales que garantice que los estudiantes logren adquirir una adecuada y oportuna atención, se considera que para lograr el desarrollo integral en la primera infancia es necesario tomar en cuenta factores y condiciones para lograr desenvolverse en su entorno familiar, natural, social y cultural, para lograr el desarrollo integral de los estudiantes que presentan discapacidad teniendo en cuenta sus particularidades de los estudiantes, es necesario que los agentes logren promover el desarrollo en las diferentes competencias a través de actividades logrando que el aprendiz ponga en práctica las habilidades de escucha, de observación, de interpretación acompañando y orientando al estudiante, estas habilidades lo podrá lograr con el apoyo externo brindándole o generándole diversa situaciones problemáticas.

Proceso dinámico que se da durante el desarrollo del ser humano en el que se observa el progreso de los niños de forma independiente según cómo van afrontando la realidad en que viven, involucrando todas sus dimensiones de funcionamiento. Este proceso se da desde el nacimiento y se va logrando a medida que el niño va creciendo de manera independiente esto se da en la segunda infancia que es la etapa de la escolarización y se va fortaleciendo en las diferentes etapas del desarrollo del ser humano, hasta llegar a la adultez. En ese transcurrir de tiempo, el ser humano se apropia de habilidades en diferentes ámbitos tales como: inician con el sensorial-motor, cognitivo, comunicacional y socio-emocional. El desarrollo en cada dimensión se caracteriza por acciones que benefician la apropiación de condiciones favorables al desarrollo del ser, estas condiciones se verán fortalecido a través de la interrelación de la persona con la sociedad circundante. Frente a lo estipulado también existen ciertos criterios que desfavorecen el desarrollo integral, estos influyen en el desenvolvimiento en sus dimensiones: biológicos y ambientales, considerando que algunos de los cuales

protegen y mejoran su desarrollo, mientras que otros lo comprometen negativamente.

1.3.3. Dimensiones del desarrollo integral

- **Dimensión cognitiva**

Cualidad fundamental del ser humano porque en ellas se consolidan los cimientos para lograr la ampliación sabia de la persona. Dimensión que se da a través del crecimiento de la meditación mediante la indagación de su medio a partir de sus recursos que poseen en la relación, comprensión, actuación y transformación.

- **Dimensión afectiva**

Condición del ser humano en relación a emociones, sentimientos, valores, actitudes, sentimientos y conductas que explora el ser humano en relación consigo mismo y con los demás.

- **Dimensión comunicativa**

Potencialidad esencial del ser humano que encuentra con la interacción con su medio, encuentra el dominio de interactuar de diferente forma ya sea a través de la palabra hablada o a través de diferentes formas que posee como un ser inteligente en la sociedad. La comunicación no verbal involucra a la comunicación total como gestos, sonidos, balbuceos, miradas, movimientos, expresando a si sus necesidades y sentimientos emergiendo sus primeras palabras como producto de su relación de convivencia frente a su realidad.

- **Dimensión corporal**

Los niños viven su cuerpo a través de la libre indagación y experiencia de sus movimientos de su cuerpo a través de desplazamientos y juegos en interacción constante con su ambiente, experiencias que permiten la apropiación de la experimentación de su cuerpo y de sus medios posibles de acción y expresión aprenden a tener mayor dominio y coordinación de su cuerpo; sus movimientos y habilidades motrices favorecen su imagen y esquema corporal.

1.3.4. La teoría del aprendizaje social:

Vygotsky (1934), en su teoría Sociocultural afirma que el ser humano se expresa pro activamente durante la actuación con el ambiente que le circunda, siendo el crecimiento intelectual fruto de un sistema colaborativo entre el ser humano y la colectividad. Por lo tanto, afirman que los niños desarrollan su aprendizaje mediante la interacción social: van apropiándose de nuevas y mejores habilidades cognitivas como sistema lógico de su inmersión a un modo de vida. Aquellas actividades que se realizan de forma compartida permiten a los niños interiorizar las estructuras de pensamiento y comportamentales de la sociedad que les rodea, apropiándose de ellas.

Bandura (1982) Teoría del aprendizaje social conocida como aprendizaje por observación o modelo social. Bandura sostiene que el ser humano obtiene aprendizajes a través de la actuación e interacción entre la mente del aprendiz y su entorno. Sin embargo, afirma que nada es tan difícil, ni complicado y a la vez es fascinante que la mente de un aprendiz, que el cerebro de un niño o la propia disposición de un adulto a la hora de generar un comportamiento o de adquirir un aprendizaje determinado. Porque ninguna persona es calificada como una simple vasija vacía que ha de llenar a base presiones externas y condicionamientos. Comportamientos que se pueden evidenciar en el momento que las personas manifiestan diversos comportamientos que son propios de uno mismo sin necesidades de haberlo adquirido de sus influencias externas circundantes, sucede tanto en los niños y en los adultos, Bandura sostiene que todo aprendizaje era el resultado de la experimentación directa con el medio ambiente a través de los procesos de asociación y refuerzo, este postulado propone que el aprendizaje también suele ocurrir cuando el niño observa acciones de otros.

Montessori (2009)

Teoría en la que sostiene que los niños requieren de una variedad de estímulos para adquirir los aprendizajes, afirma que cada uno de los niños aprenden a través de la práctica ,cuando se equivocan y vuelven a realizar los aprendizajes, además requieren de estímulos, materiales, libertad, confianza,

para fortalecer la iniciativa, la creatividad, teniendo en cuenta los aprendizajes propios que posee el niño, ya que considera que hasta los 5 años los niños desarrollan su potencial en un 80%, tiene en cuenta la plasticidad del cerebro y las condiciones para incrementar los aprendizajes ya que las ventanas del cerebro se encuentra aptas para adquirir los aprendizajes, manifiesta que las potencialidades deben ser explotadas a temprana edad a través del conocimiento que deben ser percibidos por ellos mismo como consecuencia de su razonamiento.

Montessori sostiene que, durante el aprendizaje, la motivación que reciben los niños debe ser con gusto permitiendo satisfacer la curiosidad y exploración el placer de descubrir, ya que permitirá que el niño encuentre a dar solución a sus problemas y construya sus inquietudes en base a sus experiencias directas. Considera en punto importante en brindar al estudiante la oportunidad de satisfacer sus potencialidades para lograr ser autónomo, seguro y equilibrado, así mismo sostiene que es el niño quien marca su propio paso o velocidad para aprender.

Ministerio de educación (2012)

Educación inclusiva en el Preconcebida como el cambio de políticas educativas en base a los fundamentos de los derechos de la persona, fundamentos basados en la supuración de la homogeneidad de aprendizajes que se impartió durante décadas produciendo la exclusión a la vulnerabilidad de habitantes por diferentes condiciones. Los tratados internacionales abrieron las puertas a la educación inclusiva, transformando el sistema educativo en la atención a todos los estudiantes sin contar sus condiciones, características y necesidades ni el ambiente en que se desenvuelven. El sistema educativo peruano reconoce los derechos de las personas que presentan algún tipo de discapacidad, al contrario, asegura la inclusión al sistema de educación inclusiva en todos los niveles y modalidades educativas, y la enseñanza a lo largo de la vida. Sosteniendo una nueva ética, revaloración de los derechos humanos, una nueva perspectiva en la construcción y organización de la institución educativa, además la realización de las

adaptaciones tanto del currículo en función a las individualidades de la población estudiantil.

La educación inclusiva en el país se viene dando a través de grandes cambios, pese a las actitudes asumidas por los actores, que han originado barreras y la profundización de las brechas de exclusión a las poblaciones vulnerables. El Ministerio de Educación, de acuerdo a la Constitución Política del Perú, la Ley N° 28044, Ley General de Educación, sus modificatorias, reglamentos y el Decreto Ley N° 25762, Ley Orgánica del Ministerio de Educación, a través de la Dirección General de Educación Básica Especial, responsable de la atención de las personas con discapacidad, asume la responsabilidad de proponer los cambios que el sistema educativo requiere para lograr una educación de calidad con equidad para estas personas, en igualdad de condiciones y oportunidades involucrando a la familia y comunidad.

1.3.7. Necesidades educativas especiales: el origen de un concepto

Según Warnock (1974), sostiene que la Educación especial, alusiva a las posibilidades y ventajas que ofrece la inclusión de alumnos discapacitados en instituciones comunes. Warnock se sostiene en un nuevo paradigma en el cual los alumnos presentan diferentes necesidades y características las cuales no significa que deben ser excluidos del sistema educativo. A partir de estos postulados apela la promoción de escuelas inclusivas aptas a la discapacidad ya que a través de un estudio que realizo a través de la aplicación de un test dirigido a las personas con necesidades educativas especiales cuyo objetivo fue conocer si los niños con discapacidad presentaban algún tipo de inteligencia ,obteniendo como resultados favorables ,motivo por el cual sostiene que los estudiantes con discapacidad presentan las condiciones de aprender considerando las diferentes necesidades y características de cada estudiante.

1.3.8. Discapacidad intelectual

Concebida como limitaciones en la adquisición de las habilidades que una persona debe aprende para accionar en la vida diaria y que le permitan responder frente a distintas situaciones y lugares. La discapacidad intelectual

se manifiesta en relación con el entorno, durante la convivencia diaria. El actual estará a cargo de la propia persona como de las barreras u obstáculos que tiene alrededor. Si logramos un entorno más fácil y accesible, las personas con discapacidad intelectual tendrán menos dificultades, y por ello, su discapacidad parecerá menor. A las personas con discapacidad intelectual les cuesta más que a los demás aprender, comprender y comunicarse. La discapacidad intelectual generalmente es permanente, es decir, para toda la vida, y presenta gran impacto en la trayectoria de la persona y de su familia, las limitaciones que presenta tales personas no son consideradas como enfermas si no son ciudadanos que responden de diferente manera considerando sus capacidades en relación al modo, tiempo, espacio, complejidad, es decir capacidades diferentes y para ello necesitan los medios y recursos apropiados a sus características individuales.

1.3.8.1 Niveles de la discapacidad intelectual

- **Leve** Coeficiente Intelectual entre 50 y 70, correspondiendo a dos desviaciones típicas por debajo de la media poblacional. La mayor parte de personas con discapacidad intelectual (aproximadamente un 85%) se encuentran en este nivel. Presentan una característica resaltante que se detecta en el parámetro intelectual y un leve retraso en la dimensión sensoriomotor.

Las destrezas en el aprendizaje se ven ligeramente atrasadas, pero pueden permanecer en el sistema educativo, formarse y ejercer una actividad profesional adecuadamente. Son capaces de llegar a leer, escribir y realizar cálculos, tomando en cuenta el requerimiento de ciertos recursos de aprendizaje. Presentan dificultades en la memoria, las funciones ejecutivas y el pensamiento abstracto. Pueden destacar en el desarrollo de habilidades comunicativas y sociales pueden ser buenas, si bien suelen mostrar alguna dificultad para detectar señales sociales y regular sus emociones y comportamiento. Se trata de personas autónomas en su mayoría, precisando de orientación social en situaciones concretas, y ayuda en temas legales,

económicos o la crianza de hijos. Si bien necesitan de apoyos, su adaptación al medio es satisfactoria teniendo en cuenta la participación de la familia.

- **Moderado** Presentan un C.I entre 35-50 por debajo de la media poblacional, en el nivel educativo suelen poder beneficiarse de formación laboral con supervisión. Logran la autonomía en el autocuidado y desplazamiento.

Las habilidades conceptuales se desarrollan con gran lentitud, necesitando el apoyo permanente en la realización de tareas a excepciones de capacidades complejas. El sujeto es capaz de establecer relaciones con el entorno y hacer nuevos vínculos con personas ajenas a la familia. En consecuencia, las capacidades que desarrollan estos estudiantes dependen del impacto de la familia. Si bien pueden tener dificultades para seguir conversaciones sociales, por lo general se adaptan bien a la vida en sociedad puede responsabilizarse de sus propias decisiones y participar en la vida social, aunque con ayudas y con un periodo de aprendizaje prolongado.

- **Grave** Presenta un C.I entre 20 y 35, presentan grandes dificultades, necesitan el apoyo y supervisión permanente, ya que en la mayoría presentan enfermedades neurológicas.

Las capacidades intelectuales se ven, para comunicarse presentan

Lo hacen a través de palabras sueltas según sus posibilidades reducidas, se comunican a través de la comunicación gestual y oral sencilla, siendo la relación con seres queridos fuente de alegría.

Frente al accionar frente a la vida, ellos requieren de materiales concretos con supervisión permanente, algunos de ellos se autolesionan, a nivel legal se les considera incapaces de tomar sus propias decisiones.

- **Profundo** El grado más elevado de discapacidad intelectual presenta un CI inferior a 20. Necesitan ser cuidados de manera constante, a estas personas se les educa para la vida es decir una buena calidad de vida ya que presentan múltiples limitaciones o discapacidades pero a la vez presentan grandes fortalezas que les ayuda a logara los niveles de una calidad de vida ya que se les enseña capacidades a contrarrestar sus debilidades en actividades de

supervivencia; alimentación, aseo, vestido, habilidades sociales, En la mayoría de esta población presentan problemas neurológicos, físicos impidiendo el desarrollo sensorio motor así mismo la comunicación. Logra la comprensión a través de indicaciones y gestos, acciones directas

1.3.8.2. Trastorno del espectro autista

Considerado como trastorno neurológico del desarrollo. Aflora en los primeros 3 años de vida, afecta la habilidad del cerebro para el desenvolvimiento de habilidades sociales y de comunicación normal así mismo presenta grandes desventajas en el desarrollo de la personalidad, dependiendo de afrontamiento de la familia para con su hijo con este problema.

- **Nombres alternativos del autismo:** Autismo; Trastorno autístico; Síndrome de Asperger; Trastorno desintegrativo infantil; Trastorno generalizado del desarrollo.

- **Causas del autismo:** Se desconoce. Pero se considera que exista una serie de factores que conllevan a la presencia de este trastorno. Las indagaciones muestran que los genes pueden participar, ya que el trastorno se da en algunas familias.

Ciertos medicamentos tomados durante el embarazo también pueden llevar a que el niño presente el trastorno. Se ha sospechado de otras causas, pero no se han comprobado. Algunos investigadores creen que el daño a una parte del cerebro, llamada amígdala, podría estar implicado.

Otros indagadores están estudiando si un virus puede desencadenar los síntomas. Algunos padres han escuchado que las vacunas pueden causar el trastorno, Pero los estudios de investigación no han encontrado ninguna conexión entre las vacunas y el TEA. Los expertos médicos y los grupos gubernamentales informan que no hay ningún vínculo entre el TEA y las vacunas. En conclusión, se desconocen las causas.

1.3.8.3. Síntomas que presenta el autismo.

- Juegos repetitivos
- Dificultades para las Interacciones sociales
- Dificultades para la comunicación.

- Dificultades en la práctica de habilidades cotidianas
- Dificultades para comunicarse verbalmente
- Algunos niños parecen normales antes de cumplir 1 o 2 años de edad, luego empiezan a perder las habilidades que hasta el momento habían adquirido
- Presentan sensibilidad de sus sentidos, presentándose en la disminución de habilidades de aseo, vestido, alimento., entre otras.
- Disgusto frente al cambio de rutinas
- Movimientos corporales repetitivos

Características en la Interacción social:

- Dificultades para interacción
- Ausencia en la participación en actividades de interacción
- No fijan mirada, ni sonrían, evitar el contacto físico.
- Se siente satisfecho al estar solo
- Busca la soledad, evita la interacción
- Demuestra la empatía

Juego:

- Juega según sus deseos, no imita a los demás
- Crea su propio juego
- Disfruta del juego imaginativo o actuado

Comportamientos:

- Presenta con ataques de incomodidad
- Se centra a una sola actividad
- Presenta un período de atención breve
- Tiene intereses muy restringidos
- Presenta hiperactividad o es demasiado pasivo
- Es agresivo con otras personas o se auto agrede
- Repite movimientos corporales.

Desarrollo integral en los niños con discapacidad.

La primera infancia es la etapa que se expande desde el desarrollo prenatal hasta los ocho años de edad. Se considera una etapa importante de

crecimiento y desarrollo, porque las vivencias de la primera infancia pueden influir en todo el ciclo de vida del ser humano. Para los infantes, la primera infancia es considerada una esencial ventana de oportunidad para preparar las bases

del aprendizaje y la participación permanentes, previniendo posibles retrasos del desarrollo y posibles discapacidades.

Para los estudiantes con deficiencia intelectual, es una etapa vital para garantizar el acceso a intervenciones que puedan ayudarlos a desarrollar todo su potencial. La deficiencia intelectual es considerada no como una cuestión puramente biológica ni puramente social, sino más bien como una interacción entre problemas de salud y factores ambientales y personales. La deficiencia se presenta en tres grados: una deficiencia en la función o la estructura corporal, como las cataratas, que impiden el pasaje de la luz y la sensación de la forma y el tamaño de los estímulos visuales; una limitación en la actividad, como la incapacidad de leer o de moverse por sí mismo; una restricción de la participación, como la exclusión de la escuela. La CDPD establece que “las personas con discapacidad incluyen a aquellas que tienen deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás”

1.3.8.4. Niños con discapacidad

Algunos niños nacen con una deficiencia o un problema de salud discapacitados mientras que otros pueden padecer discapacidad como resultado de enfermedades, lesiones o mala nutrición. Los niños con discapacidad incluyen los que tienen afecciones de salud como parálisis cerebral, espina bífida, distrofia muscular, lesión traumática de la médula espinal, síndrome de Down, y niños con deficiencias auditivas, visuales, físicas, comunicacionales e intelectuales. Algunos de estos niños tienen una única deficiencia, mientras que otros tienen varias. Por ejemplo, un niño con parálisis cerebral puede tener deficiencias de movilidad, de comunicación e intelectuales. La compleja interacción entre los problemas o deficiencias de

salud y los factores ambientales y personales hace que la experiencia de cada niño frente a la discapacidad sea diferente.

Derechos de los niños con discapacidad.

La Convención sobre los Derechos del Niño se aplica a todos los niños del mundo, incluidos los que tienen alguna discapacidad. Establece los derechos humanos básicos que tienen todos los niños del mundo: el derecho a la supervivencia, a desarrollarse plenamente, a ser protegidos de influencias perjudiciales, del abuso y de la explotación, y a participar plenamente en la vida familiar, cultural y social. También reconoce la importancia de la asistencia y el apoyo de la familia. Dos artículos hacen referencia específica a los niños con discapacidad: el artículo 2 establece el principio de la no discriminación e incluye a la discapacidad como motivo de protección frente a la discriminación, y el artículo 23 destaca los esfuerzos especiales que los Estados deben hacer para que se cumplan esos derechos. En su Observación General n.º 9, el Comité sobre los Derechos del Niño, que supervisa la aplicación de la CDN, brinda orientación a los Estados Partes en sus esfuerzos por implementar los derechos de los niños con discapacidad, abarcando todas las disposiciones. El desarrollo del niño en la primera infancia y la discapacidad, un documento de debate. Educación para los niños menores de 5 años con necesidades educativas especiales. Según el informe Warnock, la educación debe comenzar tempranamente para quienes nacen o, presentan al poco tiempo de nacer alguna deficiencia. Considera de fundamental importancia el desarrollo de estos niños y el hecho de que puedan recibir una estimulación temprana acorde a sus necesidades. El informe Warnock nos habla, que toda persona tiene el derecho de aprender por que presenta condiciones, condiciones especiales por que presenta razonamiento y por ende puede aprender ya depende de los factores internos y externos que se puedan apropiar los estudiantes para lograr un aprendizaje, entre sus factores podemos mencionar el estilo de vida que lleva el estudiante frente a su hogar, familia, considerado la base para su desarrollo, por otro lado los estímulos que debe recibir en su escuela a través de las actitudes de las maestras y los diversos recursos que se puedan emplear con el propósito de

lograr aprendizajes, teniendo en cuenta estilos y ritos de aprendizaje según las necesidades características de cada uno de los estudiantes que presentan discapacidad.

Un programa ofrece una serie de indicaciones a lograr manifestándose la variable de estudio ya que un programa incluye objetivos, actividades, materiales, metodología y un sistema de evaluación dicho programa debe estar dirigido y adecuado a las características de los estudiantes.

Un programa educativo sirve como un criterio para su valoración, continuidad, involucrándose a la implicación de los resultados. Ruiz III edición (50)

Autovalimiento

Autovalimiento, actividades que realizan las personas por si solas, en los niños actividades que realizan como habilidades de rutina que deben desarrollar den la vida practica diariamente que le sirve de base para el logro de otras actividades más complejas. Esperando que al transcurrir el tiempo de crecimiento de los niños podamos escuchar decir: "yo puedo", "yo solo", "yo lo hago". Sin embargo, los niños no sólo deben aprender actividades básicas, sino también aprender a escuchar para responder con acciones como son las ordenes sencillas, indicaciones sencillas, normas de convivencia en su salón de clase y en el momento que se encuentre, se considera que cuando las personas logren desarrollar estas habilidades básicas serán capaces de sentirse como integrante familiar y posteriormente los ayudara a integrarse favorablemente en su comunidad escolar. Es por ello que la familia, como base de la sociedad, cumple un papel esencial en el desenvolvimiento global de los estudiantes y el que logre aspectos mínimas de habilidades básicas, de alimentación, higiene y vestido favorece su independencia y alivia la resolución de las actividades diarias de los padres y porque no decirlo, también de los docentes; que muchas veces se encuentran en el aula con niños que aún no logran colocarse los zapatos luego de jugar en la colchoneta, guardar los juguetes que usaron en la hora libre, sacar su individual o abrir su galleta a la hora de la lonchera; lavarse o secarse la cara y las manos, después de hacer algún deporte, etc.

Además, es importante que exista una interacción entre el trabajo del docente y el de los Padres, este debe de caracterizarse por ser continua, flexible, coherente y por sobre todo creativa, para lograr una mayor independencia del niño mejorando su calidad de vida y por su supuesto la de su familia. El hecho de que el niño aprenda un hábito es una tarea ardua que lleva mucho tiempo, paciencia y sobre todo compromiso.

Finalmente podemos decir que "La autonomía o independencia personal es la condición por la cual la persona no depende de nadie en su desenvolvimiento cotidiano, es decir, es capaz de actuar por sí mismo".

1.3.3.5. Objetivos de un programa educativo

El programa educativo tiene como objetivo el propicio de un espacio para la enseñanza aprendizaje y difusión del mismo con la finalidad de abarcar lo que se pretende lograr, un programa debe tener presente valores, que involucre a todo el ser, de tal manera dicho programa promueve la toma de conciencia acerca de la importancia que se tienen para lograr los objetivos planteados Un programa educativo obtiene resultados cuando se propicia el desarrollo de conocimientos fundamentales de los fenómenos donde se presenta la dificultad a través de capacidades, sesiones de reforzamiento, actividades dirigidas a revertir fenómenos en estudio.

1.4. Formulación del problema

¿En qué medida la aplicación de un programa de autovalimiento favorece el desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad del nivel inicial del CEBE Trujillo - 2017?

1.5. Justificación del estudio

La presente investigación reviste de gran importancia porque involucra al desenvolvimiento de los estudiantes que presentan discapacidad con la

finalidad de lograr su autonomía en el desarrollo de habilidades básicas, por ello la investigación presenta:

Conveniencia: Reviste de gran conveniencia hacia la población en estudio como son los niños con discapacidad ya que permitirá que los niños logren aprendizajes dirigidos a lograr su auto dependencia lo cual es importante para su desarrollo personal que será útil para su desenvolvimiento de su vida en sociedad.

Relevancia social: El desarrollo de este trabajo de investigación servirá de trascendencia para toda la población que presenta ciertas habilidades diferentes y para las personas involucradas con ciertas habilidades como son padres de familia, docentes en general y sociedad considerando a los beneficiados a los estudiantes con discapacidad intelectual ya que se aplicó un tratamiento a través del desarrollo de un programa dirigido a contrarrestar dichas dificultades que presentan obteniendo logros en cuanto a su desenvolvimiento personal lo cual hace mención a su desarrollo integral como ser integrante de la sociedad.

Prácticas: Este trabajo de investigación ayudara a resolver los problemas que presentan los estudiantes con discapacidad en relaciona a su autonomía lo cual se considera un factor primordial para su desarrollo integral, desarrollo que se podrá lograr a través de la aplicación del programa de autovalimiento programa que está dirigido a contrarrestar las dificultades básicas y gran relevancia que presentan los estudiantes a través de la aplicación de diversas actividades las cuales se desarrollaran utilizando estrategias novedosas como la secuencia de actividades, rutinas, pasos secuenciados, actividades directas vivenciales incluyendo diversas técnicas como el modelado, aplicación tarjetas visuales, técnica del tándem según sea la necesidad de los estudiantes con la finalidad de lograr el desarrollo de las habilidades de autovalimiento que conlleva a lograr la independencia de los estudiantes.

Valor teórico, Con el desarrollo de esta investigación se logró enriquecer los conocimientos hacia la educación de los niños con discapacidad ya que se revisaron varias teorías de aprendizaje de autores conocedores de las necesidades que presentan las personas con discapacidad a la vez nos deja gran conocimiento sobre las condiciones del aprendizaje de los estudiantes con discapacidad y las condiciones de la forma como adquieren sus aprendizajes para la vida en común ya que a través de la aplicación del programa se logró que los estudiantes con discapacidad logren desarrollar sus habilidades básicas para desenvolverse con autonomía dentro de la sociedad.

Unidad metodológica, los resultados obtenidos a través de este método de estudio fueron favorables porque se trabajó a través de un instrumento de evaluación obteniendo resultados favorables a la solución de ciertas dificultades que presentaron los sujetos sometidos a dicho tratamiento, estos resultados servirán como referencia a posibles instrumentos para su estudio en relación a variables que se puedan detectar durante la cotidianidad de los estudiantes con discapacidad.

El trabajo de investigación ayudará a contrarrestar las dificultades que presentan los estudiantes con discapacidad porque se trabaja en relación a las capacidades que presentan los estudiantes a través de programas adaptados a sus características y necesidades a si mismo sería de ayuda y apoyo s las docentes que tiene a su cargo dichas poblaciones de niños con discapacidad ya que el desarrollo integral a base de habilidades cotidianas son factores que la mayoría de los niños carecen de la práctica por ello su autovalimiento ante la sociedad es nula o escasa.

1.6. Hipótesis

1.6.1. Hipótesis General

Hi: La aplicación de un Programa de autovalimiento favorece significativamente el desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad del Centro de Educación Básica Especial Trujillo-Trujillo 2017.

Ho: La aplicación de un Programa de autovalimiento no favorece significativamente el desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad del Centro de Educación Básica Especial Trujillo-Trujillo 2017.

1.6.2. Hipótesis específicas:

Hi1: La aplicación de un Programa de autovalimiento favorece significativamente la dimensión cognitiva del desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad del nivel inicial del Centro de Educación Básica Especial Trujillo-Trujillo 2017.

Ho1: La aplicación de un Programa de autovalimiento no favorece significativamente la dimensión cognitiva del desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad del nivel inicial del Centro de Educación Básica Especial Trujillo-Trujillo 2017.

Hi2: La aplicación de un Programa de autovalimiento favorece significativamente la dimensión afectiva del desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad del nivel inicial del Centro de Educación Básica Especial Trujillo-Trujillo 2017.

Ho2: La aplicación de un Programa de autovalimiento no favorece significativamente la dimensión afectiva del desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad del nivel inicial del Centro de Educación Básica Especial Trujillo-Trujillo 2017.

Hi3: La aplicación de un Programa de autovalimiento favorece significativamente la dimensión comunicativa del desarrollo integral de los

estudiantes con discapacidad del nivel inicial del Centro de Educación Básica Especial Trujillo-Trujillo 2017.

Ho3: La aplicación de un Programa de autovalimiento no favorece significativamente la dimensión comunicativa del desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad del nivel inicial del Centro de Educación Básica Especial Trujillo-Trujillo 2017.

Hi4: La aplicación de un Programa de autovalimiento favorece significativamente la dimensión corporal del desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad del nivel inicial del Centro de Educación Básica Especial Trujillo-Trujillo 2017.

Ho4: La aplicación de un Programa de autovalimiento no favorece significativamente la dimensión corporal del desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad del nivel inicial del Centro de Educación Básica Especial Trujillo-Trujillo 2017.

1.7. Objetivos

1.7.1. Objetivo General

Determinar el nivel de influencia del programa de autovalimiento en el desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad del nivel inicial del Centro de Educación Básica Especial Trujillo- Trujillo 2017.

1.7.2. Objetivos específicos:

1. Identificar el nivel del desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad del nivel inicial del Centro de Educación Básica Especial Trujillo- Trujillo 2017; mediante la aplicación del pre test y post test al grupo control y al grupo experimental.
2. Identificar el nivel de la dimensión cognitiva del desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad del nivel inicial del Centro de Educación

Básica Especial Trujillo- Trujillo 2017; mediante la aplicación del pre test y post test al grupo control y al grupo experimental.

3. Identificar el nivel de la dimensión comunicativa del desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad del nivel inicial del Centro de Educación Básica Especial Trujillo- Trujillo 2017; mediante la aplicación del pre test y post test al grupo control y al grupo experimental.
4. Identificar el nivel de la dimensión afectiva del desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad del nivel inicial del Centro de Educación Básica Especial Trujillo- Trujillo 2017; mediante la aplicación del pre test y post test al grupo control y al grupo experimental.
5. Identificar el nivel de la dimensión corporal del desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad del nivel inicial del Centro de Educación Básica Especial Trujillo- Trujillo 2017; mediante la aplicación del pre test y post test al grupo control y al grupo experimental.
6. Diseñar y aplicar un programa de autovalimiento a los estudiantes con discapacidad del nivel inicial del Centro de Educación Básica Especial Trujillo- Trujillo 2017.
7. Contrastar los resultados obtenidos en el pre test y post test del grupo control y del grupo experimental con respecto al nivel del desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad del nivel inicial del Centro de Educación Básica Especial Trujillo- Trujillo 2017.

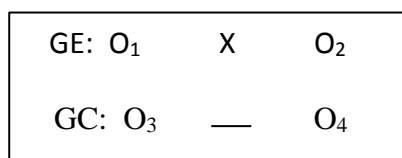
II. MÉTODO

2.1. Diseño de investigación

El diseño de la investigación correspondió a los denominados diseños experimentales del tipo cuasi experimental. Los diseños cuasi-experimentales, son esquemas de investigación no aleatorios. Dado la no aleatorización, no es posible establecer de forma exacta la equivalencia inicial de los grupos, como ocurre en los diseños experimentales.

Cook y Campbell (1986) consideran los cuasi-experimentos como una alternativa a los experimentos de asignación aleatoria, en aquellas situaciones sociales donde se carece de pleno control experimental: Los cuasi-experimentos son como experimentos de asignación aleatoria en todos los aspectos, excepto en que no se puede presumir que los diversos grupos de tratamiento sean inicialmente equivalentes dentro de los límites del error muestral.

El diagrama del diseño específico fue el siguiente:



Donde:

GE= Grupo Experimental

GC= Grupo Control

O₁= Pre test al grupo experimental

O₂= Post test al grupo experimental

X = Tratamiento “Programa de autovalimiento”

O₃= Pre test al grupo Control

O₄= Post test al grupo Control

2.2. Variables:

Variables Independiente: Programa de autovalimiento

Variable Dependiente: Desarrollo integral.

Operacionalización de las variables

Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
Programa de autovalimiento	Conjunto de estrategias que se aplican después de haber obtenido resultados de un proceso de evaluación, el programa ofrece una serie de indicaciones a lograr manifestándose la variable de estudio ya que un programa incluye objetivos, actividades, materiales, metodología y un sistema de evaluación dicho programa debe estar dirigido y adecuado a las necesidades y características de los estudiantes. Ruiz (1995)	El programa de autovalimiento será aplicado a al grupo experimental mediante 12 sesiones de aprendizaje a través de estrategias metodológicas para lograr el fortalecimiento de las dimensiones de: aseo y alimentación de los estudiantes con discapacidad del nivel inicial del CEBE Trujillo-Trujillo 2017.	Aseo	<ol style="list-style-type: none"> 1. Observa y conoce los útiles de aseo a través de un juego “el rey manda” 2. . Reconoce la utilidad de los útiles de aseo a través de una dinámica vivencial “bañando a Pepito” 3. Identifica y coge jabón y toalla para lavarse las manos. 4. Identifica y coge jabón y toalla para lavarse las manos y la cara. 5. Identifica y coge toalla, cepillo y pasta dental para lavarse los dientes 6. Se dirige al lavatorio para lavarse manos, cara 	Ordinal Inicio Proceso logrado
			Alimentación	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reconoce los utensilios de alimentación a través del juego. 2. Conoce la utilidad de plato y cuchara a través de una dinámica “compartiendo con mis amigos” 3. Identifica la cuchara dentro de otros utensilios a la hora de comer. 4. Identifica y alcanza su plato, taza y cuchara para servirle sus alimentos. 5. Coge su cuchara y consume sus alimentos. 6. Conoce su individual y coloca su plato, taza y cuchara sobre ello 	

Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
Desarrollo integral	Proceso de aprendizaje permanente designado al bienestar de la persona, con la finalidad de lograr su autorrealización ante la sociedad, contribuyendo al mejoramiento de la calidad de vida ante la sociedad. Rincón (2000)	El desarrollo Integral de los estudiantes con discapacidad Será medida mediante la aplicación de una lista de cotejo tipo Likert, el cual está compuesto por cuatro dimensiones: cognitiva, comunicativa, afectiva y corporal; así también está constituido por 12 indicadores, 28 ítems y dos opciones de respuestas.	Cognitiva	<ol style="list-style-type: none"> 1. Señala partes de su cuerpo. 2. Identifica sus útiles de aseo. 3. Arroja papeles y desperdicios al bote de la basura. 4. Entrega objetos que se le indica 5. Guarda sus táperes en su lonchera después de comer. 6. Escucha con atención la narración de un cuento. 7. Se dirige por si solo a los servicios higiénicos. 8. Usa la cuchara para comer. 	Ordinal Inicio Proceso logrado
			Afectiva	<ol style="list-style-type: none"> 9. Sonríen al escuchar un alago. 10. Comparte sus materiales con sus compañeros. 11. Permanece sentado durante la hora de la lonchera. 12. Expresa sus necesidades y sentimientos a través de su lenguaje verbal. 13. Tapa sus ojos con sus manos ante una llamada de atención. 	
			Comunicativa	<ol style="list-style-type: none"> 14. Fija la mirada a quien le habla. 15. Reacciona al escuchar su nombre. 16. Embolilla papel y decora una hoja gráfica. 17. Emite cadenas silábicas para comunicarse. 18. Se comunica a través de gritos. 	
			Corporal	<ol style="list-style-type: none"> 19. Se desplaza de un sector del aula hacia otro sector al escuchar indicaciones. 20. Lava sus manos por sí solo. 21. Emite sonidos guturales para comunicarse. 22. Mira a su maestra y señala la intención que quiere comunicar. 23. Sigue con la mirada la secuencia de imágenes que se le presenta. 	

2.3. Población, muestra y muestreo

2.3.1. Población

La población estuvo constituida por los estudiantes del nivel inicial del CEBE Trujillo de la ciudad de Trujillo matriculados en el año 2017, siendo un total de 22 estudiantes, esta población se presenta en la siguiente tabla.

Tabla 1

Distribución de la población según sexo

Sexo	fi	f%
Masculino	15	68
Femenino	07	32
Total	22	100.0%

Nota. Estudiantes del nivel inicial matriculados en el año 2017 CEBE Trujillo-Trujillo 2017

2.3.2 Muestra

La muestra estuvo constituida por 22 estudiantes divididos en dos grupos, uno de control y uno de experimento, la cual fue seleccionada mediante un muestreo no probabilístico intencional.

Tabla 2

Distribución de la muestra según sexo

Sexo	fi	f%
Masculino	15	68
Femenino	07	32
Total	22	100.0%

Nota. Estudiantes del nivel inicial matriculados en el año 2017 CEBE Trujillo-Trujillo 2017

2.3.3 Muestreo

El tipo de muestreo fue no probabilístico, en consecuencia, fue intencional.

2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad

2.4.1. Técnicas

La observación:

Técnica que nos permite observar de forma directa el desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad, para tal a aplicación se hará uso de un instrumento de evaluación que consiste en una lista de cotejo con 23 ítems relacionados al desarrollo integral la cual se aplicará antes y después de la aplicación del programa de auto valimiento.

Análisis de documentos:

Técnica que permitirá recolectar la información de las diferentes fuentes para dar consistencia a la investigación, entre ellas tenemos las fuentes bibliográficas, páginas web, artículos científicos, etc.

2.4.2. Validez del instrumento

La validez citando a Hernández, Fernández y Baptista (2014) indica que “Validez en términos generales, se refiere al grado en que un instrumento mide realmente la variable que pretende medir”

La validez de contenido del Instrumento se realizó mediante un análisis racional de ítems, consistente en la evaluación de los contenidos del cuestionario por parte de un grupo de expertos y luego se calculó el coeficiente V de Aiken (V) utilizando el Excel, teniendo un resultado igual a 1, lo que permitió concluir que el instrumento presenta una validez de contenido alta.

2.4.3. Confiabilidad

Para determinar la confiabilidad se aplicó el instrumento en un estudio piloto de 33 estudiantes cuyos resultados después del procesamiento estadístico respectivo aplicando las medidas de consistencia interna a través del coeficiente alfa de Cronbach, el cual se calculó utilizando el SPSS, obteniendo un valor de 0.915 aproximadamente, lo que nos permite aseverar

que existe una alta correlación entre los reactivos o elementos y que la escala mide de forma consistente la Formación Integral de los estudiantes con discapacidad.

Debido a que los datos son dicotómicos algunos autores sugieren utilizar el coeficiente de Kulder Richarson, motivo por el cual también se realizó el cálculo de dicho coeficiente utilizando el programa Excel, obteniendo un valor de 0.91, lo cual concuerda con el Alfa de Cronbach y nos permite afirmar que el instrumento es confiable.

2.5. Método de análisis de datos

Para poder dar el tratamiento respectivo a los datos, se realizó lo siguiente:

- Estadística descriptiva, se realizó mediante las tablas de frecuencia estadística, se han elaborado figuras tomando como base las tablas, se procedió a hacer una descripción de los resultados por dimensiones y de la variable, dentro de cada tabla estadística se ha considerado: la escala de medición para determinar los niveles, los niveles, las frecuencias absolutas y porcentuales, el cálculo de la media aritmética, la desviación estándar y el coeficiente de variabilidad.
- En la parte inferencial. En esta parte se aplicaron técnicas paramétricas y no paramétricas por cuanto los datos no estaban distribuidos normalmente.

Para el procesamiento, presentación y análisis de los datos se utilizó el programa Excel y el Paquete de Análisis Estadístico para la Investigación en Ciencias Sociales SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) Ver. 23.

2.6. Aspectos éticos

- En el título de la presente investigación presenta el nombre de la institución en la cual se desarrolla la investigación ya que cuenta con la autorización de la directora para la aplicación del programa.
- Se ha colocado en la referencia bibliográfica todos los autores consultados para dar crédito al proceso de la investigación.
- Los datos de los estudiantes se han mantenido, se mantienen y se mantendrán en reserva para no generar problemas presentes o posteriores.
- Se ha contado con el conocimiento y consentimiento de los padres de familia.

III. RESULTADOS

3.1. Descripción de resultados

Tabla 3

Nivel de la variable Desarrollo Integral de los estudiantes en el pre test y pos test del grupo experimental y grupo control

Nivel	GRUPO EXPERIMENTAL				GRUPO CONTROL			
	Pre test		Post test		Pre test		Post test	
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
Inicio	17	77%	0	0%	17	77%	19	86%
Proceso	5	23%	1	5%	5	23%	3	14%
Logrado	0	0%	21	95%	0	0%	0	0%
Total	22	100%	22	100%	22	100%	22	100%

Nota. Base de datos de la aplicación de la Lista de Cotejos para medir el Desarrollo Integral de los estudiantes con Discapacidad

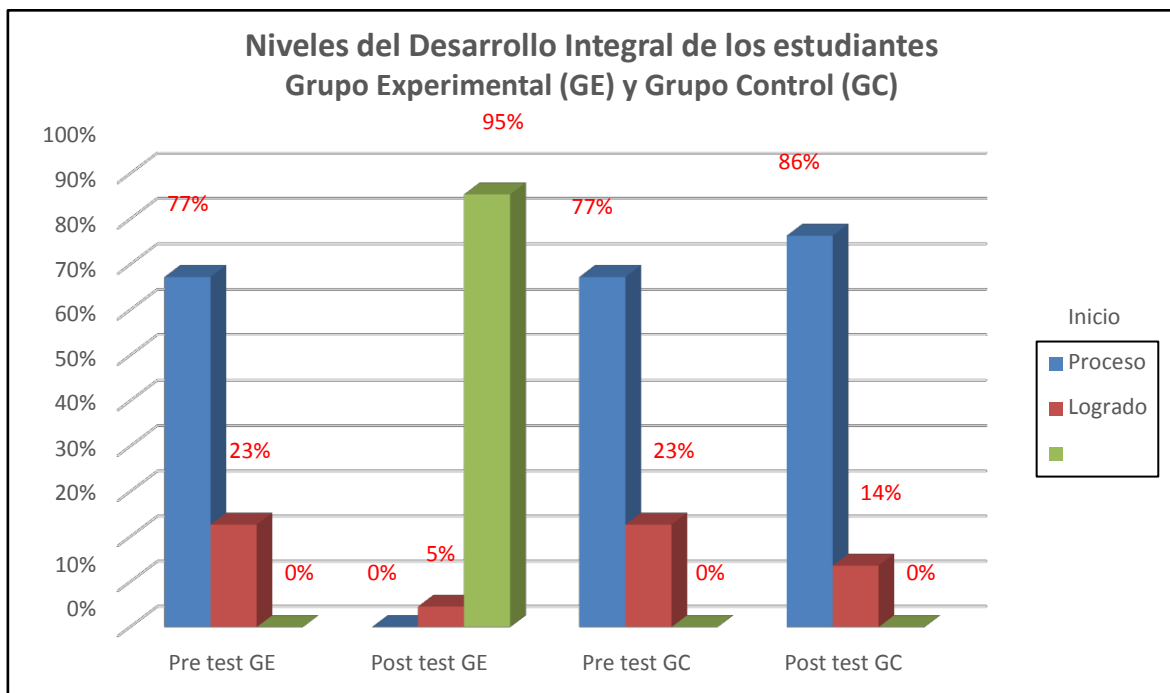


Figura 1: Nivel de la variable Desarrollo Integral de los estudiantes en el pre test y pos test del grupo experimental y grupo control

Interpretación:

En la tabla 3 y figura 1 se observa que el Desarrollo Integral de los estudiantes del grupo experimental en el pre test presentaba un 77% de estudiantes en el nivel inicio y un 23% de estudiantes en el nivel proceso. Luego de la aplicación del Programa de Autovalimiento, los resultados obtenidos en el post test demuestran una notable mejoría en el Desarrollo Integral de los estudiantes, así tenemos que la mayoría de estudiantes del grupo experimental se encuentran en el nivel logrado con un 95%, mientras que sólo el 5% se encuentran en el nivel proceso, y ningún estudiante se encuentra en el nivel inicio.

Con relación al grupo control se observa que los niveles referentes al Desarrollo Integral de los estudiantes tanto en el pre test como el post test son el nivel inicio y proceso, aunque los porcentajes varían ligeramente así tenemos que en el pre test existe un 77% de estudiantes en el nivel inicio y 23% en el nivel proceso, mientras que en el post test 86% de estudiantes se ubican en el nivel inicio y 14% en el nivel proceso

Tabla 4

Nivel de la dimensión Cognitiva en el pre test y pos test del grupo experimental y grupo control

Nivel	GRUPO EXPERIMENTAL				GRUPO CONTROL			
	Pre test		Post test		Pre test		Post test	
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
Inicio	13	59%	0	0%	10	45%	12	54%
Proceso	8	36%	4	18%	11	50%	9	41%
Logrado	1	5%	18	82%	1	5%	1	5%
Total	22	100%	22	100%	22	100%	22	100%

Nota. Base de datos de la aplicación de la Lista de Cotejos para medir el Desarrollo Integral de los estudiantes con Discapacidad

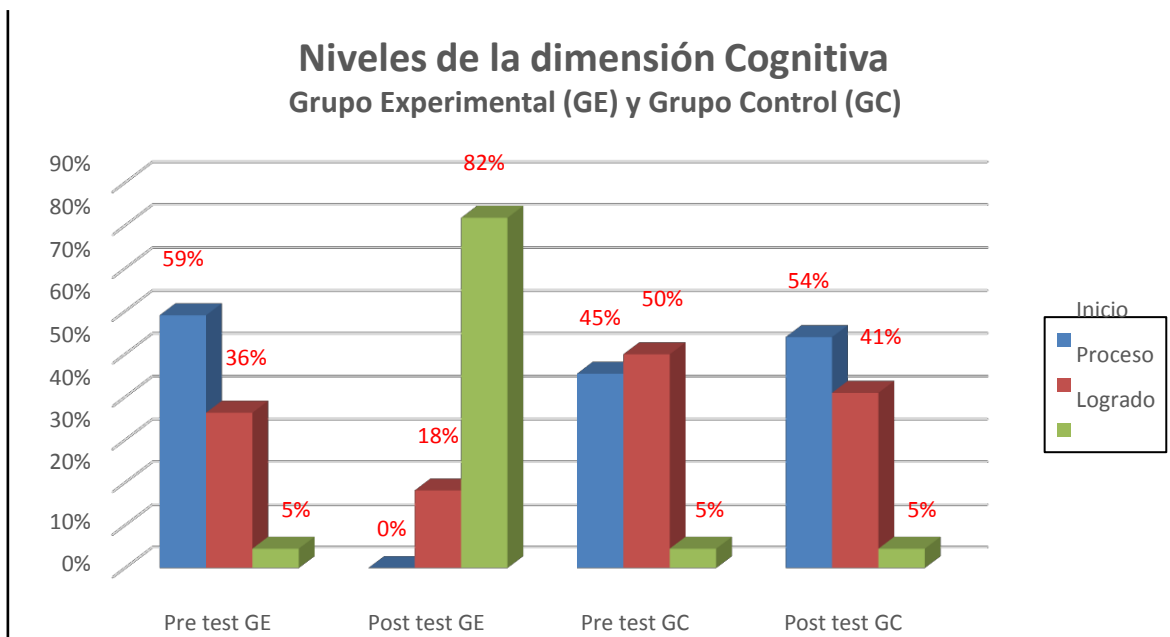


Figura 2: Nivel de la dimensión Cognitiva en el Pre test y pos test del grupo experimental y grupo control

Interpretación:

En la tabla 4 y figura 2 se observa que el Desarrollo Integral de los estudiantes en su dimensión Cognitiva del grupo experimental en el pre test presentaba un 59% de estudiantes ubicados en el nivel inicio, un 36% de estudiantes en el nivel proceso y un 5% de estudiantes se ubicaban en el nivel logrado. Luego de la aplicación del Programa de Autovalimiento, los resultados obtenidos en el post test demuestran una notable mejoría en el desarrollo de la dimensión Cognitiva, así tenemos que la mayoría de estudiantes del grupo experimental se encuentran en el nivel logrado con un 82%, mientras que sólo el 18% se encuentran en el nivel proceso, y ningún estudiante se encuentra en el nivel inicio.

Con relación al grupo control se observa que los niveles referentes al desarrollo de la dimensión Cognitiva en el pre test son 45% de estudiantes se encuentran en el nivel inicio, 50% en el nivel proceso y 5% en el nivel logrado; mientras que en el post test tenemos que el 54% de estudiantes se ubican en el nivel inicio, el 41% en el nivel proceso y 5% en el nivel logrado.

Tabla 5

Nivel de la dimensión Afectiva en el pre test y post test del grupo experimental y grupo control

Nivel	GRUPO EXPERIMENTAL				GRUPO CONTROL			
	Pre test		Post test		Pre test		Post test	
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
Inicio	18	82%	0	0%	19	86%	18	82%
Proceso	4	18%	2	9%	3	14%	4	18%
Logrado	0	0%	20	91%	0	0%	0	0%
Total	22	100%	22	100%	22	100%	22	100%

Nota. Base de datos de la aplicación de la Lista de Cotejos para medir el Desarrollo Integral de los estudiantes con Discapacidad

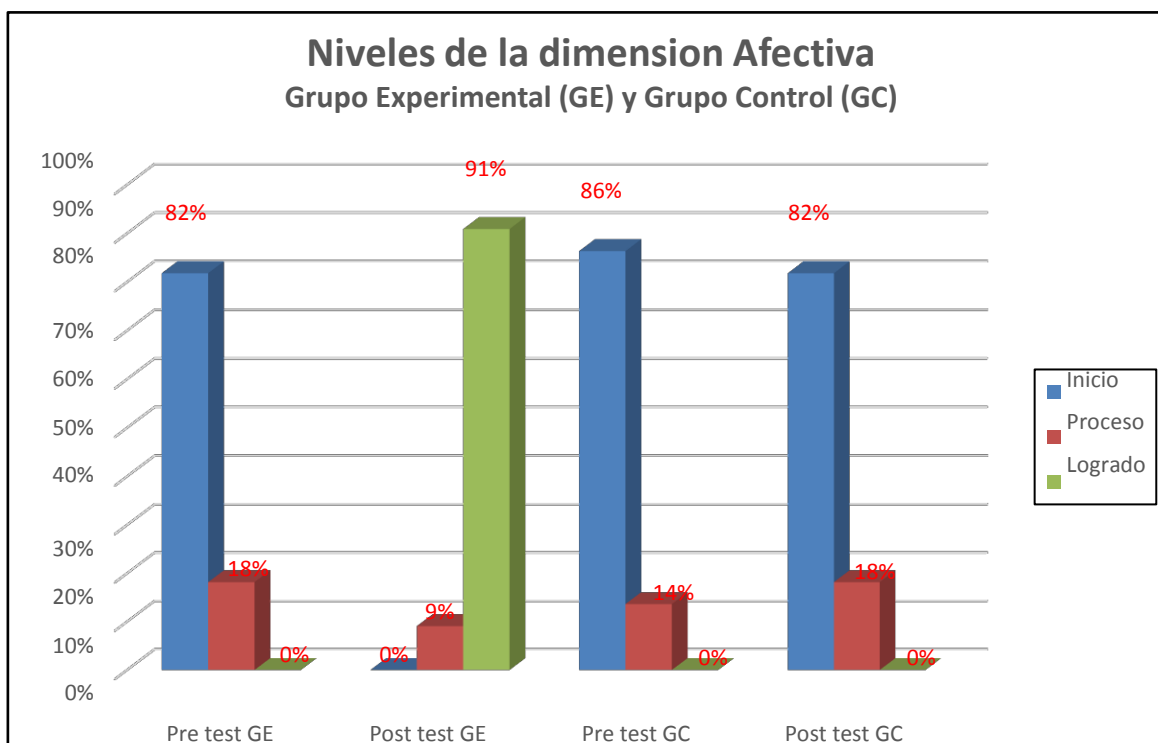


Figura 3: Nivel de la dimensión Afectiva en el pre test y pos test del grupo experimental y grupo control

Interpretación:

En la tabla 5 y figura 3 se observa que el Desarrollo Integral de los estudiantes en su dimensión Afectiva del grupo experimental en el pre test presenta una predominancia en el nivel inicio con un 82% de estudiantes, mientras que un 18% de estudiantes se ubican en el nivel proceso. Luego de la aplicación del Programa de Autovalimiento, los resultados obtenidos en el post test demuestran una notable mejoría en el desarrollo de la dimensión Afectiva, así tenemos que ahora la mayoría de estudiantes del grupo experimental se encuentran ubicados en el nivel logrado con un 91%, mientras que sólo el 9% se encuentra ubicado en el nivel proceso, y ningún estudiante se ubica en el nivel inicio.

Con relación al grupo control se observa que los niveles referentes al desarrollo de la dimensión Afectiva en el pre test son el nivel inicio con un 86% de estudiantes y el nivel proceso con un 14%; mientras que en el post test tenemos que el 82% de estudiantes se ubican en el nivel inicio y el 18% en el nivel proceso.

Tabla 6

Nivel de la dimensión Comunicativa en el pre test y post test del grupo experimental y grupo control

Nivel	GRUPO EXPERIMENTAL				GRUPO CONTROL			
	Pre test		Post test		Pre test		Post test	
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
Inicio	17	77%	0	0%	13	59%	15	68%
Proceso	5	23%	4	18%	9	41%	7	32%
Logrado	0	0%	18	82%	0	0%	0	0%
Total	22	100%	22	100%	22	100%	22	100%

Nota. Base de datos de la aplicación de la Lista de Cotejos para medir el Desarrollo Integral de los estudiantes con Discapacidad

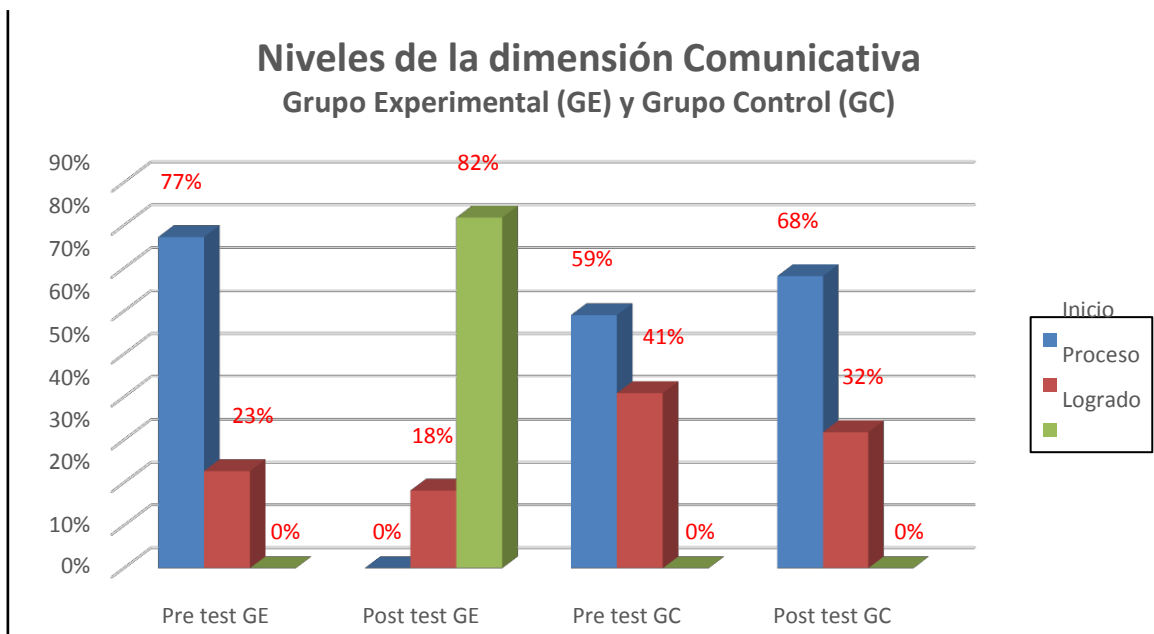


Figura 4: Nivel de la dimensión Comunicativa en el pre test y pos test del grupo experimental y grupo control

Interpretación:

En la tabla 6 y figura 4 se observa que el Desarrollo Integral de los estudiantes en su dimensión Comunicativa del grupo experimental en el pre test presenta una predominancia en el nivel inicio con un 77% de estudiantes, mientras que un 23% de estudiantes se ubican en el nivel proceso. Luego de la aplicación del Programa de Autovalimiento, los resultados obtenidos en el post test demuestran una notable mejoría en el desarrollo de la dimensión Comunicativa, así tenemos que ahora la mayoría de estudiantes del grupo experimental se encuentran ubicados en el nivel logrado con un 82%, mientras que sólo el 18% se encuentra ubicado en el nivel proceso, y ningún estudiante se ubica en el nivel inicio.

Con relación al grupo control se observa que los niveles referentes al desarrollo de la dimensión Comunicativa en el pre test son el nivel inicio con un 59% de estudiantes y el nivel proceso con un 41%; mientras que en el post test tenemos que el 68% de estudiantes se ubican en el nivel inicio y el 32% restante en el nivel proceso.

Tabla 7

Nivel de la dimensión Corporal en el pre test y post test del grupo experimental y grupo control

Nivel	GRUPO EXPERIMENTAL				GRUPO CONTROL			
	Pre test		Post test		Pre test		Post test	
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
Inicio	20	91%	0	0%	20	91%	19	86%
Proceso	2	9%	4	18%	2	9%	3	14%
Logrado	0	0%	18	82%	0	0%	0	0%
Total	22	100%	22	100%	22	100%	22	100%

Nota. Base de datos de la aplicación de la Lista de Cotejos para medir el Desarrollo Integral de los estudiantes con Discapacidad

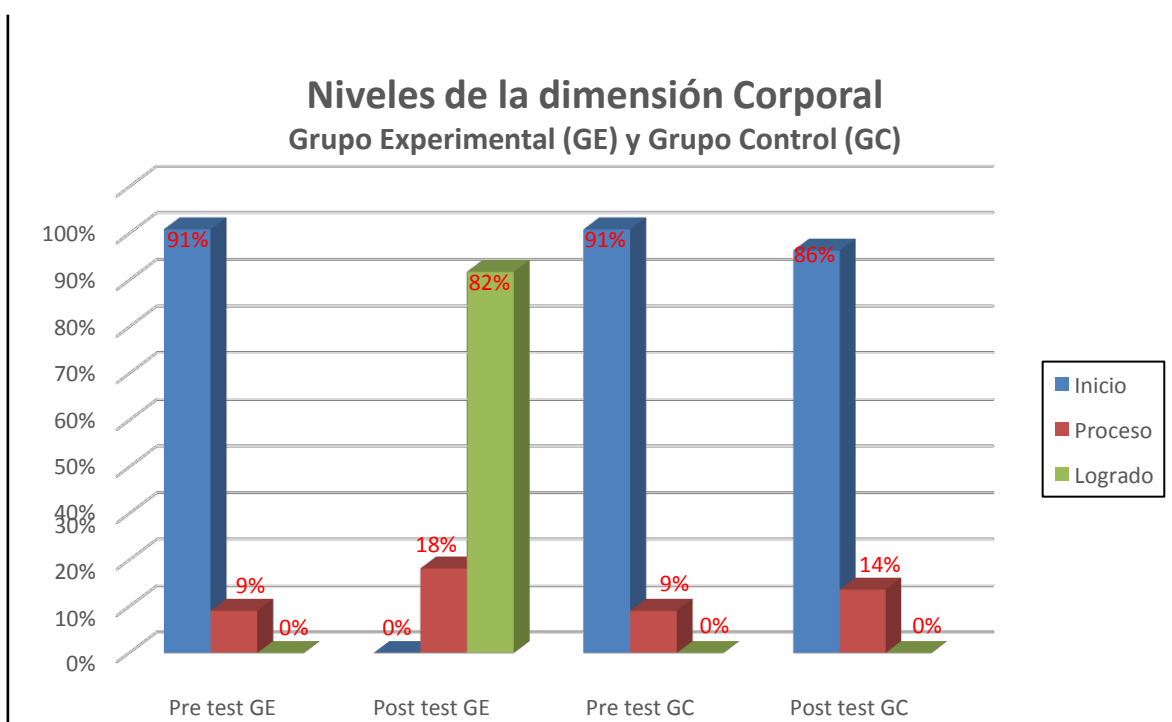


Figura 5: Nivel de la dimensión Corporal en el pre test y pos test del grupo experimental y grupo control

Interpretación:

En la tabla 7 y figura 5 se observa que el Desarrollo Integral de los estudiantes en su dimensión Corporal del grupo experimental en el pre test presentaba un 91% de estudiantes ubicados en el nivel inicio, mientras que el 9% restante se ubican en el nivel proceso. Luego de la aplicación del Programa de Autovalimiento, los resultados obtenidos en el post test demuestran una notable mejoría en el desarrollo de la dimensión Corporal, así tenemos que la mayoría de estudiantes del grupo experimental se encuentran en el nivel logrado con un 82%, mientras que sólo el 18% se encuentran en el nivel proceso, y ningún estudiante se encuentra en el nivel inicio.

Con relación al grupo control se observa que los niveles referentes al desarrollo de la dimensión Corporal en el pre test son 91% de estudiantes se encuentran en el nivel inicio y 9% en el nivel proceso; mientras que en el post test tenemos que el 86% de estudiantes se ubican en el nivel inicio y 14% en el nivel proceso.

Tabla 8

Medidas estadísticas en el pre-test y en el post-test de los grupos experimental y control a nivel de variable y dimensiones

	GRUPO EXPERIMENTAL							GRUPO CONTROL							
	Pre test			Post test				Dif.	Pre test			Post test			
	Media	CV	Nivel	Media	CV	Nivel	Media		CV	Nivel	Media	CV	Nivel	Dif.	
Cognitiva	2.27	86%	Proceso	6.82	20%	Logrado	4.55	2.55	66%	Proceso	2.32	71%	Proceso	-0.23	
Afectiva	0.91	75%	Inicio	4.27	15%	Logrado	3.36	0.91	67%	Inicio	1.05	55%	Proceso	0.14	
Comunicativa	1.09	69%	Proceso	4.14	17%	Logrado	3.05	1.32	75%	Proceso	1.18	77%	Proceso	-0.14	
Corporal	0.68	95%	Inicio	4.41	18%	Logrado	3.73	0.73	87%	Inicio	0.91	83%	Inicio	0.18	
Desarrollo Integral	4.95	55%	Inicio	19.64	9%	Logrado	14.68	5.50	54%	Inicio	5.45	42%	Inicio	-0.05	

Nota. Base de datos de la aplicación de la Lista de Cotejos para medir el Desarrollo Integral de los estudiantes con Discapacidad

Interpretación

Como podemos observar de la tabla 8, el grupo de control presenta mejores promedios en el pre test tanto a nivel de variable como a nivel de dimensiones. Por el contrario en el Post test es el grupo experimental quien presenta mejores promedios tanto a nivel de variable como a nivel de dimensiones; así tenemos que a nivel de la Variable Desarrollo Integral del estudiante los promedios del grupo experimental y control en el pre test son: 4.95 y 5.50 respectivamente, mientras que en el post test los promedios de ambos grupos son: 19.64 y 5.45.

En relación al grupo experimental se observa una mejora tanto a nivel de variable como a nivel de dimensiones. Así a nivel de la variable Desarrollo Integral del estudiante se pasó de un promedio de 4.95 en el pre test a 19.64 en el post test lo que representa un incremento de 14.68 puntos. Con relación a los niveles de la variable podemos evidenciar que en el pre test el nivel promedio es el inicio mientras que en el post test el nivel promedio es el logrado.

La dimensión que presenta un mayor crecimiento es la dimensión cognitiva, donde se observa que en el grupo experimental se pasó de un promedio 2.27 en el pre test a un promedio de 6.82 en el post test, representando un incremento de 4.55 puntos. Con relación a los niveles se pasa de un nivel promedio de proceso en el pre test a un nivel promedio de logrado en el post test.

Con relación al Coeficiente de variabilidad que mide el grado de uniformidad en cada muestra, se observa una notable mejora tanto a nivel de variable como a nivel de dimensiones. Así tenemos que en el grupo experimental se nota claramente que la uniformidad a nivel de variable mejoró sustancialmente del 55% en el pre-test al 9% en el post-test y a nivel de dimensión la que presenta mejor resultado es la dimensión afectiva pues su coeficiente de variabilidad en el post test es del 15%.

3.2. Análisis de normalidad

Hipótesis estadísticas

H₀: Los puntajes del pre y post test de ambos grupos cumplen las condiciones de normalidad

H₁: Los puntajes del pre y post test de ambos grupos no cumplen las condiciones de normalidad

Si $p > 0.05$ se acepta H₀ y se rechaza H₁ (Los datos son normales)

Si $p < 0.05$ se acepta la H₁ y se rechaza H₀ (Los datos no son normales)

Tabla 9

Análisis de normalidad de la variable Desarrollo Integral del estudiante y sus dimensiones

	Shapiro-Wilk		
	Estadíst.	gl	Sig.
Pre Test del grupo experimental dimensión 1	.904	22	.035
Post Test del grupo experimental dimensión 1	.814	22	.001
Pre Test del grupo control dimensión 1	.930	22	.125
Post Test del grupo control dimensión 1	.897	22	.026
Pre Test del grupo experimental dimensión 2	.804	22	.001
Post Test del grupo experimental dimensión 2	.773	22	.000
Pre Test del grupo control dimensión 2	.770	22	.000
Post Test del grupo control dimensión 2	.746	22	.000
Pre Test del grupo experimental dimensión 3	.826	22	.001
Post Test del grupo experimental dimensión 3	.807	22	.001
Pre Test del grupo control dimensión 3	.882	22	.013
Post Test del grupo control dimensión 3	.870	22	.008
Pre Test del grupo experimental dimensión 4	.773	22	.000
Post Test del grupo experimental dimensión 4	.709	22	.000
Pre Test del grupo control dimensión 4	.773	22	.000
Post Test del grupo control dimensión 4	.791	22	.000
Pre Test del grupo experimental a nivel de variable	.944	22	.234
Post Test del grupo experimental a nivel de variable	.921	22	.078
Pre Test del grupo control a nivel de variable	.964	22	.572
Post Test del grupo control a nivel de variable	.955	22	.393

Interpretación

Como podemos observar en la tabla 9, se utilizó la prueba de Shapiro-Wilk debido a que el número de estudiantes de la muestra es menor a 50 (22 estudiantes).

Los resultados del pre test y post test del grupo experimental y control a nivel de la variable Desarrollo Integral del estudiante, indica que los datos se ajustan a una distribución normal ($p > 0.05$) para un nivel de confianza del 95%. Por lo tanto, la prueba de la hipótesis general se realizó utilizando pruebas paramétricas (Pruebas T para muestras independientes y muestras relacionadas).

Los resultados del pre test y post test del grupo experimental y control a nivel de la dimensión 1, indica que los datos no se ajustan a una distribución normal ($p < 0.05$) para un nivel de confianza del 95%, a excepción del pre test del grupo control cuyos resultados muestran una distribución normal ($p > 0.05$). Por lo tanto, la prueba de la hipótesis específica de la dimensión 1 se realizó utilizando pruebas no paramétricas.

Del mismo modo, los resultados del pre test y post test del grupo experimental y del grupo control a nivel de la dimensión 2, dimensión 3 y dimensión 4, indican que los datos no se ajustan a una distribución normal ($p < 0.05$) para un nivel de confianza del 95%. Por lo tanto, la prueba de las hipótesis específicas de dichas dimensiones se realizaron utilizando pruebas no paramétricas.

3.3. Contrastación de hipótesis

3.3.1. Prueba de hipótesis general

Hi: La aplicación de un Programa de autovalimiento favorece significativamente el desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad del Centro de Educación Básica Especial Trujillo-Trujillo 2017.

Ho: La aplicación de un Programa de autovalimiento no favorece significativamente el desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad del Centro de Educación Básica Especial Trujillo-Trujillo 2017.

Tabla 10*Prueba T para comprobación de la hipótesis general. Estadísticas de muestras independientes*

		prueba t para la igualdad de medias						
				Sig.	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia	
		t	gl	(bilateral)			Inferior	Superior
Grupo experimental y	Se asumen varianzas							
Grupo de control en el	iguales	-.637	42	.527	-.54545	.85591	-2.27276	1.18185
Pre Test								
Grupo experimental y	Se asumen varianzas							
Grupo de control en el	iguales	23.342	42	.000	14.18182	.60757	12.95568	15.40795
Post Test								

Nota. Base de datos de la aplicación de la Lista de Cotejos para medir el Desarrollo Integral de los estudiantes con Discapacidad

Interpretación

De la tabla 10 podemos observar que el p-valor para el pre test del grupo experimental y control es de 0,527 ($p > 0,05$) entonces se puede decir que no existe diferencia estadísticamente significativa entre las medias de los grupos experimental y de control, para un nivel de confianza del 95%. Por lo tanto podemos afirmar que los ambos grupos fueron equivalentes al inicio de la investigación.

Como relación al post test observamos que el p-valor para el post test del grupo experimental y control es 0,000 ($p < 0,05$) entonces se puede decir que existe diferencia estadísticamente significativa entre las medias de los grupos experimental y de control en el post test, para un nivel de confianza del 95%.

Se concluye, entonces, que existen diferencias estadísticamente significativas entre los resultados del post test aplicado a los grupos experimental y de control. Por ello, se deduce que hubo mejores resultados en el Desarrollo Integral de los estudiantes del grupo experimental, que participaron en el Programa de Autovalimiento en comparación con los estudiantes que integraban el grupo de control que no participaron de dicho programa.

Tabla 11*Prueba T para la comprobación de la hipótesis general. Estadísticas de muestras relacionadas*

		Diferencias emparejadas							
		Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia		t	gl	Sig. (bilateral)
					Inferior	Superior			
Par 1	Post Test del grupo control a nivel de variable - Pre Test del grupo control a nivel de variable	-.04545	2.03487	.43384	-.94767	.85676	-.105	21	.918
Par 2	Post Test del grupo experimental a nivel de variable - Pre Test del grupo experimental a nivel de variable	14.68182	3.12267	.66576	13.29730	16.06633	22.053	21	.000

Nota. Base de datos de la aplicación de la Lista de Cotejos para medir el Desarrollo Integral de los estudiantes con Discapacidad

Interpretación

De la tabla 11 podemos observar que el Par 1 corresponde a la comparación entre el post test y pre test del grupo control, obteniendo un p-valor para el test es de 0,918 ($p > 0,05$) por lo tanto se puede decir que no existe diferencia estadísticamente significativa entre las medias del post test y pre test del grupo control, para un nivel de confianza del 95%. Es decir el grupo de control no presenta mejoras en el Desarrollo Integral de los estudiantes.

De la misma tabla, también podemos observar que el Par 2 corresponde a la comparación entre el post test y pre test del grupo experimental, obteniendo un p-valor para el test de 0,000 ($p < 0,05$) por lo tanto se puede decir que existe diferencia estadísticamente significativa entre las medias del post test y pre test del grupo experimental, para un nivel de confianza del 95%.

Se concluye, entonces, que existen diferencias estadísticamente significativas entre los resultados del post test y pre test del grupo experimental, por ello, se deduce que hubo mejores resultados en el Desarrollo Integral de los estudiantes del grupo experimental, que participaron en el Programa de Autovalimiento en comparación con los estudiantes que integraban el grupo de control que no participaron de dicho programa.

En base a los resultados anteriores se concluye que se debe aceptar la hipótesis de trabajo **H_i**: La aplicación de un Programa de autovalimiento favorece significativamente el desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad del Centro de Educación Básica Especial Trujillo-Trujillo 2017.

3.3.2. Prueba de hipótesis específicas

3.3.2.1. Dimensión Cognitiva

H₁: La aplicación de un Programa de autovalimiento favorece significativamente el desarrollo Integral en la dimensión cognitiva de los estudiantes con discapacidad del nivel inicial del Centro de Educación Básica Especial Trujillo-Trujillo 2017.

H₀₁: La aplicación de un Programa de autovalimiento no favorece significativamente el desarrollo Integral en la dimensión cognitiva de los estudiantes con discapacidad del nivel inicial del Centro de Educación Básica Especial Trujillo-Trujillo 2017.

Tabla 12

Prueba de comparación de muestras independientes para la comprobación de las hipótesis específicas en la dimensión cognitiva

Hipótesis nula	Prueba	Sig. asintótica (bilateral)	Decisión
La distribución del Grupo experimental y el Grupo control en la dimensión Cognitiva en el Pre Test es la misma	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	0.473	Conserve la hipótesis nula.
La distribución del Grupo experimental y el Grupo control en la dimensión Cognitiva en el Post Test es la misma	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	0.000	Rechace la hipótesis nula.

Nota. El nivel de significación es ,05.

Interpretación

De la Tabla 12 podemos observar lo siguiente:

- En la prueba de comparación entre el grupo experimental y grupo control en el pre test con relación a la dimensión Cognitiva, el p-valor es de 0,473 ($p > 0,05$) entonces se puede decir que no existe diferencia estadísticamente significativa entre las medias de los grupos experimental y de control, para un nivel de confianza del 95%. Es decir los grupos son equivalentes al inicio del experimento en la dimensión Cognitiva.
- En la prueba de comparación entre el grupo experimental y grupo control en el post test con relación a la dimensión Cognitiva, el p-valor es 0,000 ($p < 0,05$) se puede decir entonces, que existe diferencia estadísticamente significativa entre las medias de los grupos experimental y de control en el post test, para un nivel de confianza del 95%.

Se concluye entonces, que al existir diferencias estadísticamente significativas entre los resultados del post test aplicado a los grupos experimental y de control, hubo mejores resultados en el desarrollo de la dimensión Cognitiva de los estudiantes del grupo experimental que participaron en el Programa de Autovalimiento en comparación con los estudiantes que integraban el grupo de control que no participaron de dicho programa.

Tabla 13

Prueba de comparación de muestras relacionadas para la comprobación de las hipótesis específicas en la dimensión cognitiva

Hipótesis nula	Prueba	Sig. asintótica (bilateral)	Decisión
La mediana de las diferencias entre Pre Test y el Post Test del grupo control a nivel de la dimensión Cognitiva es igual a 0.	Prueba de rangos con signo de Wilcoxon para muestras relacionadas	,368	Conserve la hipótesis nula.
La mediana de las diferencias entre Pre Test y el Post Test del grupo experimental a nivel de la dimensión Cognitiva es igual a 0.	Prueba de rangos con signo de Wilcoxon para muestras relacionadas	,000	Rechace la hipótesis nula.

Nota. El nivel de significación es ,05.

Interpretación

De la Tabla 13 podemos observar lo siguiente:

- En la prueba de comparación entre el post test y pre test del grupo control, se obtiene un p-valor de 0,368 ($p > 0,05$) por lo tanto se puede decir que no existe diferencia estadísticamente significativa entre las medianas del post test y pre test del grupo control, para un nivel de confianza del 95%. Es decir el grupo de control no presenta mejoras en el desarrollo de la dimensión Cognitiva.

- En la prueba de comparación entre el post test y pre test del grupo experimental, se obtuvo un p-valor de 0,000 ($p < 0,05$) por lo tanto se puede decir que existe diferencia estadísticamente significativa entre las medianas del post test y pre test del grupo experimental, para un nivel de confianza del 95%.

Se concluye, entonces, que existen diferencias estadísticamente significativas entre los resultados del post test y pre test aplicado al grupo experimental en la dimensión Cognitiva. Por ello, se deduce que fue efectivo el Programa de Autovalimiento en el que participaron los estudiantes del grupo experimental.

En base a los resultados anteriores se concluye que debe aceptarse la hipótesis de trabajo H_1 , pues la aplicación del Programa de autovalimiento mejoró significativamente el desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad del Centro de Educación Básica Especial Trujillo, en la dimensión Cognitiva.

3.3.2.2. Dimensión Afectiva

H_2 : La aplicación de un Programa de autovalimiento favorece significativamente el desarrollo Integral en la dimensión afectiva de los estudiantes con discapacidad del Centro de Educación Básica Especial Trujillo-Trujillo 2017.

H_{02} : La aplicación de un Programa de autovalimiento no favorece significativamente el desarrollo Integral en la dimensión afectiva de los estudiantes con discapacidad del Centro de Educación Básica Especial Trujillo-Trujillo 2017.

Tabla 14

Prueba de comparación de muestras independientes para la comprobación de las hipótesis específicas en la dimensión Afectiva

Hipótesis nula	Prueba	Sig. asintótica (bilateral)	Decisión
La distribución del Grupo experimental y el Grupo control en la dimensión Afectiva en el Pre Test es la misma	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	0.979	Conserve la hipótesis nula.
La distribución del Grupo experimental y el Grupo control en la dimensión Afectiva en el Post Test es la misma	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	0.000	Rechace la hipótesis nula.

Nota. El nivel de significación es ,05.

Interpretación

De la Tabla 14 podemos observar lo siguiente:

- En la prueba de comparación entre el grupo experimental y grupo control en el pre test con relación a la dimensión Afectiva, el p-valor es de 0,979 ($p > 0,05$) entonces se puede decir que no existe diferencia estadísticamente significativa entre las medias de los grupos experimental y de control, para un nivel de confianza del 95%. Es decir los grupos son equivalentes al inicio del experimento en la dimensión Afectiva.

- En la prueba de comparación entre el grupo experimental y grupo control en el post test con relación a la dimensión Afectiva, el p-valor es 0,000 ($p < 0,05$) se puede decir entonces, que existe diferencia estadísticamente significativa entre las medias de los grupos experimental y de control en el post test, para un nivel de confianza del 95%.

Se concluye entonces, que al existir diferencias estadísticamente significativas entre los resultados del post test aplicado a los grupos experimental y de control, hubo mejores resultados en el desarrollo de la dimensión Afectiva de los estudiantes del grupo experimental que participaron en el Programa de Autovalimiento en comparación con los estudiantes que integraban el grupo de control que no participaron de dicho programa.

Tabla 15

Prueba de comparación de muestras relacionadas para la comprobación de las hipótesis específicas en la dimensión Afectiva

Hipótesis nula	Prueba	Sig. asintótica (bilateral)	Decisión
La mediana de las diferencias entre Pre Test y el Post Test del grupo control a nivel de la dimensión Afectiva es igual a 0.	Prueba de rangos con signo de Wilcoxon para muestras relacionadas	,180	Conserve la hipótesis nula.
La mediana de las diferencias entre Pre Test y el Post Test del grupo experimental a nivel de la dimensión Afectiva es igual a 0.	Prueba de rangos con signo de Wilcoxon para muestras relacionadas	,000	Rechace la hipótesis nula.

Nota. El nivel de significación es ,05.

Interpretación

De la tabla 15 podemos observar lo siguiente:

- En la prueba de comparación entre el post test y pre test del grupo control, se obtiene un p-valor de 0,180 ($p > 0,05$) por lo tanto se puede decir que no existe diferencia estadísticamente significativa entre las medianas del post test y pre test del grupo control, para un nivel de confianza del 95%. Es decir el grupo de control no presenta mejoras en el desarrollo de la dimensión Afectiva.
- En la prueba de comparación entre el post test y pre test del grupo experimental, se obtuvo un p-valor para el test de 0,000 ($p < 0,05$) por lo tanto se puede decir que existe diferencia estadísticamente significativa entre las medianas del post test y pre test del grupo experimental, para un nivel de confianza del 95%.

Se concluye, entonces, que existen diferencias estadísticamente significativas entre los resultados del post test y pre test aplicado al grupo experimental en la dimensión Afectiva. Por ello, se deduce que fue efectivo el Programa de Autovalimiento en el que participaron los estudiantes del grupo experimental.

En base a los resultados anteriores se concluye que debe aceptarse la hipótesis de trabajo **H₂**, pues la aplicación del Programa de autovalimiento mejoró significativamente el desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad del Centro de Educación Básica Especial Trujillo, en la dimensión Afectiva.

3.3.2.3. Dimensión Comunicativa

H₃: La aplicación de un Programa de autovalimiento favorece el desarrollo integral en la dimensión comunicativa de los estudiantes con discapacidad del Centro de Educación Básica Especial Trujillo-Trujillo 2017.

H₀₃: La aplicación de un Programa de autovalimiento no favorece el desarrollo integral en la dimensión comunicativa de los estudiantes con discapacidad del Centro de Educación Básica Especial Trujillo-Trujillo 2017.

Tabla 16

Prueba de comparación de muestras independientes para la comprobación de las hipótesis específicas en la dimensión Comunicativa

Hipótesis nula	Prueba	Sig. asintótica (bilateral)	Decisión
La distribución del Grupo experimental y el Grupo control en la dimensión Comunicativa en el Pre Test es la misma	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	0.443	Conserve la hipótesis nula.
La distribución del Grupo experimental y el Grupo control en la dimensión Comunicativa en el Post Test es la misma	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	0.000	Rechace la hipótesis nula.

Nota. El nivel de significación es ,05.

Interpretación

De la Tabla 16 podemos observar lo siguiente:

- En la prueba de comparación entre el grupo experimental y grupo control en el pre test con relación a la dimensión Comunicativa, el p-valor es de 0,443 ($p > 0,05$) entonces se puede decir que no existe diferencia estadísticamente significativa entre las medias de los grupos experimental y de control, para un nivel de confianza del 95%. Es decir los grupos son equivalentes al inicio del experimento en la dimensión Comunicativa.

- En la prueba de comparación entre el grupo experimental y grupo control en el post test con relación a la dimensión Comunicativa, el p-valor es 0,000 ($p < 0,05$) se puede decir entonces, que existe diferencia estadísticamente significativa entre las medias de los grupos experimental y de control en el post test, para un nivel de confianza del 95%.

Se concluye entonces, que al existir diferencias estadísticamente significativas entre los resultados del post test aplicado a los grupos experimental y de control, hubo mejores resultados en el desarrollo de la dimensión Comunicativa de los estudiantes del grupo experimental que participaron en el Programa de Autovalimiento en comparación con los estudiantes que integraban el grupo de control que no participaron de dicho programa.

Tabla 17

Prueba de comparación de muestras relacionadas para la comprobación de las hipótesis específicas en la dimensión Comunicativa

Hipótesis nula	Prueba	Sig. asintótica (bilateral)	Decisión
La mediana de las diferencias entre Pre Test y el Post Test del grupo control a nivel de la dimensión Comunicativa es igual a 0.	Prueba de rangos con signo de Wilcoxon para muestras relacionadas	,405	Conserve la hipótesis nula.
La mediana de las diferencias entre Pre Test y el Post Test del grupo experimental a nivel de la dimensión Comunicativa es igual a 0.	Prueba de rangos con signo de Wilcoxon para muestras relacionadas	,000	Rechace la hipótesis nula.

Nota. El nivel de significación es ,05.

Interpretación

De la tabla 17 podemos observar lo siguiente:

- En la prueba de comparación entre el post test y pre test del grupo control, se obtiene un p-valor de 0,405 ($p > 0,05$) por lo tanto se puede decir que no existe diferencia estadísticamente significativa entre las medianas del post test y pre test del grupo control, para un nivel de confianza del 95%. Es decir el grupo de control no presenta mejoras en el desarrollo de la dimensión Comunicativa.
- En la prueba de comparación entre el post test y pre test del grupo experimental, se obtuvo un p-valor de 0,000 ($p < 0,05$) por lo tanto se puede decir que existe diferencia estadísticamente significativa entre las medianas del post test y pre test del grupo experimental, para un nivel de confianza del 95%.

Se concluye, entonces, que existen diferencias estadísticamente significativas entre los resultados del post test y pre test aplicado al grupo experimental en la dimensión Comunicativa. Por ello, se deduce que fue efectivo el Programa de Autovalimiento en el que participaron los estudiantes del grupo experimental.

En base a los resultados anteriores se concluye que debe aceptarse las hipótesis de trabajo **H₃**, pues la aplicación del Programa de autovalimiento mejoró significativamente el desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad del Centro de Educación Básica Especial Trujillo, en la dimensión Comunicativa.

3.3.2.4. Dimensión Corporal

H₄: La aplicación de un Programa de autovalimiento favorece significativamente el desarrollo Integral en la dimensión corporal de los estudiantes con discapacidad del Centro de Educación Básica Especial Trujillo-Trujillo 2017.

H₀₄: La aplicación de un Programa de autovalimiento no favorece significativamente el desarrollo Integral en la dimensión corporal de los estudiantes con discapacidad del Centro de Educación Básica Especial Trujillo-Trujillo 2017.

Tabla 18

Prueba de comparación de muestras independientes para la comprobación de las hipótesis específicas en la dimensión Corporal

Hipótesis nula	Prueba	Sig. asintótica (bilateral)	Decisión
La distribución del Grupo experimental y el Grupo control en la dimensión Corporal en el Pre Test es la misma	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	0.793	Conserve la hipótesis nula.
La distribución del Grupo experimental y el Grupo control en la dimensión Corporal en el Post Test es la misma	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	0.000	Rechace la hipótesis nula.

Nota. El nivel de significación es ,05.

Interpretación

De la Tabla 18 podemos observar lo siguiente:

- En la prueba de comparación entre el grupo experimental y grupo control en el pre test con relación a la dimensión Corporal, el p-valor es de 0,793 ($p > 0,05$) entonces se puede decir que no existe diferencia estadísticamente significativa entre las medias de los grupos experimental y de control, para un nivel de confianza del 95%. Es decir los grupos son equivalentes al inicio del experimento en la dimensión Corporal.
- En la prueba de comparación entre el grupo experimental y grupo control en el post test con relación a la dimensión Corporal, el p-valor es 0,000 ($p < 0,05$) se puede decir entonces, que existe diferencia estadísticamente significativa entre

las medias de los grupos experimental y de control en el post test, para un nivel de confianza del 95%.

Se concluye entonces, que al existir diferencias estadísticamente significativas entre los resultados del post test aplicado a los grupos experimental y de control, hubo mejores resultados en el desarrollo de la dimensión Corporal de los estudiantes del grupo experimental que participaron en el Programa de Autovalimiento en comparación con los estudiantes que integraban el grupo de control que no participaron de dicho programa.

Tabla 19

Prueba de comparación de muestras relacionadas para la comprobación de las hipótesis específicas en la dimensión Corporal

Hipótesis nula	Prueba	Sig. asintótica (bilateral)	Decisión
La mediana de las diferencias entre Pre Test y el Post Test del grupo control a nivel de la dimensión Corporal es igual a 0.	Prueba de rangos con signo de Wilcoxon para muestras relacionadas	,206	Conserve la hipótesis nula.
La mediana de las diferencias entre Pre Test y el Post Test del grupo experimental a nivel de la dimensión Corporal es igual a 0.	Prueba de rangos con signo de Wilcoxon para muestras relacionadas	,000	Rechace la hipótesis nula.

Nota. El nivel de significación es ,05.

Interpretación

De la tabla 19 podemos observar lo siguiente:

- En la prueba de comparación entre el post test y pre test del grupo control, se obtiene un p-valor de 0,206 ($p > 0,05$) por lo tanto se puede decir que no existe diferencia estadísticamente significativa entre las medianas del post test y pre test del grupo control, para un nivel de confianza del 95%. Es decir el grupo de control no presenta mejoras en el desarrollo de la dimensión Corporal.
- En la prueba de comparación entre el post test y pre test del grupo experimental, se obtuvo un p-valor de 0,000 ($p < 0,05$) por lo tanto se puede decir que existe diferencia estadísticamente significativa entre las medianas del post test y pre test del grupo experimental, para un nivel de confianza del 95%.

Se concluye, entonces, que existen diferencias estadísticamente significativas entre los resultados del post test y pre test aplicado al grupo experimental en la dimensión Corporal. Por ello, se deduce que fue efectivo el Programa de Autovalimiento en el que participaron los estudiantes del grupo experimental.

En base a los resultados anteriores se concluye que debe aceptarse las hipótesis de trabajo **H₄**, pues la aplicación del Programa de autovalimiento mejoró significativamente el desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad del Centro de Educación Básica Especial Trujillo, en la dimensión corporal.

IV. DISCUSIÓN

Esta investigación tuvo como propósito determinar el nivel de influencia del programa de autoevaluación en el desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad del nivel inicial del Centro de Educación Básica Especial Trujillo en el año 2017; para ello después de recoger información sobre el marco teórico, la autora elaboró un instrumento denominado “Lista de cotejo para medir la formación integral de los estudiantes con discapacidad”, conformada por 28 ítems distribuidos en 4 dimensiones: Cognitiva, Afectiva, Comunicativa y Corporal. El instrumento fue validado a nivel de contenido por juicio de expertos y a nivel de constructo por análisis multifactorial, resultando un instrumento válido. Además, para determinar la confiabilidad fue sometido a un estudio piloto con una muestra de 33 estudiantes, obteniendo un coeficiente alfa de Cronbach de 0.915 aproximadamente, lo que nos permite aseverar que los reactivos o elementos son homogéneos y que la escala mide de forma consistente el desarrollo de los estudiantes con discapacidad. Debido a que los datos son dicotómicos algunos autores sugieren utilizar el coeficiente de Kulder Richardson, motivo por el cual también se realizó el cálculo de dicho coeficiente obteniendo un valor de 0.91, lo cual concuerda con el Alfa de Cronbach y nos permite afirmar que el instrumento es confiable.

Así mismo la autora de la presente investigación diseñó, elaboró y aplicó un programa de autoevaluación para mejorar los niveles de desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad integrantes del grupo experimental.

Para cumplir con la finalidad de la investigación primero se identificó el nivel actual del desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad del nivel inicial del Centro de Educación Básica Especial Trujillo en el año 2017 mediante la aplicación del pre test al grupo control y al grupo experimental. Posteriormente se aplicó un tratamiento al grupo experimental consistente en el desarrollo de un programa de autoevaluación, elaborado por la autora. Al grupo de control no se le aplicó ningún tratamiento. Finalmente se identificó el nivel del desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad mediante la aplicación del post test al grupo control y al grupo experimental.

Discusión a nivel de variable

De los hallazgos encontrados en esta investigación, se puede afirmar que el Programa de autoevaluación influyó significativamente para mejorar el desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad del nivel inicial del CEBE Trujillo-2017; lo cual se ha evidenciado al observar los resultados de la Tabla 3, pues el desarrollo integral de los estudiantes del grupo experimental en el pre test presentaba un 77% de estudiantes en el nivel inicio y un 23% de estudiantes en el nivel proceso. Luego de la aplicación del Programa de Autoevaluación, los resultados obtenidos en el post test demuestran una notable mejoría en el desarrollo integral de los estudiantes, así tenemos que la mayoría de estudiantes del grupo experimental se encuentran en el nivel logrado con un 95%, mientras que sólo el 5% se encuentran en el nivel proceso, y ningún estudiante se encuentra en el nivel inicio. Además con relación al grupo control se observa que los niveles referentes al desarrollo integral de los estudiantes tanto en el pre test como el post test son el nivel inicio y proceso, aunque los porcentajes varían ligeramente así tenemos que en el pre test existe un 77% de estudiantes en el nivel inicio y 23% en el nivel proceso, mientras que en el post test 86% de estudiantes se ubican en el nivel inicio y 14% en el nivel proceso.

De la misma manera, si observamos la Tabla 8, volvemos a confirmar que sólo el grupo experimental presenta mejoras en el desarrollo integral de los estudiantes, pues teniendo en cuenta el puntaje promedio podemos observar que el grupo experimental pasa del nivel Inicio en el pre test (con un puntaje promedio de 4.95) al nivel logrado en el post test (con un puntaje promedio de 19.64), presentando un incremento de 14.68 puntos en el puntaje promedio. Del mismo modo el coeficiente de variación en el pre test es de 55%, mientras que en el post test disminuyó al 9% lo cual indica que se mejoró notablemente la homogeneidad de los datos. Con relación al grupo de control, podemos observar que no presenta variaciones notables, pues en el pre test se ubica en el nivel inicio con un puntaje promedio de 5.50 y un coeficiente de variación del 54%, mientras que en el post test sigue en el nivel inicio con un puntaje promedio de 5.45 y un coeficiente de variación del 42%.

Además, al realizar el análisis comparativo entre el grupo experimental y el grupo de control en el pre test y post test, contrastado a través de la prueba T para la igualdad de medias para muestras independientes, observamos que en el pre test ambos grupos son equivalentes, pues se obtuvo un $p=0,527$ ($p > 0,05$) para un nivel de confianza del 95% (ver Tabla 10), es decir no existe diferencia estadísticamente significativa entre las medias de los grupos experimental y de control. Sin embargo en el post test se obtuvo un $p=0,000$ ($p < 0,05$) para un nivel de confianza del 95%, lo que significa que existen diferencias estadísticamente significativas entre los resultados del post test aplicado a los grupos experimental y de control, lo que nos permite afirmar que la aplicación del Programa de autovalimiento favorece significativamente el desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad del Centro de Educación Básica Especial Trujillo, pues se observó mejores resultados en los estudiantes que participaron del Programa de autovalimiento en comparación con los estudiantes que no participaron de dicho programa.

Finalmente en la contrastación de hipótesis entre el post test y el pre test del grupo control y entre el post test y el pre test del grupo experimental, contrastado a través de la prueba T para muestras relacionadas, observamos que sólo el grupo experimental presenta mejoras significativas, pues en la prueba del grupo de control se obtuvo un $p=0,918$ ($p > 0,05$) para un nivel de confianza del 95% (ver Tabla 11), lo que significa que no existe diferencia estadísticamente significativa entre las medias del post test y pre test del grupo de control. Sin embargo en el grupo experimental se obtuvo un $p=0,000$ ($p < 0,05$), lo que significa que existen diferencias estadísticamente significativas entre los resultados del post test y pre test del grupo experimental. Por lo tanto, podemos afirmar que la aplicación del Programa de autovalimiento favorece significativamente el desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad del Centro de Educación Básica Especial Trujillo.

Nuestros resultados concuerdan con el trabajo de **Carlos (2016)**, quien desarrolló un Taller de habilidades básicas para desarrollar el autovalimiento en niños con discapacidad del nivel inicial, alcanzando los niveles de proceso, logro y

logro destacado, concluyendo que un taller de habilidades básicas eleva el desarrollo de autovalimiento en los estudiantes.

Discusión a nivel de dimensiones

De los resultados encontrados en esta investigación, se puede afirmar que la aplicación del Programa de autovalimiento favorece significativamente el desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad del Centro de Educación Básica Especial Trujillo en sus dimensiones Cognitiva, Afectiva, Comunicativa y Corporal, de los estudiantes del grupo experimental, lo cual se ha evidenciado al observar los resultados de la Tabla 8; pues teniendo en cuenta el puntaje promedio en el pre test ambos grupos, tanto experimental como el de control, presentan los niveles inicio y proceso en sus diferentes dimensiones, sin embargo en el post test sólo el grupo experimental muestra mejoras en todas las dimensiones del desarrollo integral de los estudiantes, pasando al nivel logrado.

Así tenemos que el grupo experimental en su dimensión Cognitiva se ubica en el nivel Proceso en el pre test, con un puntaje promedio de 2.27, mientras que en el post test se ubica en el nivel logrado, con un puntaje promedio que sube a 6.82, presentando un incremento de 4.55 puntos. Con relación al coeficiente de variación en el pre test es de 86%, mientras que en el post test disminuyó al 20% lo cual indica una mejora notable en la homogeneidad de los datos. El grupo de control, no presenta variaciones, ubicándose en el nivel Proceso tanto en el pre test como en el post test.

En lo que respecta a la dimensión Afectiva, podemos observar que en el grupo experimental se pasa del nivel inicio en el pre test a un nivel logrado en el post test, con un puntaje promedio de 0.91 y 4.27 respectivamente, presentando un incremento de 3.36 puntos. Con relación al coeficiente de variación en el pre test es de 75%, mientras que en el post test disminuyó al 15% lo cual indica una mejora notable en la homogeneidad de los datos. En el grupo de control, podemos observar que no existen variaciones relevantes, sin embargo en el pre test se ubica en el nivel inicio con un puntaje promedio de 0.91, mientras que en el post test se ubica

en el nivel Proceso con un puntaje promedio de 1.05. De igual manera el coeficiente de variación paso del 67% en el pre test al 55% en el post test.

En la dimensión Comunicativa, podemos observar que en el grupo experimental pasa del nivel Proceso en el pre test al nivel Logrado en el post test, con un puntaje promedio de 1.09 y 4.14 respectivamente, presentando un incremento de 3.05. Del mismo modo el coeficiente de variación en el pre test es de 69%, mientras que en el post test disminuyó a 17% lo cual indica que se mejoró notablemente la homogeneidad de los datos. Con relación al grupo de control podemos observar que se ubica en el nivel Proceso tanto en el pre test como en el post test.

En la dimensión Corporal, el grupo experimental pasa del nivel Inicio en el pre test a un nivel intermedio en el post test, con un puntaje promedio de 0.68 y 4.41 respectivamente, presentando un incremento de 3.73. Del mismo modo el coeficiente de variación en el pre test es de 95%, mientras que en el post test disminuye al 18%, lo que significa una mejora notablemente la homogeneidad de los datos. Con relación al grupo de control podemos observar que se ubica en el nivel Inicio tanto en el pre test como en el post test, aunque con una pequeña variación en su puntaje promedio, pues pasa del 0.73 en el pre test al 0.91 en el post test. De igual manera el coeficiente de variación pasa del 87% al 83% en el pre test y post test respectivamente.

Analizando los resultados de nuestra investigación con relación al desarrollo integral del estudiante en su **dimensión Cognitiva** se puede concluir que la aplicación del Programa de autovaloramiento favorece significativamente el desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad del Centro de Educación Básica Especial Trujillo del grupo experimental, lo cual se evidencia al observar los resultados de la Tabla 4; pues en el pre test ambos grupos, tanto experimental como el de control, presentan los niveles inicio, proceso y logrado, sin embargo en el post test sólo el grupo experimental muestra mejoras, pues se disminuyó el porcentaje de estudiantes ubicados en el nivel inicio (del 59% bajaron al 0%) y proceso (del 36% pasaron a un 18%) y se incrementó el porcentaje de estudiantes ubicados en el nivel en nivel logrado (del 5% pasaron a un 82%).

Además en la contrastación de hipótesis entre el post test y el pre test del grupo control y entre el post test y el pre test del grupo experimental, contrastado a través de la prueba de rangos con signo de Wilcoxon para muestras relacionadas, observamos que sólo el grupo experimental presenta mejoras, pues en la prueba del grupo de control se obtuvo un $p=0,368$ ($p>0,05$) para un nivel de confianza del 95% (ver Tabla 13), lo que significa que no existe diferencia estadísticamente significativa entre las medianas del post test y pre test del grupo de control. Sin embargo en el grupo experimental se obtuvo un $p=0,000$ ($p<0,05$), lo que significa que existen diferencias estadísticamente significativas entre los resultados del post test y pre test del grupo experimental, lo que nos permite afirmar que la aplicación del Programa de autovalimiento favorece significativamente el desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad en su dimensión cognitiva.

Del mismo modo, al realizar el análisis comparativo entre el grupo experimental y el grupo de control en el pre test y post test, contrastado a través de la prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes, observamos que en el pre test ambos grupos son equivalentes con relación a la dimensión Cognitiva, pues se obtuvo un $p=0,473$ ($p>0,05$) para un nivel de confianza del 95% (ver Tabla 12), es decir no existe diferencia estadísticamente significativa entre las distribuciones de los grupos experimental y de control. Sin embargo en el post test se obtuvo un $p=0,000$ ($p<0,05$), lo que significa que existen diferencias estadísticamente significativas entre los resultados del post test aplicado a los grupos experimental y de control, lo que nos permite afirmar que el aplicación del Programa de autovalimiento favorece significativamente el desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad en su dimensión cognitiva, pues se observó mejores resultados en los estudiantes que participaron en el Programa de autovalimiento en comparación con los estudiantes que no participaron de dicho programa.

En base a los resultados de nuestra investigación con relación al desarrollo integral del estudiante en su **dimensión Afectiva** se puede concluir que la aplicación del Programa de autovalimiento favorece significativamente el desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad del Centro de Educación Básica Especial Trujillo del grupo experimental, lo cual se evidencia al observar los

resultados de la Tabla 5; pues en el pre test ambos grupos, tanto experimental como el de control, presentan los niveles inicio y proceso, sin embargo en el post test sólo el grupo experimental muestra mejoras, pues se disminuyó el porcentaje de estudiantes ubicados en el nivel inicio (del 82% bajaron al 0%) y proceso (del 18% pasaron a un 9%) y se incrementó el porcentaje de estudiantes ubicados en el nivel en nivel logrado (del 0% pasaron a un 91%).

Además en la contrastación de hipótesis entre el post test y el pre test del grupo control y entre el post test y el pre test del grupo experimental, contrastado a través de la prueba de rangos con signo de Wilcoxon para muestras relacionadas, observamos que sólo el grupo experimental presenta mejoras, pues en la prueba del grupo de control se obtuvo un $p=0,180$ ($p>0,05$) para un nivel de confianza del 95% (ver Tabla 15), lo que significa que no existe diferencia estadísticamente significativa entre las medianas del post test y pre test del grupo de control. Sin embargo en el grupo experimental se obtuvo un $p=0,000$ ($p<0,05$), lo que significa que existen diferencias estadísticamente significativas entre los resultados del post test y pre test del grupo experimental, lo que nos permite afirmar que la aplicación del Programa de autovalimiento favorece significativamente el desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad en su dimensión afectiva.

Del mismo modo, al realizar el análisis comparativo entre el grupo experimental y el grupo de control en el pre test y post test, contrastado a través de la prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes, observamos que en el pre test ambos grupos son equivalentes con relación a la dimensión Afectiva, pues se obtuvo un $p=0,979$ ($p> 0,05$) para un nivel de confianza del 95% (ver Tabla 14), es decir no existe diferencia estadísticamente significativa entre las distribuciones de los grupos experimental y de control. Sin embargo en el post test se obtuvo un $p=0,000$ ($p< 0,05$), lo que significa que existen diferencias estadísticamente significativas entre los resultados del post test aplicado a los grupos experimental y de control, lo que nos permite afirmar que el aplicación del Programa de autovalimiento favorece significativamente el desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad en su dimensión afectiva, pues se observó mejores

resultados en los estudiantes que participaron en el Programa de autovalimiento en comparación con los estudiantes que no participaron de dicho programa.

Analizando los resultados de nuestra investigación con relación al desarrollo integral del estudiante en su **dimensión Comunicativa** se puede concluir que la aplicación del Programa de autovalimiento favorece significativamente el desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad del Centro de Educación Básica Especial Trujillo del grupo experimental, lo cual se evidencia al observar los resultados de la Tabla 6; pues en el pre test ambos grupos, tanto experimental como el de control, presentan los niveles inicio y proceso, sin embargo en el post test sólo el grupo experimental muestra mejoras, pues se disminuyó el porcentaje de estudiantes ubicados en el nivel inicio (del 77% bajaron al 0%) y proceso (del 23% pasaron a un 18%) y se incrementó el porcentaje de estudiantes ubicados en el nivel en nivel logrado (del 0% pasaron a un 82%).

Además en la contrastación de hipótesis entre el post test y el pre test del grupo control y entre el post test y el pre test del grupo experimental, contrastado a través de la prueba de rangos con signo de Wilcoxon para muestras relacionadas, observamos que sólo el grupo experimental presenta mejoras, pues en la prueba del grupo de control se obtuvo un $p=0,405$ ($p>0,05$) para un nivel de confianza del 95% (ver Tabla 17), lo que significa que no existe diferencia estadísticamente significativa entre las medianas del post test y pre test del grupo de control. Sin embargo en el grupo experimental se obtuvo un $p=0,000$ ($p<0,05$), lo que significa que existen diferencias estadísticamente significativas entre los resultados del post test y pre test del grupo experimental, lo que nos permite afirmar que la aplicación del Programa de autovalimiento favorece significativamente el desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad en su dimensión comunicativa.

Del mismo modo, al realizar el análisis comparativo entre el grupo experimental y el grupo de control en el pre test y post test, contrastado a través de la prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes, observamos que en el pre test ambos grupos son equivalentes con relación a la dimensión comunicativa, pues se obtuvo un $p=0,443$ ($p>0,05$) para un nivel de confianza

del 95% (ver Tabla 16), es decir no existe diferencia estadísticamente significativa entre las distribuciones de los grupos experimental y de control. Sin embargo en el post test se obtuvo un $p=0,000$ ($p < 0,05$), lo que significa que existen diferencias estadísticamente significativas entre los resultados del post test aplicado a los grupos experimental y de control, lo que nos permite afirmar que el aplicación del Programa de autovalimiento favorece significativamente el desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad en su dimensión comunicativa, pues se observó mejores resultados en los estudiantes que participaron en el Programa de autovalimiento en comparación con los estudiantes que no participaron de dicho programa.

Finalmente los resultados de nuestra investigación con relación al desarrollo integral del estudiante en su **dimensión Corporal** permiten concluir que la aplicación del Programa de autovalimiento favorece significativamente el desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad del Centro de Educación Básica Especial Trujillo del grupo experimental, lo cual se evidencia al observar los resultados de la Tabla 7; pues en el pre test ambos grupos, tanto experimental como el de control, presentan los niveles inicio y proceso, sin embargo en el post test sólo el grupo experimental muestra mejoras, pues se disminuyó el porcentaje de estudiantes ubicados en el nivel inicio (del 91% bajaron al 0%) y se incrementó el porcentaje de estudiantes ubicados en el nivel proceso (del 9% pasaron a un 18%) y en nivel logrado (del 0% pasaron a un 82%).

Del mismo modo, al realizar el análisis comparativo entre el grupo experimental y el grupo de control en el pre test y post test, contrastado a través de la prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes, observamos que en el pre test ambos grupos son equivalentes con relación a la dimensión corporal, pues se obtuvo un $p=0,793$ ($p > 0,05$) para un nivel de confianza del 95% (ver Tabla 18), es decir no existe diferencia estadísticamente significativa entre las distribuciones de los grupos experimental y de control. Sin embargo en el post test se obtuvo un $p=0,000$ ($p < 0,05$), lo que significa que existen diferencias estadísticamente significativas entre los resultados del post test aplicado a los grupos experimental y de control, lo que nos permite afirmar que el aplicación del

Programa de autovalimiento favorece significativamente el desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad en su dimensión corporal, pues se observó mejores resultados en los estudiantes que participaron en el Programa de autovalimiento en comparación con los estudiantes que no participaron de dicho programa.

Además en la contrastación de hipótesis entre el post test y el pre test del grupo control y entre el post test y el pre test del grupo experimental, contrastado a través de la prueba de rangos con signo de Wilcoxon para muestras relacionadas, observamos que sólo el grupo experimental presenta mejoras, pues en la prueba del grupo de control se obtuvo un $p=0,206$ ($p>0,05$) para un nivel de confianza del 95% (ver Tabla 19), lo que significa que no existe diferencia estadísticamente significativa entre las medianas del post test y pre test del grupo de control. Sin embargo en el grupo experimental se obtuvo un $p=0,000$ ($p<0,05$), lo que significa que existen diferencias estadísticamente significativas entre los resultados del post test y pre test del grupo experimental, lo que nos permite afirmar que la aplicación del Programa de autovalimiento favorece significativamente el desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad en su dimensión corporal.

En base a los resultados anteriores se concluye que se debe aceptar la hipótesis de trabajo **H_i**: La aplicación de un Programa de autovalimiento favorece el desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad del nivel inicial del Centro de Educación Básica Especial Trujillo-Trujillo 2017.

V. CONCLUSIONES

Las conclusiones a la que la autora llego en base al análisis de los resultados alcanzados en la investigación realizada son:

- La aplicación de un Programa de autovalimiento mejora de manera significativa el desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad del nivel inicial del Centro de Educación Básica Especial Trujillo.
- El nivel del desarrollo integral de los estudiantes del grupo experimental y grupo control antes de la aplicación del programa de autovalimiento es el nivel inicio y proceso con un 77% y 23% respectivamente en ambos grupos.
- Los estudiantes del grupo experimental muestran mejoras en su desarrollo integral después de aplicar el del programa de autovalimiento, disminuyendo el porcentaje de estudiantes ubicados en el nivel inicio del 77% al 0% y en el nivel proceso del 23% al 5% e incrementándose el porcentaje de estudiantes ubicados en el nivel logrado del 0% a un 95%.
- El programa de autovalimiento ha demostrado ser altamente eficaz para mejorar el desarrollo integral de los estudiantes del grupo experimental, lo cual se ha evidenciado en los resultados comparativos entre el post test del grupo experimental y el post test del grupo de control, contrastado a través de la prueba T para la igualdad de medias para muestras independientes, obteniendo un $p=0,000$; así como en la evaluación entre el post test y el pre test del grupo experimental contrastado a través de la prueba T para muestras relacionadas obteniendo un $p=0,000$.
- Los estudiantes con discapacidad del nivel inicial del Centro de Educación Básica Especial Trujillo pertenecientes al grupo experimental muestra mejoras en su desarrollo integral con relación a la dimensión Cognitiva después de aplicar el programa de autovalimiento disminuyendo el porcentaje de estudiantes ubicados en el nivel inicio del 59 al 0% y en el nivel proceso del

36% al 18% e incrementándose el porcentaje de estudiantes ubicados en el nivel logrado del 5% a un 82%.

- Los estudiantes con discapacidad del nivel inicial del Centro de Educación Básica Especial Trujillo pertenecientes al grupo experimental muestra mejoras en su desarrollo integral con relación a la dimensión Afectiva después de aplicar el programa de autovalimiento disminuyendo el porcentaje de estudiantes ubicados en el nivel inicio del 82 al 0% y en el nivel proceso del 18% al 9% e incrementándose el porcentaje de estudiantes ubicados en el nivel logrado del 0% a un 91%.
- Los estudiantes con discapacidad del nivel inicial del Centro de Educación Básica Especial Trujillo pertenecientes al grupo experimental muestra mejoras en su desarrollo integral con relación a la dimensión Comunicativa después de aplicar el programa de autovalimiento disminuyendo el porcentaje de estudiantes ubicados en el nivel inicio del 77% al 0% y en el nivel proceso del 23% al 18% e incrementándose el porcentaje de estudiantes ubicados en el nivel logrado del 0% a un 82%.
- Los estudiantes con discapacidad del nivel inicial del Centro de Educación Básica Especial Trujillo pertenecientes al grupo experimental muestra mejoras en su desarrollo integral con relación a la dimensión Corporal después de aplicar el programa de autovalimiento disminuyendo el porcentaje de estudiantes ubicados en el nivel inicio del 91% al 0% e incrementándose el porcentaje de estudiantes ubicados en el nivel proceso del 9% al 18% y en el nivel logrado del 0% a un 82%.

VI. RECOMENDACIONES

- A los docentes del CEBE Trujillo diseñar, implementar y ejecutar el programa de autovalimiento como propuesta didáctica o propuestas similares que permitan mejorar el desarrollo integral de los estudiantes de la institución.
- A los padres de familia de los estudiantes con discapacidad involucrarse y contribuir con su tiempo para el apoyo permanente de las actividades aprendidas, las cuales deben reforzar en su casa para un mejor resultado y desenvolvimiento personal de sus hijos.
- A los directivos del CEBE Trujillo tener en cuenta los resultados de la presente investigación e incluir la propuesta presentada por la autora, como una propuesta innovadora, en el Proyecto Educativo Institucional, para luego implementarlo, ejecutarlo y evaluarlo a nivel de toda la institución.
- A las autoridades educativas difundir la práctica de habilidades de autovalimiento para diseñar políticas nacionales o regionales en las que se emitan normas legales para que ayuden a contrarrestar los problemas que afrontan los docentes y padres de familia que tienen estudiantes con discapacidad.
- A los futuros docentes de la educación básica regular y especial, informarse del programa propuesto ya que el objetivo es fortalecer el desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad, estudiantes que hoy en día se encuentran matriculados en la educación regular y/o especial dependiendo del nivel que presentan.
- A los docentes investigadores, considero que es trascendental ampliar y profundizar la investigación aquí expuesta, puesto que las variables consideradas son importantes para el desarrollo integral de los estudiantes que presentan discapacidad, así como para el mejoramiento de la calidad educativa.

VII. PROPUESTA

PROGRAMA DE AUTOVALIMIENTO PARA FAVORECER EL DESARROLLO INTEGRAL DE LOS ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD DEL CEBE “TRUJILLO” 20 17

I. Datos Generales:

- 1.1. Educación : Centro de Educación Básica Especial.
1.2. Lugar : “Trujillo”
1.3. Ciclo : II
1.4. Nivel : Inicial 4 a 5 años
1.5. Investigadora : Mg. Amparo Yolanda Santos Reyes.
1.6. Duración : 2 meses.
1.7. Fecha de inicio : 01-09-2017 Fecha de término: 31 -11-2017.
1.8. Número de sesiones: 12
1.9. Duración de sesión : 45 minutos.

II. Planificación:

El programa consta de dos sesiones por semana durante 2 meses, es decir 8 semanas, un total de 14 sesiones, cada sesión de 45 minutos, en turno mañana en las que se utilizarán diversas técnicas y estrategias y se les enseñará pautas para que continúen con las actividades en casa, una vez finalizado el desarrollo del programa.

Las **técnicas** que se utilizarán son: actividades secuenciadas a base de rutinas, actividades vivenciales a través de la práctica. Juegos, órdenes sencillas.

III. Fundamentación

El desarrollo del programa de autovalimiento presenta una perspectiva de lograr mejorar las habilidades básicas de los estudiantes con discapacidad del nivel inicial a demás como una respuesta necesaria para lograr el desarrollo integral a través del desarrollo de actividades de autovalimiento, con lo cual se logrará

favorecer el desarrollo integral en las diferentes dimensiones de desarrollo de los estudiantes que presentan discapacidad. Gardner (1983) manifiesta que todas las personas presentan diferentes formas, estilos y ritmos de aprendizaje por lo cual se les tiene que presentar diversas alternativas para logara dichos aprendizajes para lograr que sean significativos para ellos.

IV. Objetivos.

General:

El objetivo principal es aplicar el programa de autovalimiento para favorecer el desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad del CEBE Trujillo.

Específicos:

- Lograr el desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad a través del desarrollo de actividades del programa de autovalimiento en aseo y alimentación.
- Desarrollar a actividades dirigidas a favorecer el autovalimiento en el aseo personal de los estudiantes con discapacidad.
- Desarrollar actividades dirigidas a favorecer el autovalimiento en la alimentación de los estudiantes con discapacidad.

V. Orientaciones Metodológicas:

El programa de autovalimiento tiene como fundamento teórico los postulados de la pedagogía de la guía de la atención para la atención de las personas con discapacidad del ministerio de educación, por ello se trabaja el desarrollo de capacidades y habilidades de los estudiantes con discapacidad para alcanzar su desarrollo integral.

La dinámica del desarrollo del programa de autovalimiento presenta 12 sesiones de aprendizaje de una hora pedagógica cada sesión todas con respectivas evaluaciones así mismo se considera la aplicación de las diferentes actividades didácticas se desarrollarán mediante el trabajo de grupo e individual según la necesidad que presente el estudiante.

VI. Programación de actividades:

ACTIVIDADES	ESTRATEGIAS	MEDIOS Y MATERIALES	TIEMPO
<p>1. Observa y conoce los útiles de aseo a través de un juego “el rey manda”</p> <p>2. Reconoce la utilidad de los útiles de aseo a través de una dinámica vivencial “bañando a Pepito”</p> <p>3. Identifica y coge jabón y toalla para lavarse las manos.</p> <p>4. Identifica y coge jabón y toalla para lavarse las manos y la cara.</p> <p>5. Identifica y coge toalla, cepillo y pasta dental para lavarse los dientes</p> <p>6. Se dirige al lavatorio para lavarse manos, cara y dientes a través de órdenes sencillas.</p> <p>ALIMENTACIÓN</p> <p>1. Reconoce los utensilios de alimentación a través del juego.</p> <p>2. Conoce la utilidad de plato y cuchara a través de una dinámica “compartiendo con mis amigos”</p> <p>3. Identifica la cuchara dentro de otros utensilios a la hora de comer.</p> <p>4. Identifica y alcanza su plato, taza y cuchara para servirle sus alimentos.</p> <p>5. Coge su cuchara y consume sus alimentos.</p> <p>6. Conoce su individual y coloca su plato, taza y cuchara sobre ello.</p>	<p>-Descubrimos una caja sorpresa</p> <p>-Bañamos a Pepito</p> <p>-frotando mis manitos con espuma.</p> <p>-decoro un panel a base de huellitas.</p> <p>-moldeando con arcilla</p> <p>-Miramos un video “el perro chocolo”</p> <p>-Compartimos galletitas y canchita.</p> <p>-Realizamos actividades de psicomotricidad a través de circuitos lógicos.</p> <p>-Jugamos la ronda del rey manda.</p> <p>-Escuchamos el cuento de José.</p> <p>-Reconocemos plato, taza, Cuchara en actividades lúdicas.</p> <p>-Preparo un rico desayuno.</p> <p>-Realizamos actividades de alimentación.</p> <p>-Descubrimos y comemos los alimentos que mando mamá.</p> <p>-Nos preparamos para comer una ensalada de frutas.</p>	<p>Caja sorpresa (útiles de aseo)</p> <p>Espuma</p> <p>Papelotes</p> <p>Temperas</p> <p>Limpia tipo</p> <p>Arcilla</p> <p>Agua</p> <p>Lavadores</p> <p>Video</p> <p>Proyector</p> <p>Galletas</p> <p>Canchita perla</p> <p>Recursos de psicomotricidad</p> <p>Álbum</p> <p>Plato</p> <p>Taza</p> <p>Cuchara</p> <p>Loncheras</p> <p>Mesas</p> <p>Sillas</p> <p>Tetera</p> <p>Jarras</p> <p>Milo</p> <p>Azúcar</p> <p>Pan</p> <p>Individuales</p> <p>Tenedores</p> <p>Cuchillo de mesa</p> <p>Fuente</p> <p>Frutas</p>	<p>Tiempo flexible acorde a las necesidades y características de los estudiantes y al objetivo a lograr.</p>

VII. Desarrollo de actividades

ACTIVIDAD N°01

“CONOCE LOS ÚTILES DE ASEO A TRAVÉS DE UN JUEGO “EL REY MANDA”

Momentos Pedagógicos	Apoyos	Materiales
<p>INICIO : Inicio mi sesión de aprendizaje mostrando una caja sorpresa que contiene útiles de aseo. Luego pregunto ¿Qué habrá dentro de la caja? Doy alternativas mostrando imágenes de una pelota, pandereta, peine. Los niños responden a través de su lenguaje total ¿Quién quiere abrir la caja? Entrego la caja para que logren abrirla, abren la caja e invito a sacar lo que hay dentro y colocarlo sobre la mesa. Muestro cada uno de los elementos (jabón, toalla, cepillo, peine) cojo el jabón, les muestro y pregunto ¿Qué hacemos con el jabón, toalla, etc. responden a través de su lenguaje total?</p> <p>Muestro una muñeca sucia y pregunto y les narro un pequeño caso “Rosita la muñeca estaba jugando con sus amigos de pronto su mamá la llamo para que coma, pero Rosita estaba muy sucia ”¿Qué debe hacer Rosita antes de sentarse a comer ¿con que debe lavarse para que esté limpia “observan los útiles de aseo y responden a través de su lenguaje total.</p>	<p>A. Físico Jimena Valentina Eduardo Juan Diego Necesitan A. Verbal. Cristhian Danna Yamile Alexandra Valentina.</p>	<p>caja sorpresa imágenes de pelota, peine. Pandereta jabón toalla cepillo muñeca tina jarra con agua jabón muñeca toalla</p>
<p>PROCESO: Pido a los niños a sentarse alrededor de la mesa para observar y conocer los útiles de aseo, muestro cada uno de los útiles y doy a conocer su utilidad.</p> <p>Muestro a Rosita la muñeca y propongo a los niños bañarla para que esté limpia.</p> <p>Colocamos los materiales sobre la mesa y empezamos a bañar a Rosita pidiendo a cada uno de los niños ayudar a bañar a Rosita realizando el juego “El Rey manda “donde se pide a cada uno de los niños alcanzar cada uno de los elementos que s ele indica para bañar a Rosita.</p> <p>Baño a Rosita cogiendo introduciéndola a la tina con agua, cojo el jabón y baño a la muñeca luego cojo la toalla para secarla. Y luego la peino, pido a cada uno de los niños realizar la acción dada a través de un modelo de trabajo.</p>	<p>A. Físico Jimena Valentina Eduardo Juan Diego Necesitan A. Verbal. Cristhian Danna Yamile Alexandra Valentina</p>	<p>- tina jarra con agua jabón muñeca toalla</p>

INSTRUMENTO DE EVALUACION

ACTIVIDAD: “CONOCE LOS ÚTILES DE ASEO A TRAVÉS DE UN JUEGO “EL REY MANDA”

INDICADOR

1.-Identifica y coge el jabón durante actividad del juego.

N	APELLIDOS Y NOMBRES	INDICADORES															OBSE RVAC ION
		1			2			3			4			5			
		I	P	L	I	P	L	I	P	L	I	P	L	I	P	L	
1	Herrera Guanimo Cristhian Alexander																
2																	
3																	
4																	
5																	
6																	
7																	
8																	
9																	
10																	
11																	
12																	
13																	
14																	
15																	
16																	
17																	
18																	
19																	
20																	
21																	

ACTIVIDAD N°02
RECONOCE LA UTILIDAD DE LOS ÚTILES DE ASEO A TRAVÉS DE UNA
DINÁMICA” BAÑAMOS A PEPITO”

Momentos Pedagógicos	Apoyos	Materiales
<p>INICIO : Inicio mi sesión de aprendizaje cantando la canción pimpom” luego realizo preguntas ¿Qué hace pimpón? ¿qué debemos hacer los niños antes de comer? Responde a través de su lenguaje total.</p> <p>Presento a Rosita una muñeca sucia, elementos de aseo (¿tina, una jarra con agua, jabón y toalla, pregunto qué haremos con estas cosas, para que serán? los niños miran los elementos y exploran, responden a través de su lenguaje total, pregunto les gustaría bañar a Rosita, responden a través de su lenguaje total. Indico pasar a la mesa de trabajo para bañar a Rosita.</p>	<p>A. Físico Jimena Valentina Eduardo Juan Diego Necesitan A. Verbal. Cristhian Danna Yamile Alexandra Valentina.</p>	<p>Muñeca Jabón Toalla</p>
<p>PROCESO: Sentados al redor de la mesa empezamos a bañar a la muñeca en donde los niños participan cogiendo los elementos y alcanzando para el baño de Rosita,</p> <p>Baño a Rosita colocándolo dentro de la tina echándole gua por la espalda colocándole jabón y sobándole por todo el cuerpo mostrando a los niños para luego ellos logren bañar a la muñeca cojo la toalla para secarla y la coloco en una silla para mirar cuando los niños bañan a Pepe, realizan la misma acción siguiendo el modelo presentado a la vez que s ele va preguntando o dando indicación es como coge el Jabón, soba su cabeza, ect.los niños realizarán según sus posibilidades.</p>	<p>A. Físico Jimena Valentina Eduardo Juan Diego Necesitan A. Verbal. Cristhian Danna Yamile Alexandra Valentina</p>	<p>Muñeca Tina Jarra con agua Jabón Toalla</p>
<p>SALIDA.A través de un juego el rey manda realizo preguntas ¿el rey pregunta que hemos aprendido hoy, a quien hemos bañado, que elementos usamos para bañar a los muñecos? Responden a través de su lenguaje total, se indica a mamá lo trabajado para el refuerzo en casa.</p>		<p>Muñeca Tina Jarra con agua Jabón Toalla</p>

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

ACTIVIDAD: RECONOCE LA UTILIDAD DE LOS ÚTILES DE ASEO A TRAVÉS DE UNA DINÁMICA” BAÑAMOS A PEPITO”

INDICADORES:

- Coge el jabón para bañar a los muñecos. En actividad lúdica
- Coge la toalla para secar a los muñecos en actividad lúdica.

N	APELLIDOS Y NOMBRES	INDICADORES															OBSERVACION			
		1			2			3			4			5						
		I	P	L	I	P	L	I	P	L	I	P	L	I	P	L				
1																				
2																				
3																				
4																				
5																				
6																				
7																				
8																				
9																				
10																				
11																				
12																				
13																				
14																				
15																				
16																				
17																				
18																				
19																				
20																				
21																				

ACTIVIDAD N°03.
IDENTIFICA EL JABÓN Y TOALLA PARA LAVARSE LAS MANOS.

Momentos Pedagógicos	Apoyos	Materiales
<p>INICIO : Inicio mi sesión de aprendizaje reunidos en media luna para escuchar un cuento “El baño de Pepito “motivo a los niños para que miren las imágenes del cuento a la vez que pregunto ¿Quién es Pepito? ¿con que se lava sus manos y su cara? Los niños responden través de su lenguaje alternativo. Les muestro una muñeca totalmente sucia y escenifico una situación problemática en la que expongo” María quiere comer una manzana” ¿Qué debe hacer María antes de comer? ¿que debe usar para lavarse? Observan y responden a través de su lenguaje total.</p>	<p>A. Físico Jimena Valentina Eduardo Juan Diego Necesitan A. Verbal. Cristhian Danna Yamile Alexandra Valentina.</p>	<p>Cuento Imágenes Muñeca Manzana</p>
<p>PROCESO: resolvemos la situación problemática a través de la explicación mostrando jabón y toalla, invito a los niños a realizar un moldeado con arcillas. Explico las indicaciones del trabajo a realizar. Entrego una pequeña porción de arcilla a cada uno de los niños, y empezamos a manipularla ,lo sumergimos en una vaso con agua y seguimos moldeando hasta haber elaborado una pelotita, pido a los niños salir al patio para dejar secar la pelota de arcilla, regresamos al aula, se sientan en sus respectivos lugares y digo “ahora nos corresponde sacar la lonchera y les pido les pido que muestren las manos para ver como están, muestran las manos que están sucias y empezamos a realizar la actividad de aseo en donde pido a cada uno de los niños coger jabón y toalla para dirigirse a lavarse las manos para comer. Se lavan las manos con agua y jabón y luego secan sus manos para sentarse a comer, sacan sus alimentos y comen ordenadamente.</p>	<p>A. Físico Jimena Valentina Eduardo Juan Diego Necesitan A. Verbal. Cristhian Danna Yamile Alexandra Valentina</p>	<p>Muñeca Tina Jarra con agua Jabón Toalla</p>
<p>SALIDA. Coloco sobre la mesa la muñeca sucia, el jabón y la toalla, pregunto ¿Qué hemos trabajado el día de hoy? Responden a través de su lenguaje total. Realizo la retroalimentación observando las imágenes</p>		<p>Imágenes</p>

INSTRUMENTO DE EVALUACION

ACTIVIDAD: IDENTIFICA EL JABÓN Y TOALLA PARA LAVARSE LAS MANOS.
INDICADORES:

Cogen jabón para lavarse las manos con apoyo físico y verbal.
Cogen toalla para secarse las manos con apoyo físico y verbal

N	APELLIDOS Y NOMBRES	INDICADORES															OBSERVACION			
		1			2			3			4			5						
		I	P	L	I	P	L	I	P	L	I	P	L	I	P	L				
1																				
2																				
3																				
4																				
5																				
6																				
7																				
8																				
9																				
10																				
11																				
12																				
13																				
14																				
15																				
16																				
17																				
18																				
19																				
20																				
21																				
22																				

ACTIVIDAD N°04
IDENTIFICA Y COGE JABÓN Y TOALLA PARA LAVARSE LAS MANOS Y LA
CARA.

Momentos Pedagógicos	Apoyos	Materiales
<p>INICIO : Inicio mi sesión reunidos con mis estudiantes en media luna para cantar una canción Pimpón pregunto ¿qué hace Pimpón? ¿que usa para lavarse? Responden a través de su lenguaje total. Muestro dos imágenes de niños en aula de psicomotricidad pregunto ¿A dónde iremos? Responden a través de su lenguaje total. Responde si iremos al aula de psicomotricidad. nos dirigimos hacia ella para empezar a trabajar.</p>	<p>A. Físico Apoyo verbal</p>	<p>Imágenes</p>
<p>PROCESO: Realizamos la actividad donde pido a los estudiantes formar una fila para dirigirse al salón de psicomotricidad, “ejercitan su cuerpo a través de movimientos corporales. Realizan circuitos caminando, sentado siguiendo las indicaciones de su docente. Regresamos al salón de clase y se sientan en media luna para coger su jabón y su toalla. Pregunto tienen hambre, quieren comer, responden a través de su lenguaje total. Se le pide a cada uno de los niños ponerse de pie y coger su jabón, toalla, y dirigirse hacia la universidad.</p>	<p>A. Físico Jimena Valentina Eduardo Juan Diego Necesitan A. Verbal. Cristhian Danna Yamile Alexandra Valentina</p>	<p>Aula de psicomotricidad Jabón Toalla.</p>
<p>SALIDA. pregunto ¿Qué aprendimos hoy? con que nos hemos lavado? Responden a través de su lenguaje total, se informa a mama lo trabajado para el refuerzo en casa.</p>		

INSTRUMENTO DE EVALUACION

ACTIVIDAD: IDENTIFICA Y COGE JABÓN Y TOALLA PARA LAVARSE LAS MANOS Y LA CARA.

INDICADORES:

- Cogen jabón para lavarse las manos con mínimo apoyo
- Cogen toalla para secarse las manos con mínimo apoyo

N	APELLIDOS Y NOMBRES	<u>INDICADORES</u>															<u>OBSERVACION</u>		
		1			2			3			4			5					
		I	P	L	I	P	L	I	P	L	I	P	L	I	P	L			
1																			
2																			
3																			
4																			
5																			
6																			
7																			
8																			
9																			
10																			
11																			
12																			
13																			
14																			
15																			
16																			
17																			
18																			
19																			
20																			
21																			

ACTIVIDAD N°0 5
IDENTIFICAMOS CEPILLO Y PASTA DENTAL PARA LAVARSE LOS DIENTES

Momentos Pedagógicos	Apoyos	Materiales
<p>INICIO : Inicio sesión de trabajo invitándoles ver una presentación en power ponit en el cual presento (cepillo y pasta dental, niño lavándose los dientes. ¿Realizo preguntas que está haciendo el niño, que usa para lavarse los dientes? Responden a través de su lenguaje total.</p> <p>Muestro cepillo y pasta dental y planteo una situación problemática a través de una pregunta utilizando imágenes (niño con un plato de comida)</p>	<p>A. Físico Jimena Valentina Eduardo Juan Diego Necesitan A. Verbal. Cristhian Danna Yamile Alexandra Valentina.</p>	<p>Proyector Cepillo Pasta dental Imagen</p>
<p>PROCESO: Invito a los niños sentarse alrededor de la mesa para mirar los diferentes cepillos y pastas dental. Luego de haber terminado, coloco todos los cepillos sobre la mesa junto a su pasta dental e indico que se acerquen y cojan su cepillo y su pasta dental. se dirigen a los servicios higiénicos y realizamos el lavado de dientes. Nos dirigimos al servicio llevando en mano cepillo y pasta dental para empezar a lavarse. Se lavan los dientes con el apoyo de la docente siguiendo a través de la técnica el modelaje. Colocan los cepillos y pasta dental en sus respectivos lugares y se sientan en la mesa de trabajo para realizar trabajo de mesa.</p>	<p>A. Físico Jimena Valentina Eduardo Juan Diego Necesitan A. Verbal. Cristhian Danna Yamile Alexandra Valentina</p>	<p>Cepillos Pasta dental Toalla</p>
<p>SALIDA. Lo realizamos a través de unas preguntas ¿Qué aprendimos el día de hoy? responden a través de su lenguaje total. Se informa a mamá lo trabajado para el refuerzo en casa.</p>		<p>Cepillo Pasta dental</p>

INSTRUMENTO DE EVALUACION

**ACTIVIDAD: IDENTIFICAMOS CEPILLO Y PASTA DENTAL PARA LAVARSE
LOS DIENTES**

INDICADORES:

Coge el cepillo y pasta dental siguiendo un modelo, docente.

Coge el cepillo y pasta dental siguiendo indicación verbal de la docente.

N	APELLIDOS Y NOMBRES	INDICADORES															OBSERVACION			
		1			2			3			4			5						
		I	P	L	I	P	L	I	P	L	I	P	L	I	P	L				
1																				
2																				
3																				
4																				
5																				
6																				
7																				
8																				
9																				
10																				
11																				
12																				
13																				
14																				
15																				
16																				
17																				
18																				
19																				
20																				
21																				

ACTIVIDAD N°06
 NOS LAVAMOS LAS MANOS, CARA Y DIENTES A TRAVÉS DE ORDENES
 SENCILLAS.

Momentos Pedagógicos	Apoyos	Materiales
<p>INICIO : Inicio mi sesión de trabajo reunidos en media luna para lavarse y secarse las manos. y lacara, cantamos una acción la canción de pimpón pregunto ¿Qué debemos hacer antes de comer? Responden a través de su lenguaje total. Coloco sobre la mesa jabón y toalla y una manzana, invito a un niño a ponerse de pie para ver su acción (coger jabón y toalla o l manzana) pregunto ¿Qué debemos hacer antes de comer la manzana? Responden a través de su lenguaje total.</p>	<p>A. Físico Jimena Valentina Eduardo Juan Diego Necesitan A. Verbal. Crithian Danna Yamile.</p>	<p>jabón toalla manzana</p>
<p>PROCESO: Dialogamos sobre el lavado de manos con agua y jabón antes de comer los alimentos. Empiezo la actividad cojo el jabón y mi toalla y me dirijo al servicio de lavado para lavarme las manos, muestro mis manos frotando para que ellos lo realicen también, me en juego y me seco y muestro mis manos limpias. Empiezo a llamar a cada uno de los niños para que cojan su jabón y su toalla y dirigirse al servicio para lavarse vigilo durante el lavado que realizan y voy reforzando la técnica del lavado de manos, indico a sentarse en la mesa de comida. Esperamos a los compañeros. Entrego sus loncheras, comen. Guardan sus loncheras y se dirigen a la mesa de aseo donde están sus cepillo y pasta dental se les indica identificar el que les pertenece y dirigirse al servicio para lavarse manos, cara y dientes.</p>	<p>A. Físico Jimena Valentina Eduardo Juan Diego Necesitan A. Verbal. Crithian Danna Yamile Alexandra Valentina</p>	<p>-</p>
<p>SALIDA. Sentados en media luna miramos un video “el perro chócolo” (video que enseña a lavarse las manos antes de comer y los dientes después de comer) Pregunto ¿Qué hicimos antes de comer? ¿quiénes se lavaron las manos? ¿quiénes se lavaron los dientes? Responden a través de su lenguaje total. Se informa a mamá lo trabajado para el refuerzo en casa.</p>		

INSTRUMENTO DE EVALUACION

ACTIVIDAD: NOS LAVAMOS LAS MANOS, CARA Y DIENTES A TRAVÉS DE ORDENES SENCILLAS

INDICADORES:

Lava y seca sus manos siguiendo indicaciones sencillas

Lava y seca su cara siguiendo indicaciones sencillas

Lava sus dientes siguiendo indicaciones sencillas.

N	APELLIDOS Y NOMBRES	INDICADORES															OBSERVACION					
		1			2			3			4			5								
		I	P	L	I	P	L	I	P	L	I	P	L	I	P	L						
1																						
2																						
3																						
4																						
5																						
6																						
7																						
8																						
9																						
10																						
11																						
12																						
13																						
14																						
15																						
16																						
17																						
18																						
19																						
20																						
21																						

ACTIVIDAD 7

“CONOZCO MI SERVILLETA Y LA USO DURANTE LA COMIDA”

Momentos Pedagógicos	Apoyos	Materiales
<p>INICIO : Sentados en media luna muestro a mis niños un álbum llamado “La comida de José” empiezo a narrarles el cuento a la vez que voy mostrándoles las imágenes, terminado el cuento pregunto ¿les gusto el cuento, como se llama el niño, que usa José para comer, que usa para limpiarse la boquita, las manos que se ensucia durante la comida? Responden a través de su lenguaje alternativo. ¿Observan tres imágenes (mandarina, niño comiendo, servilleta, polo, mano) pregunto el niño come una mandarina, se ensucia con que debe limpiarse? Observan e identifican para dar respuesta. Miren José les ha traído un regalito para cada uno de ustedes, quieren verlo, responden afirmativamente a través de su lenguaje total. Indico pasar a su mesa para hacerles entrega de su regalito.</p>	<p>A. Físico Jimena Valentina Eduardo Juan Diego</p> <p>Necesitan A. Verbal. Cristhian Danna Yamile Alexandra Valentina.</p>	<p>-Álbum Servilleta Polo Mandarina</p>
<p>PROCESO: ¿sentados alrededor de la mesa entrego sus regalos e indico abrirlos cuidadosamente, descubren la servilleta pregunto que es, para que sirve? Responden a través de su lenguaje total a la vez que muestro un plato de mandarina que también ha traído su amigo José. Indico coger dos gajito de mandarina para comérselo terminado pregunto cómo están sus manos, su boca, responde a través de su lenguaje total momento en el que indico coger sus servilletas para limpiarse la boca y sus manos. dejan las servilletas sobre la mesa.</p>	<p>A. Físico Jimena Valentina Eduardo Juan Diego.</p>	<p>- -hoja grafica plastilina</p>
<p>SALIDA. Muestro una servilleta e indico usar la servilleta durante la alimentación cada vez que se ensucien la boca y las manos. Se comunica a mama lo trabajado para el refuerzo en casa.</p>		

INSTRUMENTO DE EVALUACION

ACTIVIDAD: "CONOZCO MI SERVILLETA Y LA USO DURANTE LA COMIDA"

INDICADORES:

Identifica su servilleta

Coge la servilleta y la usa para limpiarse durante la comida

N	APELLIDOS Y NOMBRES	INDICADORES															OBSERVACION					
		1			2			3			4			5								
		I	P	L	I	P	L	I	P	L	I	P	L	I	P	L						
1																						
2																						
3																						
4																						
5																						
6																						
7																						
8																						
9																						
10																						
11																						
12																						
13																						
14																						
15																						
16																						
17																						
18																						
19																						
20																						
21																						

ACTIVIDAD:8
APRENDEMOS A PREPARAR LA MESA PARA COMER.

Momentos Pedagógicos	Apoyos	Materiales
<p>INICIO: Sentados en semi círculo presento un video que demuestra la preparación de la mesa para comer. Luego compartimos la información través de su lenguaje total, pregunto les gustaría hacer lo mismo para empezar a comer responden a través de su lenguaje total, muestro una imagen de una mesa, que nos indica pasar a la mesa de trabajo para hacerles entrega de los materiales a usar como (individual, servilleta, plato, taza, cuchara y vaso.</p>	<p>A. Físico Jimena Valentina Eduardo Juan Diego Necesitan A. Verbal. Cristhian Danna Yamile Alexandra Valentina.</p>	<p>-proyector</p>
<p>PROCESO: Reciben los materiales a usar durante la alimentación, explico la actividad a realizar a la vez realizo un ejemplo que los niños se guíen del modelo presentado. Llamo a cada uno de los niños para que realicen las acciones poner en orden la mesa para el servido de la alimentación.</p>	<p>A. Físico Jimena Valentina Eduardo Juan Diego Necesitan A. Verbal. Cristhian Danna Yamile Alexandra Valentina</p>	<p>-</p>
<p>SALIDA. Se informa mama lo trabajado para el refuerzo en casa.</p>		

ACTIVIDAD 9

“IDENTIFICO MIS UTILES DE ASEO PARA LAVARME”

Momentos Pedagógicos	Apoyos	Materiales
<p>INICIO : Reúno a los niños en una media luna, pregunto qué debemos hacer después de comer, responden a través de su lenguaje alternativo propongo cantar la canción del, pero Chócolo a la vez que pregunto ¿Qué hace el perro choco, que necesita para lavarse y para secarse, responden a través de su lenguaje alternativo Expreso que ahora nos toca lavarnos las manos, cara y dientes?</p>	A. Físico	-Útiles de aseo
<p>PROCESO: Para realizar el proceso tengo ya puesto sobre la mesa las toallas, jabón, pasta dental, cepillo de dientes de cada uno de los niños. Explico la utilidad de cada uno de los utensilios de aseo e incentivo a lavarse a sí que empiezo a llamar uno por uno para que reconozca e identifique sus útiles de aseo. Indico coger toalla, cepillo y pasta dental y a lavarse. Superviso la actividad de inicio a fin correspondiendo a la necesidad de cada uno de los niños. cada uno de los niños.</p>	A. Físico Jimena	<ul style="list-style-type: none"> -Huevos -Plato -Cuchara -Tina
<p>SALIDA. -Pregunto ¿Cómo están las manitos? ¿con que se han lavado las manos y la carita para que esten limpias? Responden a través de su lenguaje total. -Se comunica a mama lo trabajado para el refuerzo en casa.</p>		

INSTRUMENTO DE EVALUACION

ACTIVIDAD: "IDENTIFICO MIS UTILES DE ASEO PARA LAVARME"
"

INDICADORES:

Identifica el jabón para lavarse las manos

N	APELLIDOS Y NOMBRES	<u>INDICADORES</u>															<u>OBSERVACION</u>			
		1			2			3			4			5						
		I	P	L	I	P	L	I	P	L	I	P	L	I	P	L				
1																				
2																				
3																				
4																				
5																				
6																				
7																				
8																				
9																				
10																				
11																				
12																				
13																				
14																				
15																				
16																				
17																				
18																				
19																				
20																				
21																				

ACTIVIDAD 10.

“CONOCEMOS Y USAMOS NUESTROS INDIVIDUALES PARA COMER”

Momentos Pedagógicos	Apoyos	Materiales
<p>INICIO : ¿Inicio mi sesión de aprendizaje, sentados en media luna, presento una bolsa que contiene individuales, pregunto a los niños que será? ¿Hago entrega a un niño para que lo explore y luego pase a su compañero, terminado la exploración pregunto nuevamente que será lo que hay dentro de la bolsa? los niños responden a través de su lenguaje alternativo. Pregunto qué les parece si lo abrimos, incentivo a los niños acercarse para abrir la bolsa. Observan los individuales y pregunto ¿Qué es, como se llama, para que sirve? Ellos responden a través de su lenguaje verbal y alternativo. ¿Doy a conocer un ejemplo, presento un muñeco, un plato, cuchara, vaso y el individual pregunto dónde se coloca el individual o porta platos? Piensan y dan respuesta a través de acciones que ellos creen conveniente.</p>	<p>A. Físico Jimena Valentina Eduardo Juan Diego Necesitan A. Verbal. Cristhian Danna Yamile Alexandra Valentina.</p>	<p>-individuales -Utensilios de comida</p>
<p>PROCESO: Terminado las acciones que realizan los niños pasamos a la mesa de trabajo, explico el uso de los individuales, mostrándoles los diferentes modelos que podemos encontrar además explico el modo de usar a través del modelado, posteriormente indico a cada uno de los niños a realizar la actividad a través de acciones vivenciales. Llamo a cada uno de los niños hago entrega de un individual, plato, cuchara y taza, para que realice el análisis de tareas; la ubicación de los utensilios de la comida. Realizo las correcciones y/o apoyos que requieren los niños.</p>	<p>A. Físico Jimena Valentina Eduardo Juan Diego Necesitan A. Verbal. Cristhian Danna Yamile Alexandra Valentina</p>	<p>- individuales -Utensilios de comida</p>
<p>SALIDA. ¿Terminado la actividad pregunto a los niños mostrándoles cada uno de los elementos utilizados pregunto para que sirven los individuales, donde se coloca los individuales? Responden a través de su lenguaje total. Indico a los niños que dejaremos puesto nuestro individuales para la hora de la lonchera así que entrego a cada uno sus individuales para que coloque sus utensilios de</p>		

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 11

“CONOCEMOS LOS ÚTILES DE ASEO A TRAVÉS DE UN JUEGO” EL REY ANDA”

Momentos Pedagógicos	Apoyos	Materiales
<p>INICIO : Inicio mi sesión de aprendizaje mostrando una caja sorpresa que contiene útiles de aseo. Luego pregunto ¿Qué habrá dentro de la caja? Doy alternativas mostrando imágenes de una pelota, pandereta, peine. Los niños responden a través de su lenguaje total ¿Quién quiere abrir la caja? Entrego la caja para que logren abrirla, abren la caja e invito a sacar lo que hay dentro y colocarlo sobre la mesa. Muestro cada uno de los elementos (jabón, toalla, cepillo, peine) cojo el jabón, les muestro y pregunto ¿Qué hacemos con el jabón, toalla, etc. responden a través de su lenguaje total?</p> <p>Muestro una muñeca sucia y pregunto y les narro un pequeño caso “Rosita la muñeca estaba jugando con sus amigos de pronto su mamá la llamo para que coma, pero Rosita estaba muy sucia” ¿Qué debe hacer Rosita antes de sentarse a comer ¿con que debe lavarse para que esté limpia “observan los útiles de aseo y responden a través de su lenguaje total.</p>	<p>A. Físico Jimena Valentina Eduardo Juan Diego Necesitan A. Verbal. Cristhian Danna Yamile Alexandra Valentina.</p>	<p>caja sorpresa imágenes de pelota, peine. Pandereta jabón toalla cepillo muñeca tina jarra con agua jabón muñeca toalla</p>
<p>PROCESO: Pido a los niños a sentarse alrededor de la mesa para observar y conocer los útiles de aseo, muestro cada uno de los útiles y doy a conocer su utilidad.</p> <p>Muestro a Rosita la muñeca y propongo a los niños bañarla para que esté limpia.</p> <p>Colocamos los materiales sobre la mesa y empezamos a bañar a Rosita pidiendo a cada uno de los niños ayudar a bañar a Rosita realizando el juego “El Rey manda “donde se pide a cada uno de los niños alcanzar cada uno de los elementos que se le indica para bañar a Rosita.</p> <p>Baño a Rosita cogiendo introduciéndola a la tina con agua, cojo el jabón y baño a la muñeca luego cojo la toalla para secarla. Y luego la peino, pido a cada uno de los niños realizar la acción dada a través de un modelo de trabajo.</p>	<p>A. Físico Jimena Valentina Eduardo Juan Diego Necesitan A. Verbal. Cristhian Danna Yamile Alexandra Valentina</p>	<p>- tina jarra con agua jabón muñeca toalla</p>
<p>SALIDA. Terminamos la actividad cantando la canción “Rosita se está bañando” colocados los elementos sobre la mesa jugamos “al rey manda “donde se le pide a cada uno de los niños coger un elemento de aseo para guardárselo en su lugar. se pide a mamá reforzar lo trabajado en casa.</p>		<p>Jabón toalla</p>

ACTIVIDAD N°11

“PROPICIO EL LAVADO DE MANOS DEJANDO HUELLITAS EN MATERIAL GRAFICO “

Momentos Pedagógicos	Apoyos	Materiales
<p>INICIO : Muestro una imagen de un niño comiendo dialogamos sobre la imagen presentada, a la vez que Presento un segundo papelote con la misma imagen pregunto ¿será igual a esta imagen, verificamos cada una de las imágenes a la vez que les muestro una cajita de temperas pregunto ¿Qué hacemos para que las imágenes estén iguales? Expreso que les parece si repintamos a través de huellitas de sus dedos. responden a través de su lenguaje alternativo.</p>	<p>A. Físico Jimena Valentina Eduardo Juan .</p>	<p>Grafico en papelote. Papelote Temperas Caja de temperas.</p>
<p>PROCESO: Coloco los papelotes en la pizarra, indico a los niños sentarse frente a los papelotes hasta que se les haga entrega de su material para pintar se le coloca su material gráfico sobre la pizarra se le hace entrega de temperas y se le indica lo que tiene que realizar a través de pasos secuenciados introducen el dedo en la tapa de tempera y luego se dispone a dejar huellitas sobre el grafico, terminado el trabajo indico dirigirse al lavadero para lavarse las manos.</p>	<p>A. Físico Jimena Valentina</p>	<p>Temperas Material grafico</p>
<p>SALIDA. Lo realizo a través de preguntas quien ha pintado al niño, quien ha pintado la taza, etc respondiendo a través de su lenguaje alternativo.</p> <p>Se informa a mamá lo trabajado para el refuerzo en casa.</p>		

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

INDICADORES

Deja huellitas sobre material gráfico con autonomía.

Deja huellitas sobre el grafico con apoyo físico y verbal

Se dirige al lavadero para lavarse las manos con agua y jabón por si solos.

Se dirige al lavadero para lavarse las manos con agua y jabón con apoyo físico y verbal

Se dirige al lavadero para lavarse las manos con agua y jabón por si solos.

Se dirige al lavadero para lavarse las manos con agua y jabón con apoyo físico y verbal

17																				
18																				
19																				
20																				
21																				
22																				
22																				

SESIÓN APRENDIZAJE N°12

ACTIVIDAD “ME LAVO MIS DIENTES DESPUES DE COMER”

Momentos Pedagógicos	Apoyos	Materiales
<p>INICIO : Reúno a los niños sentados en media luna para observar un video de aseo de dientes. Pregunto Como se lava los dientes el perrito ¿responden a través de su lenguaje total. ¿les gustaría lavarse los dientes como el perrito, responden a través de su lenguaje alternativo. Muestro sus toallas, cepillos y pasta dental sobre la mesa. Les digo que ahora cada uno de los niños se lavaran sus manos, cara y dientes mientras que los demás niños pasan a la mesa de trabajo para realizar punzado en una hoja gráfica.</p>	<p>A. Físico Jimena</p>	<p>-laptop Útiles de aseo</p>
<p>PROCESO: Llamo a cada uno de los niños para que identifiquen su toalla, cojan y se dirijan al servicio para lavarse las manos, cara y dientes para estar listos para ir a casa. Al llegar al lavadero realizan el análisis de tarea siguiendo las indicaciones de la docente: abren el caño y mojan las manos, sobran las manitos luego se enjuagan, luego se lavan la carita con apoyo de la docente y por último abren la pasta dental y echan sobre el cepillo, enjuagan su boca y empiezan a lavarse los dientes, se secan y luego salen para que se les peine, se preparan para ir a casa.</p>	<p>A. Físico Jimena Valentina Eduardo Juan Diego</p>	<p>-punzón Material grafico limpia tipo</p>
<p>SALIDA. Ponen en práctica el aseo personal durante las actividades cotidianas en sus hogares.</p>		

VIII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Araujo, J., Haddad, I., Rodríguez, D. y Osorio, M. (2013). *Ideas Pedagógicas. Análisis de la normatividad sobre Educación Preescolar en Colombia*. Ed. Universidad del Norte. Colombia. Recuperado de https://books.google.com.pe/books?id=VOKUBAAAQBAJ&pg=PA94&dq=desarrollo+integral+del+ni%C3%B1o+segun+sus+dimensiones&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwiMpMyBvs_cAhUBwIkKHfFwBsoQ6AEIJjAA#v=onepage&q=desarrollo%20integral%20del%20ni%C3%B1o%20segun%20sus%20dimensiones&f=false

Ausubel, D. (1976). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. Ed. Trillas. México.

Carlos, R. (2016). *Habilidades básicas sobre desarrollo de autovalimiento*.

Fernández, A. (2013). *Sistemas de Mobile Learning para Alumnado con Necesidades Especiales*. (Tesis doctoral). Universidad de Granada. Recuperado de: <https://hera.ugr.es/tesisugr/22508107.pdf>

Flores, C. y Flores, L (2014). “*Cotidianidad de la madre en el cuidado del niño (a) con Síndrome de Down. Trujillo, 2013*”. (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional de Trujillo, Perú.

García, A. (2013). *Proponiendo un concepto nuclear latente en educación: las Necesidades Educativas Personales (N.E.P.)*. (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Madrid. Recuperado de: https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/13254/62847_Garc%C3%ADa%20Barrera%20Alba.pdf?sequence=1

Goya, L. y Jara, C. (2015), “*Nivel de formación profesional de las docentes que atienden a niños y niñas de 3 a 5 años con habilidades diferentes de instituciones educativas públicas y privadas de la Ugel n° 03 de*

Trujillo; 2015". (Tesis de Licenciatura). Universidad Privada Antenor Orrego, Trujillo, Perú.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). México: McGraw Hill.

Hegarty, S. (1994). *Educación de niños y jóvenes con discapacidades Principios y práctica*. UNESCO.

Maldonado, C. (2017). *El rol del docente como favorecedor del desarrollo de la autonomía en los niños de tres años de una I. E. de Miraflores*. (Tesis de Licenciatura). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú.

OMS (2017). Trastornos del espectro autista. *Retroceded November 13, 2017*. Recuperado de <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs438/es/>

Ramírez, D. (2012). *Habilidades y Destrezas Psicomotrices en alumnos con Discapacidad Intelectual en el Distrito de La Perla – Callao*. (Tesis de Maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.

Saavedra, M., Hernández, A. y Ortega, L. (2014). *Estudio de caso de dos experiencias ganadoras del III Concurso Nacional Experiencias Exitosas en Educación Inclusiva – 2010*. (Tesis de Maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.

Schalock, R. (n.d.). *Hacia una nueva concepción de la discapacidad*. Recuperado de <https://campus.usal.es/~inico/investigacion/jornadas/jornada3/actas/conf6.pdf>

Velázquez, E. (2010). *La importancia de la organización escolar para el desarrollo de Escuelas Inclusivas*. (Tesis doctoral). Universidad de Salamanca.

ANEXOS

ANEXO 1

INSTRUMENTO DE MEDICION

LISTA DE COTEJO PARA MEDIR LA FORMACION INTEGRAL DE LOS ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

Ficha técnica

Nombre: Programa de autovalimiento para favorecer el desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad del nivel inicial del CEBE Trujillo 2017.

Población: Estudiantes con Discapacidad Intelectual

Edad de Aplicación: De 3 a 7 años

Aplicación: Individual

Tiempo de Aplicación: 45 minutos

Objetivo: Determinar en qué medida la aplicación de un Programa de autovalimiento favorece el desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad del Centro de Educación Básica Especial Trujillo- Trujillo 2017.

I. Introducción.

La presente lista de cotejo tiene por finalidad conocer el nivel de desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad del nivel inicial del CEBE "TRUJILLO" de la ciudad de Trujillo con fines de investigación para tener conocimiento del contexto de dicha variable para la aplicación del programa de autovalimiento con el propósito de fortalecer sus habilidades básicas en cuanto a su desarrollo integral además de colaborar en el trabajo docentes que tienen a su cargo a estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad.

II. Datos generales: Por favor, marque con una X su respuesta.

Sexo	Masculino	<input type="checkbox"/>	Femenino	<input type="checkbox"/>	Edad.....años
Discapacidad que presenta				

III. INDICACIONES:

Te invitamos a medir la Formación Integral de los estudiantes con discapacidad, para lo cual te presentamos esta lista de cotejo para que puedas identificar los ítems de las siguientes dimensiones y en la cual deberás marcar con una (x) en un sí o no según creas conveniente.

Valores.

Si = 1 No = 0

DIMENSIONES	ITEM	ESCALA DE VALORES	
		SI	NO
COGNITIVA	1.-Señala partes de su cuerpo		
	2.-Identifica sus útiles de aseo		
	3 Arroja papeles y desperdicios en el bote de la basura		
	4-Entrega objetos que se le indica		
	5.-Guarda sus táperes en su lonchera después de comer		
	6-Escucha con atención la narración de un cuento		
	7-Se dirige a los servicios higiénicos por si solo		
	8. Usa la cuchara para comer		
AFECTIVA	9 Sonríe al escuchar un alago		
	10.--Comparte sus materiales con sus compañeros		
	11.-Permanece sentado durante la hora de la lonchera		
	12 expresa sus necesidades y sentimientos a través de su lenguaje verbal		
	13 tapa sus ojos con sus manos ante una llamada de atención		

COMUNICATIVA	14.-Fija la mirada a quien le habla		
	15 reacciona al escuchar su nombre		
	16 embolilla papel y decora una hoja gráfica.		
	17. Emite cadenas silábicas para comunicarse		
	18.-Se comunica a través de gritos		
CORPORAL	19.-Se desplaza en el aula al escuchar indicaciones de la maestra.		
	20. Lava sus manos por si solo		
	21. Emite sonidos guturales para comunicarse		
	22. Mira a su maestra y señala la intención que quiere comunicar		
	23.-Sigue con la mirada la secuencia de imágenes que se le presenta		

BAREMOS DEL INSTRUMENTO

NIVEL DE COMPETENCIA	POR VARIABLE DESARROLLO INTEGRAL DE LOS ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD	POR DIMENSIONES			
		COGNITIVA	AFECTIVA	COMUNICATIVA	CORPORAL
1 INICIO	0 – 7	0 – 2	0 – 1	0 – 1	0 – 1
2 PROCESO	8 – 15	3 – 5	2 – 3	2 – 3	2 – 3
3 LOGRADO	16 – 23	6 – 8	4 – 5	4 – 5	4 – 5

ANEXO 2

VALIDEZ Y CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO

a. Validez de contenido

Para cuantificar la validez de contenido por juicio de expertos se ha aplicado como análisis estadístico el coeficiente V de Aiken, que es un coeficiente que se computa como la razón de un dato obtenido sobre la suma máxima de la diferencia de los valores posibles. Este coeficiente puede obtener valores entre 0 y 1, a medida que sea más elevado el valor computado, el ítem tendrá una mayor validez de contenido.

El cálculo del coeficiente V de Aiken se realizó utilizando el Excel y sus resultados se presentan en las siguientes tablas.

CLARIDAD DE LOS ÍTEMS

Jueces	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
S	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
PROMEDIO	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

V AIKEN 1.00

COHERENCIA DE LOS ÍTEMS

Jueces	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
S	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
PROMEDIO	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

V AIKEN 1.00

RELEVANCIA DE LOS ÍTEMS

Jueces	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
S	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
PROMEDIO	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

V AIKEN	1.00
---------	------

En base a los resultados obtenidos para el coeficiente V de Aiken (V) en los criterios de claridad, relevancia y coherencia podemos afirmar que la validación de contenido del instrumento es válido.

b. Confiabilidad

Para determinar la confiabilidad de un instrumento de medición existen diversas técnicas, para este caso se utilizó las Medidas de consistencia interna a través del coeficiente alfa de Cronbach.

Este coeficiente oscila entre cero y uno, donde un coeficiente de cero significa nula confiabilidad y uno representa un máximo de confiabilidad (fiabilidad total, perfecta). Diversos autores sugieren que para que un instrumento sea confiable el alfa de Cronbach debe tener un valor mínimo de 0.70. El cálculo del coeficiente alfa de Cronbach se realizó utilizando el SPSS, cuyos resultados se presentan a continuación.

Análisis de fiabilidad

Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
Casos	Válidos	33	100.0
	Excluidos(a)	0	.0
	Total	33	100.0

a Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
.915	28

Como podemos observar el coeficiente alfa de Cronbach es de 0.915 aproximadamente, lo que nos permite aseverar que los reactivos o elementos son homogéneos y que la escala mide de forma consistente la Formación Integral de los estudiantes con discapacidad. Debido a que los datos son dicotómicos algunos autores sugieren utilizar el coeficiente de Kulder Richarson, motivo por el cual también se realizó el cálculo de dicho coeficiente utilizando el programa Excel, obteniendo un valor de 0.91, lo cual concuerda con el Alfa de Cronbach y nos permite afirmar que el instrumento es confiable.

ANEXO 3

BASE DE DATOS

MATRIZ DE DATOS PARA ESTUDIOS CUASI EXPERIMENTALES																				
PUNTAJES DE LA VARIABLE DEPENDIENTE Y SUS DIMENSIONES PARA LOS PRE TEST Y POS TEST EN GRUPOS EXPERIMENTAL Y CONTROL																				
ESTUDIANTE	DIMENSIÓN 1: Cognitiva				DIMENSIÓN 2: Afectiva				DIMENSIÓN 3: Comunicativa				DIMENSIÓN 4: Corporal				TABLA: Desarrollo Integral de los estudios			
	GRUPO EXPERIMENTAL		GRUPO CONTROL		GRUPO EXPERIMENTAL		GRUPO CONTROL		GRUPO EXPERIMENTAL		GRUPO CONTROL		GRUPO EXPERIMENTAL		GRUPO CONTROL		GRUPO EXPERIMENTAL		GRUPO CONTROL	
	PRE TEST	POST TEST	PRE TEST	POST TEST	PRE TEST	POST TEST	PRE TEST	POST TEST	PRE TEST	POST TEST	PRE TEST	POST TEST	PRE TEST	POST TEST	PRE TEST	POST TEST	PRE	POST	PRE	POST
1	4	8	4	1	2	5	1	1	2	3	2	1	0	4	1	2	8	20	8	5
2	1	8	4	1	1	4	1	2	2	3	2	2	1	5	1	2	5	20	8	7
3	1	4	4	4	1	4	1	2	1	3	0	1	0	4	1	1	3	15	6	8
4	5	7	3	0	1	3	2	2	1	4	3	3	1	5	1	1	8	19	9	6
5	0	7	3	2	1	3	1	1	0	3	1	0	0	5	1	3	1	18	6	6
6	0	6	3	3	1	4	1	1	1	4	2	1	1	4	0	0	3	18	6	5
7	1	8	1	3	0	4	2	1	1	5	2	1	1	4	2	1	3	21	7	6
8	2	8	2	0	2	5	1	1	1	5	1	0	0	3	0	0	5	21	4	1
9	0	8	1	1	1	5	1	1	0	5	0	0	0	3	0	0	1	21	2	2
10	0	6	0	2	1	5	0	1	1	5	0	2	0	3	0	1	2	19	0	6
11	5	4	0	1	2	5	0	0	0	5	0	0	2	5	0	1	9	19	0	2
12	1	8	1	1	0	5	0	0	2	4	2	2	1	3	1	1	4	20	4	4
13	1	8	1	1	1	5	0	0	1	4	1	1	2	5	2	1	5	22	4	3
14	3	8	3	3	1	4	1	1	1	5	1	2	0	5	0	0	5	22	5	6
15	1	8	1	3	0	4	0	1	0	5	0	0	0	5	0	0	1	22	1	4
16	5	8	5	5	1	5	1	1	2	4	3	2	1	4	1	1	9	21	10	9
17	3	7	3	3	0	4	1	1	1	4	1	1	1	5	1	1	5	20	6	6
18	7	7	7	7	1	4	2	2	1	4	1	1	1	5	1	1	10	20	11	11
19	3	5	3	3	1	4	1	1	3	4	3	3	0	5	0	0	7	18	7	7
20	2	5	2	2	0	4	1	1	1	4	1	1	1	5	1	1	4	18	5	5
21	2	6	2	2	0	4	1	1	1	4	1	1	1	5	1	1	4	19	5	5
22	3	6	3	3	2	4	1	1	1	4	2	1	1	5	1	1	7	19	7	6
Media	2.27	6.82	2.55	2.32	0.91	4.27	0.91	1.05	1.09	4.14	1.32	1.18	0.68	4.41	0.73	0.91	4.95	19.64	5.50	5.45
Desv estándar	1.96	1.37	1.68	1.64	0.68	0.63	0.61	0.58	0.75	0.71	0.99	0.91	0.65	0.80	0.63	0.75	2.72	1.68	2.96	2.30
Coef de var.	86%	20%	66%	71%	75%	15%	67%	55%	69%	17%	75%	77%	95%	18%	87%	83%	55%	9%	54%	42%

ANEXO 4

CONSENTIMIENTO Y ASENTIMIENTO INFORMADO

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Estimado Padre/Madre de familia.

Ante usted me presento y le expongo lo siguiente: Yo Amparo Yolanda Santos Reyes, estudiante del programa de Doctorado en Educación de la Escuela de Posgrado de la UCV, estoy realizando una investigación titulada "Programa de autovalimiento para favorecer el desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad del nivel inicial del CEBE Trujillo-2017

como requisito para obtener el grado de Doctor en Educación. El objetivo de la investigación es determinar en qué medida la aplicación de un programa de autovalimiento mejora significativamente el Desarrollo Integral de los estudiantes con discapacidad del CEBE Trujillo- Trujillo 2017. Bajo este motivo es que solicito a usted, la autorización para que su hijo(a) participe voluntariamente en esta investigación.

La investigación consiste en responder a un cuestionario que determina el desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad del nivel inicial del CEBE Trujillo. Así mismo participar del programa de Autovalimiento para el desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad del nivel inicial. Debe saber que el proceso será estrictamente confidencial y el nombre no será utilizado en la investigación. La participación o no participación no afectará el desarrollo de sus actividades académicas.

La participación es voluntaria. Tanto usted y su hijo(a) tienen el derecho de retirar el consentimiento para la participación en cualquier momento que considere necesario. El estudio no conlleva ningún riesgo para el estudiante, tampoco recibirá alguna compensación por participar. Los resultados de manera general, obtenidos en la investigación, podrán ser solicitados a mi persona o a la Institución Educativa, al término de la investigación. Ante una duda comunicarse al 949141421 Si usted está de acuerdo en que su hijo(a) participe, por favor llenar el formulario de autorización y enviar con su hijo(a) para la recepción por parte del investigador. Agradeciéndole de antemano por la atención brindada al presente



Amparo Yolanda Santos Reyes

DNI:18116467

Formulario de Consentimiento

Habiendo recibido información clara y necesaria sobre la investigación titulada "Programa de autovalimiento para favorecer el desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad del nivel inicial del CEBE Trujillo-2017 la cual se desarrollará en el CEBE a la que asiste su hijo(a) y conociendo los procedimientos que se llevarán a cabo, accedo de manera voluntaria y doy mi consentimiento para que mi menor hijo(a) Guillermo Simón Ruiz participe en la investigación realizada por la Mg. Amparo Yolanda Santos Reyes, con fines académicos. Cabe precisar que, he recibido copia de este procedimiento.

[Firma]
Padre/madre

Trujillo-Diciembre
Lugar y fecha

Formulario de Consentimiento

Habiendo recibido información clara y necesaria sobre la investigación titulada "Programa de autovalimiento para favorecer el desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad del nivel inicial del CEBE Trujillo-2017 la cual se desarrollará en el CEBE a la que asiste su hijo(a) y conociendo los procedimientos que se llevarán a cabo, accedo de manera voluntaria y doy mi consentimiento para que mi menor hijo(a) Alexandra Ullar de Ponce participe en la investigación realizada por la Mg. Amparo Yolanda Santos Reyes, con fines académicos. Cabe precisar que, he recibido copia de este procedimiento.

[Firma]
Padre/madre

Trujillo-Diciembre
Lugar y fecha

Formulario de Consentimiento

Habiendo recibido información clara y necesaria sobre la investigación titulada "Programa de autovalimiento para favorecer el desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad del nivel inicial del CEBE Trujillo-2017 la cual se desarrollará en el CEBE a la que asiste su hijo(a) y conociendo los procedimientos que se llevarán a cabo, accedo de manera voluntaria y doy mi consentimiento para que mi menor hijo(a) Guillermo Castro participe en la investigación realizada por la Mg. Amparo Yolanda Santos Reyes, con fines académicos. Cabe precisar que, he recibido copia de este procedimiento.

[Firma]
Padre/madre

Trujillo-Diciembre
Lugar y fecha

ASENTIMIENTO INFORMADO

El presente documento de asentimiento informado es para estudiantes del nivel inicial que asisten al Centro de Educación Básica Especial "Trujillo" correspondiente al año 2017, de la Ugel 04 Sur -Este, a quienes se les invita a participar en el trabajo de investigación denominado "Programa de autovalimiento para favorecer el desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad del nivel inicial del CEBE Trujillo-2017"

A continuación, se procederá a dar la explicación sobre el trabajo de investigación

Estimado estudiante, mi nombre es Amparo Yolanda Santos Reyes; estudiante del programa de Doctorado en educación y estoy realizando un estudio que consiste en investigar si la aplicación de un programa de autovalimiento fortalece el desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad del nivel inicial.

Información con respecto al desarrollo de la investigación:

El presente trabajo consistirá en la aplicación de un programa previamente elaborado con la finalidad de lograr el autovalimiento en los estudiantes del nivel inicial a través de sesiones de actividades dirigidos especialmente a sus condiciones que presentan los niños del nivel inicial 4 y 5 años de edad.

Así mismo te invito a participar de esta investigación. Tienes la opción de deseas participar o no. Debes saber que tus padres o apoderados ya han sido informados y tienen conocimiento pleno, por consiguiente, saben que te estamos preguntando a ti también para que puedas aceptar de manera voluntaria, si vas a participar en la investigación, tus padres o apoderados también procederán a aceptar tu participación. pero si no deseas formar parte en la investigación no tienes por qué hacerlo. aún cuando tus padres lo hayan aceptado.

El objetivo de la investigación es: Determinar si el programa de autovalimiento fortalece el Desarrollo Integral de los estudiantes con discapacidad del nivel inicial

Del CEBE Trujillo 2017, se te invita a participar a ti por que tenemos confianza en que puedes mejorar tu nivel de aprendizaje, debes saber que tu participación es voluntaria, si en algún momento deseas retirarte de la investigación, no habrá ningún problema, la investigación consiste en la aplicación de un programa a base de actividades dirigidas a fortalecer tus debilidades básicas en aseo, alimentación y vestido para el logro de tu desarrollo integral, esta investigación no es peligrosa. ni generará molestias, al contrario es beneficiosa para el logro de tus habilidades básicas que conlleva al desarrollo integral, la información que recojamos al finalizar el programa será confidencial, conociendo la conclusión a la que se llegó.

Si ya decidiste formar parte de esta investigación, te daré una copia de la información para que puedas examinarla Junto a tus padres o apoderados.

Formulario de Asentimiento

Yo Ysabel Ruiz A......Tengo conocimiento sobre la investigación denominada "Programa de autovalimiento para favorecer el desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad del nivel inicial del CEBE Trujillo-2017".Se que me harán dos observaciones (una antes de y la otra después de haberse desarrollado las actividades de autovalimiento, sé que mi participación es voluntaria y en caso de que en algún momento desee no continuar podre retirarme de la investigación sin ningún problema.

He leído detenidamente la información o (se me ha leído con detenimiento) y la comprendo, además se, que, si tengo dudas, podré preguntar recibiendo respuesta amablemente.

En tal sentido acepto participar. / o no acepto participar.

Nombre del niño(a) Eduardo Gabriel Simón Ruiz

Huella 

Fecha: Diciembre.....

Solo si el niño asiente.

Habiendo estado presente al momento que he explicado y dado lectura del documento sobre la participación en la investigación y el asentimiento informado, así mismo que se le ha respondido de manera clara a las preguntas realizadas por el niño(a) confirmo de que voluntariamente a dado su asentimiento.



Nombre del testigo

Diciembre.....

fecha

El padre/madre/apoderado ha firmado un consentimiento informado si (X) No ()

A.Y.S.R.

ANEXO 5

CONSTANCIA EMITIDA POR LA INSTITUCIÓN



Centro de Educación Básica Especial Estatal "Trujillo"

GRELL-UGEL N° 04 T-SE. TRUJILLO - LA LIBERTAD
Prolongación Renato Descartes S/N Urb. La Noria - Trujillo - La Libertad
Teléfono: 597105

"Año del Diálogo y la Reconciliación Nacional"

CONSTANCIA DE LA APLICACIÓN DEL PROGRAMA DE AUTOVALIMIENTO PARA FAVORECER EL DESARROLLO INTEGRAL DE LOS ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD DEL NIVEL INICIAL DEL CEBE TRUJILLO-2017

Quien, suscribe Directora del CEBE TRUJILLO

HACE CONSTAR:

Que Doña Amparo Yolanda, Santos Reyes, identificada con DNI 18116467, alumna de la Escuela de Post Grado Doctorado en Educación de la Universidad Cesar Vallejo de Trujillo, ha realizado en este Centro Educativo actividades afines al desarrollo del trabajo de investigación de su tesis denominada "Programa de Autovalimiento para favorecer el desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad del Nivel Inicial del CEBE Trujillo-2017"

- Aplicación de instrumento de recolección de datos pre test sobre programa de autovalimiento en niños de Inicial del CEBE.
- Aplicación y evaluación del programa "Programa de autovalimiento para favorecer el desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad del nivel inicial del CEBE Trujillo-2017" (noviembre-diciembre)
- Aplicación del instrumento de recolección de datos post test "Programa de autovalimiento para favorecer el desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad del nivel inicial del CEBE Trujillo-2017(diciembre)

Se expide la presente a solicitud del interesado, y para fines convenientes.

Trujillo, 05 de noviembre de 2017


Mg. Rosa A. Medina Rojas
DIRECTORA

Prolongación Renato Descartes S/N Urb. La Noria - Trujillo - La Libertad
Teléfono: 597105

ANEXO 6

NIVELES DEL DESARROLLO INTEGRAL DE LOS ESTUDIANTES EN EL PRE TEST Y POST TEST DEL GRUPO EXPERIMENTAL Y GRUPO CONTROL POR VARIABLE Y DIMENSIONES

Estudiante	Variable: Desarrollo Integral de los Estudiantes							
	Grupo experimental				Grupo control			
	Pre test	Nivel	Post test	Nivel	Pre test	Nivel	Post test	Nivel
1	8	Proceso	20	Logrado	8	Proceso	5	Inicio
2	5	Inicio	20	Logrado	8	Proceso	7	Inicio
3	3	Inicio	15	Proceso	6	Inicio	8	Proceso
4	8	Proceso	19	Logrado	9	Proceso	6	Inicio
5	1	Inicio	18	Logrado	6	Inicio	6	Inicio
6	3	Inicio	18	Logrado	6	Inicio	5	Inicio
7	3	Inicio	21	Logrado	7	Inicio	6	Inicio
8	5	Inicio	21	Logrado	4	Inicio	1	Inicio
9	1	Inicio	21	Logrado	2	Inicio	2	Inicio
10	2	Inicio	19	Logrado	0	Inicio	6	Inicio
11	9	Proceso	19	Logrado	0	Inicio	2	Inicio
12	4	Inicio	20	Logrado	4	Inicio	4	Inicio
13	5	Inicio	22	Logrado	4	Inicio	3	Inicio
14	5	Inicio	22	Logrado	5	Inicio	6	Inicio
15	1	Inicio	22	Logrado	1	Inicio	4	Inicio
16	9	Proceso	21	Logrado	10	Proceso	9	Proceso
17	5	Inicio	20	Logrado	6	Inicio	6	Inicio
18	10	Proceso	20	Logrado	11	Proceso	11	Proceso
19	7	Inicio	18	Logrado	7	Inicio	7	Inicio
20	4	Inicio	18	Logrado	5	Inicio	5	Inicio
21	4	Inicio	19	Logrado	5	Inicio	5	Inicio
22	7	Inicio	19	Logrado	7	Inicio	6	Inicio

DIMENSIÓN 1: Cognitiva								
Estudiante	Grupo experimental				Grupo control			
	Pre test	Nivel	Post test	Nivel	Pre test	Nivel	Post test	Nivel
1	4	Proceso	8	Logrado	4	Proceso	1	Inicio
2	1	Inicio	8	Logrado	4	Proceso	1	Inicio
3	1	Inicio	4	Proceso	4	Proceso	4	Proceso
4	5	Proceso	7	Logrado	3	Proceso	0	Inicio
5	0	Inicio	7	Logrado	3	Proceso	2	Inicio
6	0	Inicio	6	Logrado	3	Proceso	3	Proceso
7	1	Inicio	8	Logrado	1	Inicio	3	Proceso
8	2	Inicio	8	Logrado	2	Inicio	0	Inicio
9	0	Inicio	8	Logrado	1	Inicio	1	Inicio
10	0	Inicio	6	Logrado	0	Inicio	2	Inicio
11	5	Proceso	4	Proceso	0	Inicio	1	Inicio
12	1	Inicio	8	Logrado	1	Inicio	1	Inicio
13	1	Inicio	8	Logrado	1	Inicio	1	Inicio
14	3	Proceso	8	Logrado	3	Proceso	3	Proceso
15	1	Inicio	8	Logrado	1	Inicio	3	Proceso
16	5	Proceso	8	Logrado	5	Proceso	5	Proceso
17	3	Proceso	7	Logrado	3	Proceso	3	Proceso
18	7	Logrado	7	Logrado	7	Logrado	7	Logrado
19	3	Proceso	5	Proceso	3	Proceso	3	Proceso
20	2	Inicio	5	Proceso	2	Inicio	2	Inicio
21	2	Inicio	6	Logrado	2	Inicio	2	Inicio
22	3	Proceso	6	Logrado	3	Proceso	3	Proceso

Dimensión 2: Afectiva								
Estudiante	Grupo experimental				Grupo control			
	Pre test	Nivel	Post test	Nivel	Pre test	Nivel	Post test	Nivel
1	2	Proceso	5	Logrado	1	Inicio	1	Inicio
2	1	Inicio	4	Logrado	1	Inicio	2	Proceso
3	1	Inicio	4	Logrado	1	Inicio	2	Proceso
4	1	Inicio	3	Proceso	2	Proceso	2	Proceso
5	1	Inicio	3	Proceso	1	Inicio	1	Inicio
6	1	Inicio	4	Logrado	1	Inicio	1	Inicio
7	0	Inicio	4	Logrado	2	Proceso	1	Inicio
8	2	Proceso	5	Logrado	1	Inicio	1	Inicio
9	1	Inicio	5	Logrado	1	Inicio	1	Inicio
10	1	Inicio	5	Logrado	0	Inicio	1	Inicio
11	2	Proceso	5	Logrado	0	Inicio	0	Inicio
12	0	Inicio	5	Logrado	0	Inicio	0	Inicio
13	1	Inicio	5	Logrado	0	Inicio	0	Inicio
14	1	Inicio	4	Logrado	1	Inicio	1	Inicio
15	0	Inicio	4	Logrado	0	Inicio	1	Inicio
16	1	Inicio	5	Logrado	1	Inicio	1	Inicio
17	0	Inicio	4	Logrado	1	Inicio	1	Inicio
18	1	Inicio	4	Logrado	2	Proceso	2	Proceso
19	1	Inicio	4	Logrado	1	Inicio	1	Inicio
20	0	Inicio	4	Logrado	1	Inicio	1	Inicio
21	0	Inicio	4	Logrado	1	Inicio	1	Inicio
22	2	Proceso	4	Logrado	1	Inicio	1	Inicio

Dimensión 3: Comunicativa								
Estudiante	Grupo experimental				Grupo control			
	Pre test	Nivel	Post test	Nivel	Pre test	Nivel	Post test	Nivel
1	2	Proceso	3	Proceso	2	Proceso	1	Inicio
2	2	Proceso	3	Proceso	2	Proceso	2	Proceso
3	1	Inicio	3	Proceso	0	Inicio	1	Inicio
4	1	Inicio	4	Logrado	3	Proceso	3	Proceso
5	0	Inicio	3	Proceso	1	Inicio	0	Inicio
6	1	Inicio	4	Logrado	2	Proceso	1	Inicio
7	1	Inicio	5	Logrado	2	Proceso	1	Inicio
8	1	Inicio	5	Logrado	1	Inicio	0	Inicio
9	0	Inicio	5	Logrado	0	Inicio	0	Inicio
10	1	Inicio	5	Logrado	0	Inicio	2	Proceso
11	0	Inicio	5	Logrado	0	Inicio	0	Inicio
12	2	Proceso	4	Logrado	2	Proceso	2	Proceso
13	1	Inicio	4	Logrado	1	Inicio	1	Inicio
14	1	Inicio	5	Logrado	1	Inicio	2	Proceso
15	0	Inicio	5	Logrado	0	Inicio	0	Inicio
16	2	Proceso	4	Logrado	3	Proceso	2	Proceso
17	1	Inicio	4	Logrado	1	Inicio	1	Inicio
18	1	Inicio	4	Logrado	1	Inicio	1	Inicio
19	3	Proceso	4	Logrado	3	Proceso	3	Proceso
20	1	Inicio	4	Logrado	1	Inicio	1	Inicio
21	1	Inicio	4	Logrado	1	Inicio	1	Inicio
22	1	Inicio	4	Logrado	2	Proceso	1	Inicio

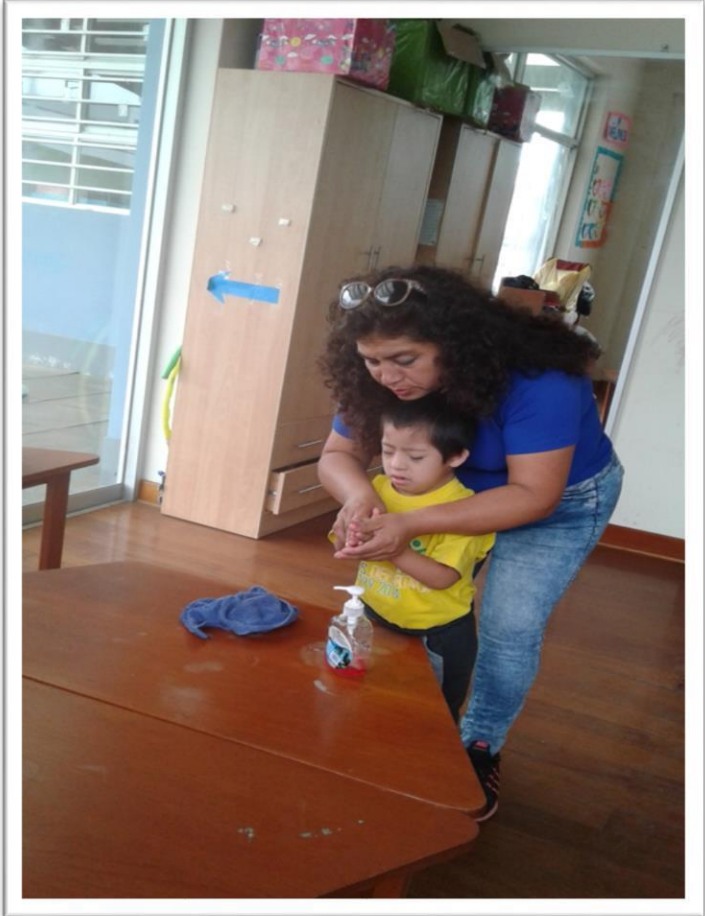
Estudiante	Dimensión 4: Corporal							
	Grupo experimental				Grupo control			
	Pre test	Nivel	Post test	Nivel	Pre test	Nivel	Post test	Nivel
1	0	Inicio	4	Logrado	1	Inicio	2	Proceso
2	1	Inicio	5	Logrado	1	Inicio	2	Proceso
3	0	Inicio	4	Logrado	1	Inicio	1	Inicio
4	1	Inicio	5	Logrado	1	Inicio	1	Inicio
5	0	Inicio	5	Logrado	1	Inicio	3	Proceso
6	1	Inicio	4	Logrado	0	Inicio	0	Inicio
7	1	Inicio	4	Logrado	2	Proceso	1	Inicio
8	0	Inicio	3	Proceso	0	Inicio	0	Inicio
9	0	Inicio	3	Proceso	0	Inicio	0	Inicio
10	0	Inicio	3	Proceso	0	Inicio	1	Inicio
11	2	Proceso	5	Logrado	0	Inicio	1	Inicio
12	1	Inicio	3	Proceso	1	Inicio	1	Inicio
13	2	Proceso	5	Logrado	2	Proceso	1	Inicio
14	0	Inicio	5	Logrado	0	Inicio	0	Inicio
15	0	Inicio	5	Logrado	0	Inicio	0	Inicio
16	1	Inicio	4	Logrado	1	Inicio	1	Inicio
17	1	Inicio	5	Logrado	1	Inicio	1	Inicio
18	1	Inicio	5	Logrado	1	Inicio	1	Inicio
19	0	Inicio	5	Logrado	0	Inicio	0	Inicio
20	1	Inicio	5	Logrado	1	Inicio	1	Inicio
21	1	Inicio	5	Logrado	1	Inicio	1	Inicio
22	1	Inicio	5	Logrado	1	Inicio	1	Inicio

ANEXO 7
EVIDENCIAS FOTOGRÁFICAS









ANEXO 8
MATRIZ DE CONSISTENCIA

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Dimensiones	Técnicas e instrumentos	Diseño
<p>¿En qué medida la aplicación de un programa de autovalimiento favorece el desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad del nivel inicial del CEBE Trujillo - 2017?</p>	<p>General. Determinar el nivel de favorecimiento del programa de autovalimiento en el desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad del nivel inicial del Centro de Educación Básica Especial Trujillo- Trujillo 2017</p> <p>Específicos. OE1.-Identificar el nivel de desarrollo integral en la dimensión cognitiva de los estudiantes con discapacidad del nivel inicial del Centro de Educación Básica Especial Trujillo- Trujillo 2017</p> <p>OE2.-Identificar el nivel de desarrollo integral en la dimensión comunicativa de los estudiantes con discapacidad del nivel inicial del Centro de Educación Básica Especial Trujillo- Trujillo 2017</p> <p>OE3.-Identificar el nivel de desarrollo integral en la dimensión afectiva de los estudiantes con discapacidad del nivel inicial del Centro de Educación Básica Especial Trujillo- Trujillo 2017</p> <p>OE4.-Identificar el nivel de desarrollo integral en la dimensión corporal de los estudiantes con discapacidad del nivel inicial del Centro de Educación Básica Especial Trujillo- Trujillo 2017</p>	<p>General Hi: La aplicación de un Programa de autovalimiento favorece el desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad del nivel inicial del Centro de Educación Básica Especial Trujillo-Trujillo 2017.</p> <p>Específicas. Hi1: La aplicación de un Programa de autovalimiento favorece en la dimensión cognitiva del desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad del nivel inicial del Centro de Educación Básica Especial Trujillo-Trujillo 2017.</p> <p>Hi2: La aplicación de un Programa de autovalimiento favorece en la dimensión afectiva del desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad del nivel inicial del Centro de Educación Básica Especial Trujillo-Trujillo 2017.</p> <p>Hi3: La aplicación de un Programa de autovalimiento favorece en la dimensión comunicativa del desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad del nivel inicial del Centro de Educación Básica Especial Trujillo-Trujillo 2017.</p> <p>Hi4: La aplicación de un Programa de autovalimiento favorece en la dimensión corporal del desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad del nivel inicial del Centro de Educación Básica Especial Trujillo-Trujillo 2017.</p>	<p>Vi: Programa de autovalimiento</p> <p>Vd.: Desarrollo Integral</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Aseo • Alimentación • Cognitiva • Afectiva • Comunicativa • Corporal 	<p>La observación</p> <p>Instrumento.</p> <p>- Lista de cotejos.</p>	<p>Diseño experimental del tipo cuasi experimental.</p> <p>Diagrama:</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 10px auto;"> <p style="text-align: center;">GE: O₁ X O₂ GC: O₃ O₄</p> </div> <p>Dónde: GE=Grupo Experimental GC= Grupo Control O₁= Pre test al grupo experimental O₂= Post test al grupo experimental X = Programa de autovalimiento O₃= Pre test al grupo Control O₄= Post test al grupo Control</p>