

**“AÑO DE LA RECUPERACIÓN Y CONSOLIDACIÓN DE LA  
ECONOMÍA PERUANA”**

**Ministerio de Educación  
Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública  
“PIURA”**



**Trastorno del Espectro Autista en el Nivel Inicial  
2022**

**Trabajo de Investigación Presentada Por:**

**Nailea Stephany, Narvaez Borgo  
ID ORCID: 0000-0001-5871-096X**

**Para la Obtención del Grado Académico de Bachiller en Educación**

**ASESORA:  
Dra. Militza Novoa Seminario  
ID ORCID: 0000-0002-5456-9003**

**Línea de Investigación: Enseñanza para el Aprendizaje de los Estudiantes**

**PIURA – PERÚ  
2025**

**“AÑO DE LA RECUPERACIÓN Y CONSOLIDACIÓN DE LA  
ECONOMÍA PERUANA”**

**Ministerio de Educación  
Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública  
“PIURA”**



**Trastorno del Espectro Autista en el Nivel Inicial  
2022**

**Trabajo Académico Aprobado en Forma y Estilo por:**

**Miembro Presidente: Mg. Martina Bruno Seminario** 

**Miembro Secretario: Mg. Flor María Talledo Coveñas** 

**Miembro Vocal: Mg. Cecilia Collantes Cupén** 

**PIURA – PERÚ  
2025**

**“AÑO DE LA RECUPERACIÓN Y CONSOLIDACIÓN DE LA  
ECONOMÍA PERUANA”**

**Ministerio de Educación  
Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública  
“PIURA”**



**Trastorno del Espectro Autista en el Nivel Inicial  
2022**

**La Suscrita Declara que el Trabajo Académico es Original en su  
Contenido y Forma:**

**Nailea Stephany Narvaez Borgo**


**PIURA – PERÚ  
2025**



*"Año de la recuperación y consolidación de la economía peruana"*

## CERTIFICADO DE ÍNDICE DE SIMILITUD DE APLICACIÓN DEL TURNITIN

La Jefatura de Unidad de Investigación de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública "Piura" en atención al Art. 60 del Reglamento de Investigación e Innovación,

### CERTIFICA:

Que; el trabajo de Investigación con fines de Obtención del Grado Académico de Bachiller en Educación presentado por la investigadora: **NARVAEZ BORGONAILEA STEPHANY** del Programa de Estudios de Educación Inicial denominado:

**TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA EN EL NIVEL INICIAL 2022**

Línea de investigación: Enseñanza para el Aprendizaje de los Estudiantes.

Cumple con el índice de similitud requerido lo cual está alineado a las normas establecidas en el Reglamento de Investigación e Innovación y en la normativa para la presentación de trabajos académicos; pondera como Índice de Similitud

79%

Distrito veintiséis de octubre, 15 AGO. 2025



Mg. AMBS/JUI  
bam



*"Año de la recuperación y consolidación de la economía peruana"*

## FORMATO DE AUTORIZACIÓN PARA PUBLICACIÓN EN EL REPOSITORIO ACADÉMICO DIGITAL

### 1. IDENTIFICACIÓN PERSONAL

Apellidos y Nombres **NARVAEZ BORG NAILEA STEPHANY**

DNI N° 46587473

Correo electrónico: [naileanarvaez1@gmail.com](mailto:naileanarvaez1@gmail.com)

Código de matrícula alumna 46587473

ID ORCID 0000-0001-5871-096X

### 2. IDENTIFICACIÓN DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

Título del trabajo de investigación:

**TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA EN EL NIVEL INICIAL 2022**

Línea de Investigación: Enseñanza para el Aprendizaje de los Estudiantes

Programa Formativo

Formación Inicial Docente

Programa de Estudios

Educación Inicial

Autor (a) **NARVAEZ BORG NAILEA STHEPHANY**

Asesor (a) Dra. MILITZA NOVA SEMINARIO

ID ORCID Asesor 0000-0002-5456-9003

DNI N° 41301212

### 3. TIPO DE ACCESO

Acceso abierto\*

Acceso restringido\*\*

Si el autor eligió el tipo de acceso abierto o público, otorga a la Escuela de Educación Pedagógica Pública de Piura una licencia no exclusiva, para que se pueda hacer arreglos de forma en la obra y difundir en el Repositorio Institucional Digital. Uso lícito que confiere un titular de derechos de propiedad intelectual a cualquier persona para que pueda acceder de manera inmediata y gratuita a una obra, datos procesados o estadística de monitoreo, sin necesidad de registro, suscripción, ni pago, estando autorizado para leerla, descargarla, reproducirla, imprimirla, buscarla y enlazar textos completos, lo cual es concordante con lo declarado en el reglamento de investigación e innovación.

En el caso de que autor elija la segunda opción, es necesario y obligatorio que indique el sustento correspondiente:

---



4. ORIGINALIDAD DEL ARCHIVO DIGITAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN.

Por el presente dejo constancia de que el archivo Word y Archivo PDF que entregó a la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública de Piura, como parte del proceso conducente a obtener el grado académico y es la versión final del trabajo académico sustentado y aprobado por el Jurado correspondiente.

5. LÍNEA DE INVESTIGACIÓN – (Metadato Obligatorio – Repositorio Institucional)

Línea de Investigación.

ENSEÑANZA PARA EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES

Eje Temático

FUNCIONES COGNITIVAS Y SOCIOAFECTIVAS IMPLICADAS EN EL APRENDIZAJE

Distrito Veintiséis de octubre,

15 AGO. 2025

NARVAEZ BORGONAILEA STEPHANY

DNI. 46587473



Mg. AMBS/JUI  
bam



*"Año de la recuperación y consolidación de la economía peruana"*

## DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD Y AUTENTICIDAD DE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN PARA PUBLICACIÓN EN EL REPOSITORIO ACADÉMICO DIGITAL

Yo, **NARVAEZ BORG NAILEA STEPHANY** identificada con DNI N° 46587473, como autor  
(a) del trabajo de investigación titulado:

**TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA EN EL NIVEL INICIAL 2022**

Línea de investigación: Enseñanza para el Aprendizaje de los Estudiantes

Egresada del Programa Formativo de Formación Inicial Docente - Programa de Estudios de  
Educación Inicial;

### DECLARO QUE:

Este trabajo es original y no se ha publicado previamente en otra revista o medio de divulgación oficial nacional o internacional, sea en revistas indexadas o arbitradas, patentes, tesis y otras publicaciones de carácter científico. También cumple con Índice de similitud requerido por la Escuela lo cual está alineado a las normas establecidas en el Reglamento de Investigación y en la normativa para la presentación de trabajos con fines de Obtención del Grado Académico de Bachiller en Educación.

Distrito Veintiséis de octubre, **15 AGO. 2025**



**NARVAEZ BORG NAILEA STEPHANY**  
DNI. N° 46587473

Mg. AMBS/JUI  
bam



*"Año del Bicentenario, de la consolidación de nuestra Independencia, y de la conmemoración de las heroicas batallas de Junín y Ayacucho"*

## CONSTANCIA DE APROBACIÓN DE ASESOR (A)

Señor Director General de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública "Piura"

Yo, Dra. MILITZA NOVOA SEMINARIO, identificada con DNI N° 41301212 como asesora del trabajo de investigación titulado:

**TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA EN EL NIVEL INICIAL 2022**

**Línea de investigación:** Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes

desarrollada por el investigador (a) **NARVAEZ BORG NAILEA STEPHANY**, identificada con DNI N° 46587473 egresada del Programa Formativo de Formación Inicial Docente – Programa de Estudios de Educación Inicial; considero que dicho trabajo cumple las condiciones tanto técnicas como científicas, las cuales están alineadas a las normas establecidas en el Reglamento de Investigación de la EESPP "PIURA" para la presentación de trabajo con fines de Obtención del Grado Académico. Por tanto, autorizo la presentación de este trabajo de investigación para que sea sometido a evaluación por los miembros de los jurados designados por la mencionada casa de estudios

Distrito Veintiséis de octubre, **12 JUN. 2025**

  
Dra. MILITZA NOVOA SEMINARIO  
DNI, N° 41301212

Mg. AMBS/JUI  
bam

### **Dedicatoria**

A mis amados hijos, quienes son mi motor y mi inspiración diaria. Su amor incondicional y sus sonrisas me dieron fuerzas para seguir adelante en los momentos más desafiantes. A mi madre, por ser mi ejemplo de lucha, perseverancia y amor infinito. A mi esposo, compañero incansable de este viaje, por su apoyo incondicional, su paciencia y su fe en mí aun cuando mis fuerzas flaqueaban. Sin ustedes, este logro no habría sido posible. Con todo mi amor, les dedico esta meta alcanzada.

### **Agradecimiento**

Agradezco a Dios por guiar cada paso de este camino, a mi Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública “Piura”, a mis docentes por mi formación, a mi asesor de tesis Dra. Militza Seminario Novoa y a todos los que me acompañaron y apoyaron en el proceso.

## Índice de Contenido

Certificado de Índice de Similitud de Aplicación de Turnitin .....	i
Autorización para Publicación en Repositorio Académico Institucional .....	v
Declaración Jurada de Originalidad y Autenticidad .....	vii
Informe de Asesor .....	viii
Dedicatoria .....	ix
Agradecimiento .....	x
Índice de Contenido .....	xi
Introducción .....	13
Capítulo I Objetivos de la Investigación Académica .....	16
1.1.    Objetivo General .....	16
1.2.    Objetivos Específicos .....	16
1.3.    Justificación de la Investigación .....	16
Capítulo II Marco Teórico Conceptual .....	18
2.1.    Bases Teóricas del Trastorno del Espectro Autista .....	18
2.1.1.    Trastorno Autista .....	20
2.1.2.    Epidemiología .....	21
2.1.3.    Signos y Síntomas .....	24
2.1.4.    Diagnóstico .....	25
2.2.    Concepciones Básicas del Trastorno del Espectro Autista .....	27
2.2.1.    Bases Epistemológicas Relacionadas con la Inclusión Educativa .....	27
2.2.2.    Teoría Crítica de la Educación Inclusiva .....	28
2.2.3.    Teoría Sociocultural en la Educación Inclusiva .....	29
2.3.    Principales Características del Trastorno del Espectro Autista .....	31
2.3.1.    Características del Desarrollo Integral de Niños con Trastorno del Espectro Autista .....	31
2.4.    Afectación del Trastorno del Espectro Autista en el Desarrollo Integral del niño .....	32
2.5.    Trastorno del Espectro Autista en el marco del Ministerio de Educación del Perú .....	36
2.5.1.    Inclusión Educativa en el Nivel Inicial .....	36
2.5.2.    Enfoque de Atención a la Diversidad .....	37
2.5.3.    Enfoque de Derechos Humanos .....	38
2.5.4.    Plan Nacional para las Personas con Trastorno del Espectro Autista .....	38
2.6.    Rol Docente para el Trastorno del Espectro Autista en el Nivel Inicial. ....	40

2.6.1.	Características del Docente Inclusivo.....	40
2.6.2.	Atenciones del Docente hacia Niños con Trastorno del Espectro Autista... 44	
2.6.3.	Estrategias de Enseñanza para Abordar el Trastorno del Espectro Autista en el Nivel inicial.....	45
	Capítulo III_Metodología de Análisis de Información.....	50
3.1.	Descripción de la Metodología.....	50
	Capítulo IV_Conclusiones y Recomendaciones.....	57
4.1.	Conclusiones.....	57
4.2.	Recomendaciones .....	59
	Referencias Bibliográficas.....	61
	Anexo 01. Matriz de Consistencia.....	68
	Anexo 02. Resolución Directoral N° 0176 – 2023 .....	70
	Anexo 03. Resolución Directoral N° 058 – 2024.....	77
	Anexo 04. Resumen Estadísticos de Aplicación de Turnitin.....	82

## Introducción

El trastorno del espectro autista es una afección leve o grave del cerebro que incide de forma directa en la capacidad que tienen los niños para poder comunicarse y por ende establecer relaciones sociales con los demás (Portilla, 2022). Si bien se ha estudiado la sintomatología, así como las propuestas de rehabilitación para estas habilidades sociales que son escasas en niños autistas, lo cierto es que la inclusión en el contexto escolar aún representa un desafío para el magisterio.

La investigación se ha desarrollado en un intento de aportar hacia la comprensión de la multidimensionalidad que corresponde abordar el trastorno del espectro autista en el nivel inicial, donde se manifiesta principalmente a través de dificultades en la comunicación verbal y no verbal, la interacción social y la flexibilidad en el comportamiento, aspectos que impactan directamente en los procesos de aprendizaje y socialización propios de esta etapa. En este sentido, la respuesta educativa en los primeros años de escolaridad debe ser oportuna, empática y pedagógicamente adecuada para favorecer el desarrollo integral de los niños con TEA.

El Ministerio de Educación del Perú, en su documento normativo “Propuesta del Plan Marco que Orienta la Implementación de la Educación Inclusiva con Enfoque Territorial Contemplando las Condiciones de Organización y Articulación Institucional e Intergubernamental” (MINEDU, 2021), busca transformar el sistema educativo peruano en un entorno flexible, equitativo y justo, en el que todas las personas puedan ejercer su derecho a una educación de calidad en condiciones de igualdad y respeto por sus diferencias, señalando que es fundamental reconocer las necesidades específicas de apoyo que presentan los estudiantes con discapacidad, promoviendo ajustes razonables, recursos especializados y la capacitación continua del docente para asegurar su participación efectiva en el aula.

En esta línea, la presente investigación se orienta a identificar, desde el marco teórico y normativo, las condiciones que favorecen una atención educativa de calidad para niños con TEA, con especial énfasis en el rol docente, las estrategias pedagógicas y el enfoque inclusivo como pilares para una educación equitativa desde la primera infancia.

La importancia de la investigación radica en constituirse en un referente para abordar el vacío conceptual en muchos docentes quienes en su periodo formativo no han tenido el alcance teórico del tema y además en cuya práctica pedagógica tampoco han

logrado tener un acercamiento hacia la realidad que vive un porcentaje de niños con esta afección. A través de la sistematización y reflexión de diferentes acápite relacionados con el tema, se ha buscado analizar las manifestaciones clínicas de este trastorno, sus alcances, los mecanismos de detección, así como clasificación de niveles y además de poder obtener datos estadísticos que permiten poner en contexto el alcance del tema investigado.

Esta investigación se ha organizado en capítulos para su mejor comprensión. En el primer capítulo denominado objetivos de la investigación académica presentan los objetivos de la investigación académica, además se exponen las diferentes razones a nivel teórico, metodológico como los beneficiarios que sostienen la realización de la investigación del trastorno del espectro autista en el nivel inicial.

En el segundo capítulo, titulado marco teórico conceptual, se establece el eje teórico del trabajo, abordando las principales concepciones y características del Trastorno del Espectro Autista desde una mirada interdisciplinaria. Se desarrollan conceptos clave como la epidemiología, los signos y síntomas, el proceso de diagnóstico, así como teorías educativas que respaldan la inclusión, entre ellas la teoría crítica, la sociocultural y las bases epistemológicas relacionadas con la atención a la diversidad. También se analizan las políticas educativas del Perú orientadas a la atención de niños con esta condición, el rol del docente inclusivo y las estrategias de enseñanza necesarias para favorecer aprendizajes significativos y equitativos. Un aporte relevante es la incorporación de datos estadísticos sobre su presencia en el país. El capítulo concluye con propuestas de estrategias didácticas implementadas para la enseñanza de estudiantes con TEA en el nivel inicial.

En el tercer capítulo nombrado como metodología de análisis de la información se expone la metodología en los lineamientos metodológicos que se han empleado para el desarrollo de la investigación. Se parte desde la tipificación de la investigación, así como de los pasos implementados en el recojo de la información y de las diferentes fuentes consultadas. Se ha precisado un análisis de la cantidad de fuentes consultadas y las tendencias sobre la información obtenida.

En el cuarto capítulo llamado conclusiones y recomendaciones se presentan las conclusiones de la investigación, derivadas del análisis teórico realizado en torno al trastorno del espectro autista. Asimismo, contiene una serie de recomendaciones orientadas a mejorar la comprensión y atención de esta condición en el contexto

educativo. Finalmente, se ponen a disposición de los lectores las referencias bibliográficas empleadas, con el propósito de facilitar una mayor profundización en los alcances y aportes desarrollados en el presente estudio.

## Capítulo I.

### Objetivos de la Investigación Académica

#### 1.1. Objetivo General

- ✓ Analizar las bases teóricas referentes al trastorno del espectro autista en niños del nivel inicial.

#### 1.2. Objetivos Específicos

- ✓ Definir las concepciones del trastorno del espectro autista.
- ✓ Establecer las principales características del trastorno del espectro autista.
- ✓ Describir la afectación del trastorno del espectro autista en el desarrollo integral en estudiantes del nivel inicial.
- ✓ Analizar las políticas educativas inclusivas en el Perú a partir de su implementación en relación al trastorno del espectro autista.
- ✓ Detallar el rol docente en el abordaje del trastorno del espectro autista en el nivel inicial.

#### 1.3. Justificación de la Investigación

##### 1.3.1. Justificación Teórica

La investigación se justifica teóricamente a partir de los diversos campos multidisciplinares que sostienen la educación inclusiva, esto como punto de partida para poder entender la necesidad de configurar teorías, aportes teóricos y concepciones del trastorno del espectro autista en el nivel inicial. La presente la investigación se sostiene en la teoría Sociocultural de Vigotsky publicada en el año 1934 en su libro “Pensamiento y lenguaje”, en donde manifiesta que el aprendizaje de las personas debe considerar los elementos externos que suceden al niño, las componentes sociales históricas, culturales, así como las relaciones sociales que sirven como mecanismo para generar aprendizajes (Regader, 2018).

La investigación también consolida la reflexión de la forma en que las dificultades comunicativas y sociales que presentan los niños con este trastorno puede derivarse de aspectos físicos, así como componentes afectivas bajo las cuales es posible iniciar terapias para la realización de mejoras.

Aquí también es importante destacar que la investigación se sustenta en el enfoque a la diversidad de la cual es importante hacer mención ya que forma parte de un componente transversal en el currículo escolar de educación básica diseñada por el Ministerio de Educación como un esfuerzo por garantizar la inclusión educativa. Bajo las premisas de este enfoque, la investigación intenta hacer prevalecer las premisas elementales que sostienen la necesidad de reconfiguración de las estrategias curriculares hacia una nueva enseñanza que promueva las individualidades y que además genere un espacio que sean equitativos y accesibles para todos.

### **1.3.2. Justificación Metodológica**

Esta investigación puede ser referente para futuras investigaciones relacionadas con el trastorno del espectro autista en el nivel inicial, debido a que se ha realizado la sistematización de fuentes que pertenecen a revistas indexadas con lo cual existe un rigor académico en la selección de la investigación. Por otra parte, en la investigación se detalla los mecanismos de consulta implementado en bases de datos como Scopus y Scielo los cuales pueden servir de guía para otros investigadores que necesiten ampliar la investigación hacia sus fines personales.

### **1.3.3. Beneficiarios**

La investigación también tiene relevancia social debido a que de la revisión teórica del trastorno del espectro autista y su implicancia en la enseñanza en el nivel inicial, se infiere la necesidad de generar adaptaciones al sistema educativo actual, el cual debería estar diseñado para permitir la individualización de la enseñanza, promoviéndose la fortalezas y limitaciones de cada estudiante a fin de obtener cambios curriculares que destaquen estrategias específicas para los estudiantes con este trastorno además de la necesidad de incluir acompañamiento multidisciplinario en el tema.

## Capítulo II.

### Marco Teórico Conceptual

#### 2.1. Bases Teóricas del Trastorno del Espectro Autista

El trastorno del espectro autista (TEA) ha sido una afección diagnosticada por Kanner en el año de 1943, quien presentó al mundo la condición de once niños con un alto grado de disturbio autístico del contacto afectivo, condición por la cual existían conductas que daban cuenta de una inhabilitación de la capacidad para relacionarse a inicios de su vida y que podría extenderse a lo largo de la misma (Robison, 2019).

Antes de considerar el trastorno del espectro autista, se debe tener en cuenta que el autismo en general es un trastorno con una variedad de síntomas que se generaliza en tres áreas puntuales: la comunicación, el grado de interacción social y la flexibilidad conductual junto a sus intereses, sin embargo, las afectaciones a estas áreas pueden variar en grado de ahí que se desprende la necesidad de emplear el término de espectro autista (*Masi et al., 2019*). Al definir como espectro, se toma en consideración un conjunto ordenado de cualidades, empero cuando se menciona el espectro autista se incluye la variedad de indicadores de autismo con sus respectivas manifestaciones desde las más leves hasta las más complejas (Ousley y Cermak, 2020).

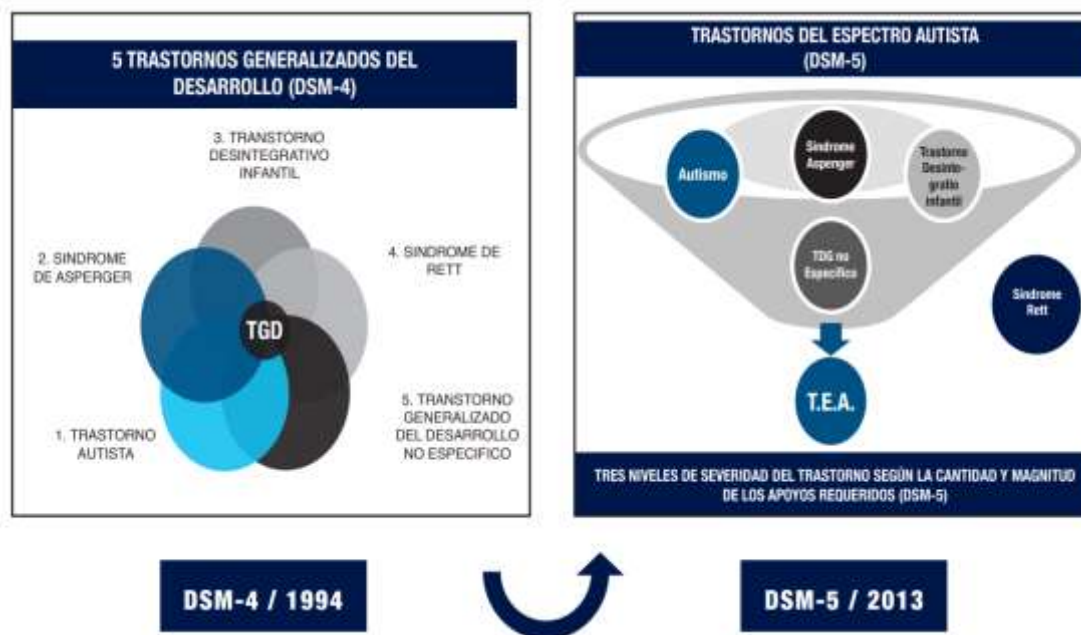
La interacción inicial con cada uno de los casos estudiados por Kanner tenían en común la inhabilidad para poder establecer relaciones con los demás, también retrasos en el desarrollo del habla de los cuales se repetían palabras en la misma oración o también denominado ecolalia que es una condición frecuente del autismo, si bien presentaban un desarrollo físico normal existía el rechazo a ser desplazados de su ambiente preferido, teniendo una excesiva fascinación con determinados objetos (Harris, 2018). Es importante precisar que todos los casos evaluados por Kanner en el año 1943, fueron diagnosticados inicialmente como casos de esquizofrenia, inclusive algunos fueron clasificados como débiles mentales.

El trastorno del espectro autista ha evolucionado en su proceso de diagnóstico, los cuales han quedado establecidos en el Manual de Diagnóstico y Estadístico de Trastornos Mentales. Es preciso indicar que, en 1968 la versión DSM-II tipificada a este trastorno como un tipo de esquizofrenia propio de la infancia, mientras que en el DSM-III se denominó Trastorno generalizado del desarrollo, los cuales incluía como un subtipo al

autismo infantil, en la corrección de 1987 se cambia el subtipo a trastorno autista (*Hodges et al., 2020*).

### Figura 1

*Evolución de la clasificación del trastorno del espectro autista según DSM-4 y DSM-5*



*Nota:* Evolución de la clasificación del trastorno del espectro autista DSM-4 (1994) y DSM-5 (2013)

*Fuente:* Tomado de (Robison, 2019)

Como se observa en la figura 1, el tipo del diagnóstico según corresponde para la DSM-IV es de Trastornos Generalizados del Desarrollo el cual tiene como subtipo al trastorno autista. Sin embargo, en un esfuerzo sistematizado de agrupar cuatro grandes trastornos mentales aceptados ampliamente por la Asociación Psiquiátrica Americana y muy recurrentes es que se cambia la denominación a trastorno del espectro autista el cual incluye como subtipos: el trastorno autista, el síndrome de Asperger, trastorno desintegrativo infantil y el trastorno no específico del desarrollo, pudiéndose observar que el Síndrome de Rett quedó eliminado dentro del diagnóstico general puesto que se encontraron evidencias de un origen genético (Ousley y Cermak, 2020).

Como ya se ha mencionado, el trastorno autista forma parte del Trastorno del Espectro del mismo nombre, esto debido a que actualmente se encuentra asociado con

una variedad de síntomas, habilidades diferenciadas y discapacidades de quien la posee. Sin embargo, es importante desarrollar de manera diferenciada este trastorno.

### **2.1.1. Trastorno Autista**

El término autismo proviene etimológicamente del griego *autos* en cuya traducción directa significa “propio” o “a sí mismo” y fue introducido en 1911 por Bleuler para describir en ese entonces un estado de la esquizofrenia adolescente en el cual se denota una pérdida del contacto con la realidad (Talero *et al.*, 2022). Por su parte Kanner en 1943 describe por primera vez el término soledad autística como la conducta más notoria en aquellos niños con esta sintomatología conductual, acompañado de complejos problemas para relacionarse y una actitud angustiante frente a diferentes cambios de ambiente (Keklik y Nazik, 2021).

Los estudios de Asperger produjeron en 1944 el concepto de Síndrome de Psicopatía Autística como una manifestación clínica en niños de cuatro a cinco años quienes manifestaban un contacto perturbado, aunque sea a un nivel demasiado superficial inclusive en niños con un aparente buen estado intelectual (Hervás, 2022). Actualmente, se ha definido como un trastorno neuropsicológico expresado a través de alteraciones en la interacción social en diferentes niveles y restricción de patrones conductuales (Rotili *et al.*, 2022).

Sobre la etiología del autismo, no existe una causa específica pero sí tiene un conjunto multifactorial de elementos que pueden ser desencadenantes, dentro de las cuales es posible encontrar el Síndrome de Down, rubeola congénita y algunas dificultades perinatales asociadas (García *et al.*, 2019). Sin embargo, pese a que el origen es difuso y poco concluyente, se han considerado algunos factores genéticos asociados.

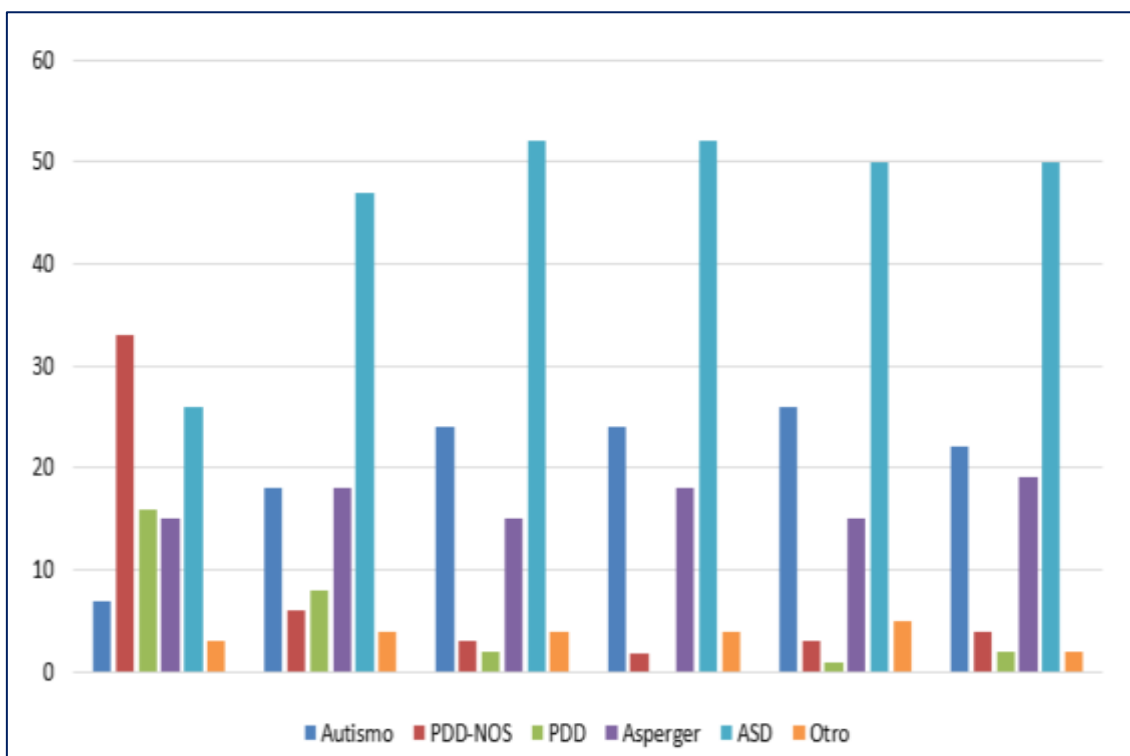
Los factores genéticos han mostrado un grado de incidencia en el diagnóstico de los niños con autismo sobre todo en aquellos grupos familiares en donde los padres tienen un alto nivel de trastorno afectivo bipolar, padecimiento de depresión o padecimiento del trastorno obsesivo compulsivo, en este caso existe la genética muestra la presencia de la alteración de los cromosomas 7q y 16p de igual manera la presencia de duplicación de los cromosomas 15q11-13 (Arberas y Ruggieri, 2019).

### 2.1.2. Epidemiología

En cuanto a los estudios de epidemiología del autismo, investigaciones realizadas en las últimas décadas indicaban la presencia de cuatro casos por cada mil niños cuyas edades oscilaban entre los 3 y 10 años, siendo mayor la tasa en varones con un promedio de 2,2 por cada niña (Talero *et al.*, 2022). Investigaciones recientes desarrolladas por la Organización Mundial de la Salud refieren que 1 de cada 160 niños tienen diagnóstico de trastorno del espectro autista, conllevando a tener una prevalencia de 1 a 1.5% (Morocho *et al.*, 2021).

#### Figura 2

Gráfico de la prevalencia del trastorno del espectro autista para Latinoamérica



Nota: PPD-NOS (Trastorno generalizado del desarrollo no especificado), PDD (Trastorno penetrante del desarrollo), ASD (Trastorno del espectro autista)

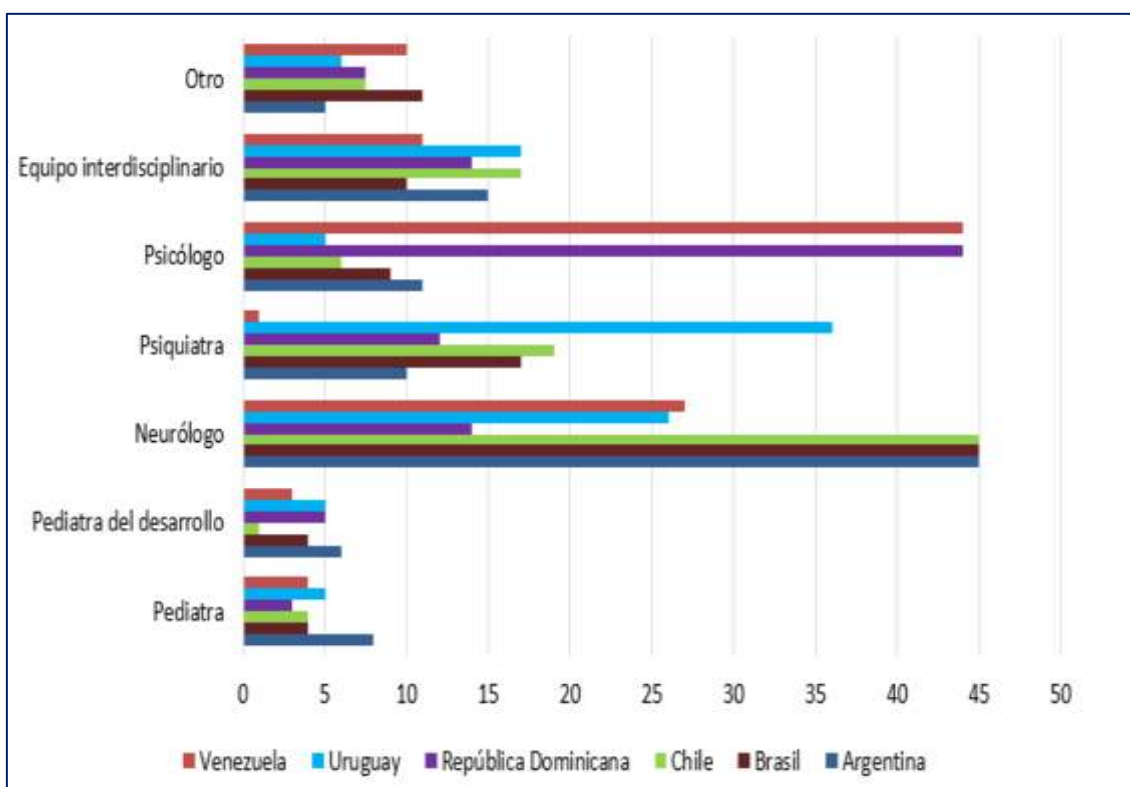
Fuente: Tomado de Morocho *et al.* (2021)

La figura 2 muestra la investigación realizada por Morocho *et al.* (2021) realizada en seis países de Latinoamérica reflejando que la prevalencia del trastorno del espectro autista es el más destacado, asimismo se visualiza que autismo es el segundo o tercer

trastorno con mayor frecuencia dentro del grupo de alteraciones neurológicas que conforman el Trastorno del Especto Autista. De igual forma en estos seis países se ha analizado quién ha sido el profesional encargado de realizar el diagnóstico y los resultados se muestran en la siguiente figura.

**Figura 3**

*Profesionales que diagnosticaron el trastorno del espectro autista en países de Latinoamérica*



*Nota:* El estudio tomó en cuenta la aplicación de 2 865 cuestionario para trastornos del neurodesarrollo.

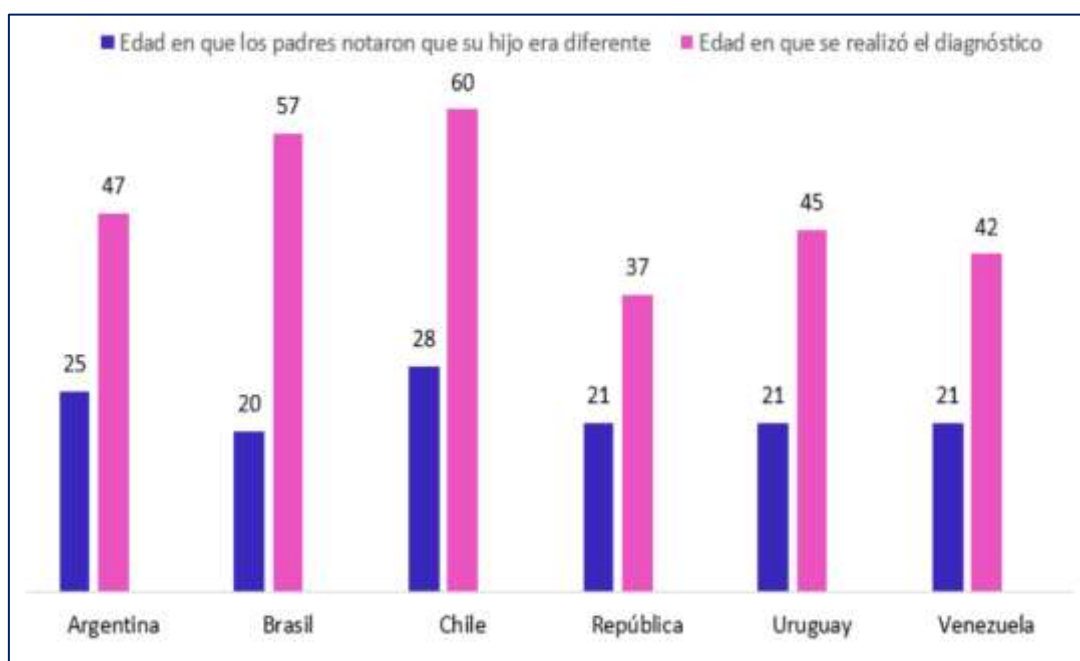
*Fuente:* Tomado de Morocho et al. (2021)

La figura 3 muestra que en los países consultados de Latinoamérica los neurólogos y psicólogos son los especialistas más concurridos para la evaluación y diagnóstico infantil, destacando que en Chile, Brasil y Argentina el neurólogo ocupa el primer lugar con cifras cercanas a 45 menciones, mientras que en República Dominicana y Brasil el psicólogo alcanza valores similares. En Uruguay resalta la alta presencia del psiquiatra,

superando las 30 menciones, mientras que el equipo interdisciplinario tiene un rol importante especialmente en Uruguay y Chile, aunque en menor medida que los especialistas mencionados. En contraste, los pediatras y pediatras del desarrollo son poco referidos en todos los países, con cifras inferiores a 10, y la categoría “otros” mantiene una participación reducida.

#### Figura 4

*Edad de observación y diagnóstico del autismo en meses*



*Nota:* El estudio tomó en cuenta la aplicación de 2 865 cuestionario para trastornos del neurodesarrollo.

*Fuente:* Tomado de Morocho et al. (2021)

La figura 4 evidencia la diferencia entre la edad en que los padres notaron que su hijo era diferente y la edad en que finalmente se realizó el diagnóstico en distintos países de América Latina. En todos los casos se observa un desfase importante: los padres identificaron señales tempranas entre los 20 y 28 meses, mientras que el diagnóstico llegó de manera más tardía, entre los 37 y 60 meses. En Argentina los padres notaron cambios a los 25 meses y el diagnóstico se realizó a los 47; en Brasil la brecha es aún mayor, pasando de 20 a 57 meses; en Chile, aunque los padres identificaron diferencias a los 28 meses, el diagnóstico se retrasó hasta los 60 meses, siendo el intervalo más amplio. En República Dominicana la detección inicial ocurrió a los 21 meses y el diagnóstico a los

37, mientras que, en Uruguay y Venezuela, pese a que los padres observaron signos a los 21 meses, la confirmación llegó recién a los 45 y 42 meses, respectivamente. En síntesis, el gráfico refleja que, a pesar de que los padres suelen percibir señales de alerta tempranamente, el acceso al diagnóstico especializado se posterga varios meses, lo que retrasa las posibilidades de intervención oportuna.

Los estudios epidemiológicos son importantes debido a que presentan la tendencia en la mayoría de los países sobre cómo afrontan los padres esta situación, características puntuales de los diagnósticos y son insumos importantes para la toma de decisiones.

### **2.1.3. Signos y Síntomas**

Las investigaciones respecto al tema han indicado que el principal síntoma relacionado con el autismo es el déficit de la habilidad para relacionarse, nulos intereses, fijación en objetos acompañado de déficit de reciprocidad en la comunicación con los demás tanto a nivel verbal como no verbal (*Leader et al., 2022*).

Otros elementos con los cuales se dan signos del trastorno autista es que quienes la padecen tienen capacidades cognitivas que pueden ir de la inteligencia normal a pasar a una inteligencia superior o incluir una discapacidad severa, sin embargo, las investigaciones recientes han indicado que gran parte de personas con este diagnóstico tienen capacidades en rango normales (*Barthelemy et al., 2019*).

Las primeras manifestaciones de autismo pueden presentarse antes del año de vida, sin embargo, en algunos casos existen signos que se presentan desde los ocho meses, aunque el rango más frecuente de sintomatología se da entre los 18 y 30 meses, que es sobre todo el espacio se hace más notorio la falta de vínculo con los demás (*Rotili et al., 2022*).

Los signos puntuales del autismo pueden variar entre personas de acuerdo con su complejidad, con lo cual se debe tener en consideración todos los puntos fuertes del diagnóstico para poder comenzar con un adecuado desarrollo de su máximo potencial, los planes deben considerar que se van a desarrollar a lo largo de toda su vida, además de que se considera un acondicionamiento de la calidad de vida que merecen (Posar y Visconti, 2022). Es importante reflexionar que la esperanza de vida sobre todo independiente que pueda tener una persona con un alto nivel de autismo, se ubica en la necesidad de construir una sociedad más inclusiva que se encargue de propiciar su participación activa.

**Tabla 1***Desarrollo de signos de trastorno del espectro autista según periodo de vida*

Periodo	Principales conductas observables
De seis a doce meses	Es el periodo de pocas expresiones, además de que se dan escasos balbuceos. No realiza ningún tipo de anticipación a las acciones que le realiza otra persona
De doce a dieciocho meses	Este es el periodo en donde más se hace notorio el nulo contacto de tipo visual. No logra realizar con satisfacción acciones como la de señalar objetos, trasladar objetos, inclusive moverlos. Cuando se les llama por su nombre no existe respuesta alguna.
A partir de los veinticuatro meses	En este periodo se hace más notorio el retraso en el desarrollo del lenguaje, ya que se pierde el habla o el balbuceo que tenía hasta ese momento. Se da la resistencia a cambiar de entorno con lo cual se dan situaciones autolesivas. Si había desarrollado habilidades sociales, éstas ahora se pierden, teniendo además una conducta que demuestra poco o nulo interés por sus semejantes o coetáneos. También, es el periodo de surgimiento de las ecolalias, teniendo serias dificultades para poder formar oraciones que tengan sentido mediante la combinación de palabras.

*Nota:* Los signos de alerta de autismo fueron propuestos por (Galvan, 2017)

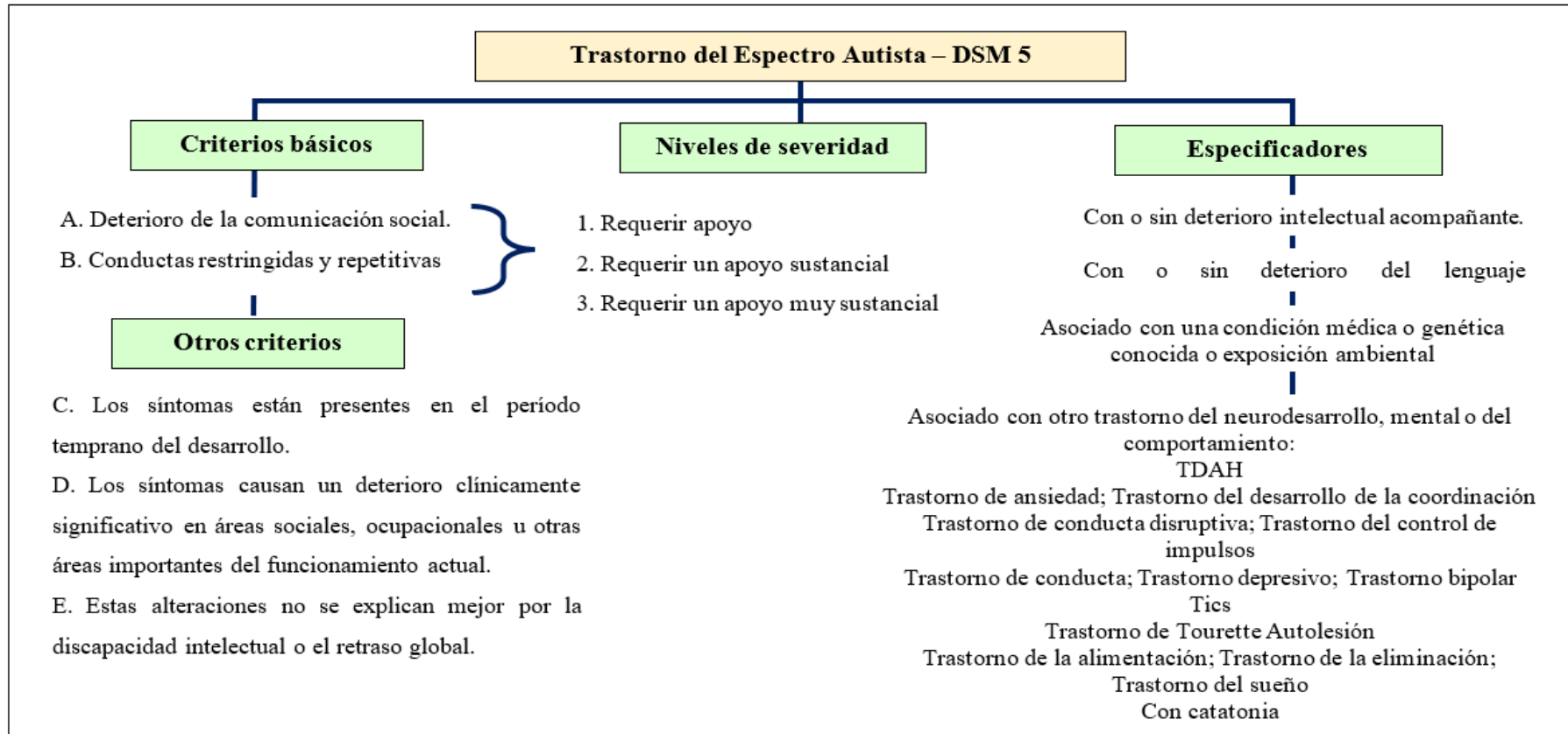
*Fuente:* Adaptado de (Toribio, 2021)

#### **2.1.4. Diagnóstico**

A continuación, se presentan las principales dimensiones obtenidas DSM-5 para su diagnóstico.

**Figura 5**

*Criterios diagnósticos del Trastorno del Espectro Autista según DSM-5.*



*Nota:* Esta clasificación fue desarrollada por Rapoport (2009).

*Fuente:* Elaboración personal traducido de Ousley y Cermak (2020)

El esquema muestra los criterios diagnósticos del Trastorno del Espectro Autista según el DSM-5. Se establecen como criterios básicos el deterioro en la comunicación social y las conductas restringidas y repetitivas, además de otros criterios relacionados con la presencia temprana de los síntomas, su impacto en la vida diaria y la exclusión de otras causas como la discapacidad intelectual. El trastorno se clasifica en tres niveles de severidad según el grado de apoyo que la persona requiera: apoyo, apoyo sustancial o muy sustancial. Asimismo, se incluyen especificadores que permiten precisar si existe deterioro intelectual o del lenguaje, asociación con condiciones médicas, genéticas o ambientales, y la posible coexistencia con otros trastornos como TDAH, ansiedad, depresión, tics, autolesión, trastornos del sueño, de la alimentación o catatonía.

## **2.2. Concepciones Básicas del Trastorno del Espectro Autista**

### ***2.2.1. Bases Epistemológicas Relacionadas con la Inclusión Educativa***

Antes de abordar algunos aspectos relacionados con componentes teóricos de la educación inclusiva, es importante señalar algunos aspectos epistemológicos correspondientes a este tema.

El concepto de inclusión forma parte de diversas agendas internacionales que han desarrollado esfuerzos por construir una sociedad justa e igualitaria. En este marco, La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, define la inclusión como el proceso a través del cual se posibilita a los estudiantes a integrarse a todas actividades de la vida cotidiana, incluyendo aquellas que se desarrollan en la escuela sin tomar en cuenta las diferentes necesidades, con ello, no se convierte en un conjunto de técnicas sino en un enfoque en el cual se promueve una participación abierta, integración, valoración de las diferencias a nivel de comunidad educativa y su materialización en el currículo (UNESCO, 2020).

La educación inclusiva ha sido considerada como una teoría sin una disciplina específica de desarrollo, forjando algo denominado como epistemología posicionada, en la cual las bases o fundamentos analíticos se encuentran presentes a partir de la noción de multiplicidad, esto último en el sentido de que aparecen nociones como la heterogeneidad, otredad, además de otras nociones directas como vienen a ser la alteridad, la noción de diferencia, la diversidad, entre otras (Ocampo, 2021).

Con respecto a la noción de heterogeneidad, esta noción hace referencia a que no hay una sola forma de obtener el conocimiento, sino que por el contrario existen diferentes perspectivas con el mismo nivel de relevancia y que responden a un contexto específico, además como noción epistemológica, refiere que los sistemas de pensamiento están diferenciados por la cultura, los grupos e individuos (Lazos, 2018).

Sobre la otredad, esta noción hace referencia a la diferencia y la definición de lo que es denominado 'otro', en este caso la noción toma en cuenta que las características diferenciales también forman parte del conocimiento, a partir de ello, la otredad busca contradecir el conocimiento dominante, sino que por el contrario descarta la universalidad del mismo defendiendo la particularidad como medio para obtener conocimiento (Torres, 2022).

La alteridad por su lado desafía el conocimiento hegemónico por el contrario se centra en la valoración del conocimiento a partir de la diversidad de saberes, con ello existen diferentes lugares de donde se puede obtener el conocimiento, a partir de ello se busca que no exista el conocimiento colonial, para lo cual es necesario promover un diálogo intercultural (*Pincheira et al., 2020*).

La noción de diferencia concilia las desigualdades en el conocimiento como camino para su obtención, es por ello que se hace necesario que en todo proceso para comprender algo se incluya el análisis de las discrepancias entre lo que es el conocimiento científico y lo real (Ocampo, 2021).

### **2.2.2. Teoría Crítica de la Educación Inclusiva**

Una de las principales teorías que defiende el hecho de entender educación inclusiva se halla en la teoría crítica, propuesta por Horkheimer como teoría crítica.

Entre los postulados de la teoría crítica se entiende que el sujeto pertenece a una determinada clase que del mismo modo se relaciona con otras clases bajo un contexto histórico social y cultural (Torres, 2022). La teoría crítica toma como base los procesos de emancipación y transformación, para ello se enfoca en el análisis de las relaciones sociales, que, a su vez, subyacen en apariencias objetivas (*Carlos et al., 2017*).

La pedagogía impulsada por Paulo Freire, denominada pedagogía liberadora, es un espacio donde se ha implementado la teoría crítica de la educación, promoviendo el espacio en donde se cuestiona ampliamente los modelos educativos vigentes, el también denominado modelo bancario en cuyas características principales se centra en el depósito

o transferencia de conocimiento desligada de la reflexión, por el contrario la pedagogía liberadora se centra en la necesidad de incorporar un enfoque concientizador, reflexivo (Freire, 2018).

Para Freire, la misión de las instituciones educativas es la búsqueda de la liberación, esto porque el ser humano debe comprender que la realidad siempre está en constante transformación, en ese sentido nada es estático, todo el dinamismo que se puede alcanzar de forma directa, se deriva en la conciencia que se tiene de la realidad, es así que la práctica docente debe incorporar la reflexión y la acción constante para cambiar esa realidad, así la educación no solo es un acto de consumir ideas preestablecidas, sino que representa una oportunidad abierta de cambio para lo cual se necesita mucha creatividad y recreación de las ideas (Freire, 2018).

La postura del “otro” es importante para la teoría crítica, pues según Freire el hombre es un ser en constante interacción con sus iguales, las diferencias derivadas las distintas características físicas, sociales, culturales, solamente modifican la perspectiva, pero no deben ser consideradas excluyentes, en ese sentido la vinculación del hombre con la sociedad no debe ser vista como contraria sino como complementaria, en este marco la pedagogía de la liberación atribuye la necesidad de liberarse en conjunto, es decir nadie se libera solo, ni la liberación consiste en enajenar el derecho al otro, la coexistencia es fundamental para entender los cambios en la sociedad (Freire, 2018).

### **2.2.3. *Teoría Sociocultural en la Educación Inclusiva***

La teoría sociocultural de Vygotsky publicada en el año 1934, se relaciona estrechamente con el Trastorno del Espectro Autista porque pone en el centro del desarrollo cognitivo la interacción social y el entorno cultural, justamente dos aspectos que están afectados en los niños con TEA.

La teoría sociocultural establece que el desarrollo cognitivo humano es el resultado de las interacciones sociales y culturales. A diferencia de otras teorías que se centran en aspectos biológicos o individuales, él argumentó que el aprendizaje es un proceso mediado socialmente, donde el entorno cultural y las herramientas creadas por la sociedad desempeñan un papel esencial. (Molina, s.f., p. 22)

La teoría sociocultural propuesta por el teórico sostiene que el desarrollo del pensamiento humano se origina a partir de las relaciones sociales y del contexto cultural

en el que se vive. A diferencia de otras corrientes que explican el aprendizaje desde lo biológico o desde lo individual, además, planteó que aprender es un proceso influido por la interacción social, en el cual el entorno cultural y las herramientas que la sociedad ha construido por ejemplo como el lenguaje, tienen un rol clave.

La teoría sociocultural enfatiza que el adulto (o mediador) tiene un papel fundamental al guiar, modelar e intervenir en el proceso de aprendizaje. En el caso del TEA, esto implica un rol educativo más intencionado y empático, centrado en favorecer la interacción, la comunicación funcional y la autorregulación.

Aunque el autor no habló directamente del TEA, sus conceptos como la Zona de Desarrollo Próximo y el aprendizaje mediado han sido fundamentales para intervenciones como el modelo TEACCH o prácticas basadas en andamiaje para apoyar la socialización de niños con TEA.

Zona de Desarrollo Próximo. (Molina, s.f.) precisa que para Vygotsky la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) se refiere al rango de habilidades que un individuo puede desarrollar con ayuda de un guía experto (un maestro, un padre o un compañero más hábil).

La ZDP se entiende como el espacio entre lo que una persona puede hacer por sí sola y lo que puede lograr con el apoyo de alguien con mayor conocimiento o experiencia, como un docente, un adulto responsable o un compañero que le sirva de guía. Esta idea clave del autor plantea que el niño puede alcanzar aprendizajes más complejos si cuenta con apoyo adecuado. En niños con esta condición, se convierte en un referente clave para identificar lo que pueden lograr con acompañamiento, lo que permite planificar intervenciones pedagógicas individualizadas y respetuosas de sus ritmos.

Conocer este concepto es fundamental para los docentes que trabajan con niños en entornos inclusivos, es fundamental que los maestros identifiquen las capacidades reales y potenciales de aquellos alumnos, para brindar apoyo adecuado según sus necesidades. Este enfoque favorece una enseñanza más inclusiva y respetuosa de sus particularidades, permitiendo que cada niño avance a su propio ritmo con la mediación constante de un adulto o de un par más competente. Aplicar la ZDP con alumnos con TEA significa ofrecer estrategias claras, estructuradas y visuales, así como acompañamiento emocional y social, promoviendo así un desarrollo integral en un entorno seguro y estimulante

Aplicar la teoría sociocultural en el contexto del TEA no solo permite entender mejor las barreras en el aprendizaje, sino también ofrece herramientas para crear ambientes inclusivos que potencien el desarrollo a través de la mediación social, la comunicación alternativa y el respeto por la diversidad.

## **2.3. Principales Características del Trastorno del Espectro Autista**

### ***2.3.1. Características del Desarrollo Integral de Niños con Trastorno del Espectro Autista***

Con respecto al desarrollo que tienen los niños que han sido diagnosticados con trastorno del espectro autista, es importante señalar que el procesamiento de la información que tiene lugar en su cerebro se realiza en diferentes formas que el común de los demás niños, aunque en esta parte también se hace necesario señalar que debido a que el cuadro puede presentarse de forma leve a grave, las formas de interacción y de manifestación de síntomas también es diversos (Acosta et al., 2022).

Una de las principales características que se ha encontrado en la literatura referente al tema es la que tiene que ver con la limitada empatía. La empatía en un niño con TEA se manifiesta en la nula o escasa capacidad de anticipar las necesidades del otro, existiendo un vacío en lo que se podría denominar conocimiento de las claves sociales, las cuales por lo general tienen un alto grado de complejidad en algunos casos y además de anticipación, con ello a los niños les cuesta mucho poder ponerse en el lugar del otro, la razón principal es la capacidad para poder hacer identificación de sus propias emociones (Portilla, 2022).

Otra característica se encuentra en el déficit comunicativo, pues si bien los casos de niños con TEA de grado 3 tienen un lenguaje, este no es muy funcional, por el contrario está solamente alineado a sus intereses, si se toma en cuenta los casos de grado 1 y 2 el lenguaje prácticamente desaparece, de este modo la competencia oral no debe ser entendida como una manera de expresarse, sino como la pauta de inicio hacia otra acción, así es posible evidenciar el apego al lenguaje en un sentido muy literal pues se presentan dificultades para hacer deducciones de ahí que es importante lograr una comunicación verbal por medio del apoyo con imágenes (Rotili et al., 2022).

Los intereses obsesivos y restringidos son otra característica que afecta a los niños con TEA, aun cuando muchos de ellos funcionan muy bien con lo que se relaciona con

sus intereses, la fijación hacia ciertos objetos suele ser muy estereotipada, provocando acaparamiento, aunque esto puede variar según los grados, por lo general en los casos de grado 1 los intereses se identifican en forma rápida (*Pérez et al., 2021*). Es importante destacar que los niños con TEA necesitan controlar el espacio que los rodea, ello puede implicar una sensación de seguridad al momento de realizar diferentes actividades.

La alteración sensorial representa otra de las características que se evidencian en el desarrollo de niños con TEA, esto quiere decir que los sentidos que son por lo general el mecanismo con el cual interactuamos con todo lo que nos rodea, tiene una afectación en la percepción que no es la adecuada (*Rotili et al., 2022*). Esto significa que muchos de ellos pueden llegar a taparse los oídos con la finalidad de suprimir el ruido que es habitual, al menos para el común de las personas, inclusive los escenarios de un baño en el mar en el cual perciben como las olas los envuelven puede resultar muy placentero, pero un baño por medio de una ducha les genera dolor a niveles intolerables, en algunos niños con TEA se pone de manifiesto trastornos de hiperacusia e hipotonía.

Aquí también debe precisarse un aspecto altamente relevante, el desarrollo de las funciones ejecutivas en niños del nivel inicial. Los niños con TEA presentan altos niveles de disfunción ejecutiva, estos procesos son los que se requieren para que la mente pueda operar a un nivel de control. En este caso los niños con TEA presentan un alto nivel de dificultad para la organización, planificación, memoria de trabajo, inhibición, autorregulación y el control de la conducta, esto no permite en la mayoría de las veces que puedan alcanzar niveles de independencia para su regulación emocional o la resolución de problemas (*Mizael y Ridi, 2022*).

#### **2.4. Afectación del Trastorno del Espectro Autista en el Desarrollo Integral del niño**

El trastorno del espectro autista ha sido abordado en varias investigaciones como un gradiente o niveles, es decir, se engloba a todos aquellos niños que comparten algunos rasgos, sin embargo, no existe una clasificación por grados o severidad, simplemente se recurre a focalizar determinados mapas de afectación (*Talero et al., 2022*). Este hecho hace que las afectaciones sean particulares, por citar algunos casos, podrían presentarse casos en donde los niños puedan realizar imitaciones en forma correcta, sin embargo pueden presentar afectación severa en las capacidades relacionadas con el área lingüística, a tal extremo que no logre articular ni una sola palabra, bajo el mismo escenario es posible

que se presenten niños que puedan socializar adecuadamente, sin embargo puede que no logre flexibilizar sus intereses o pensamientos. Estos ejemplos ponen de manifiesto un aspecto puntual que se debe considerar en el tratamiento, los casos son únicos por tanto requieren de intervenciones individualizadas.

Los primeros síntomas de afectación derivados del trastorno del espectro autista en niños se dan por lo general a partir de los 3 años, sin embargo, algunas manifestaciones se comienzan a manifestar a los seis meses. La afectación del trastorno del espectro autista no discrimina entre raza o sexo, sin embargo, se muestra mayor incidencia en el caso de los niños que niñas, pese a ello las manifestaciones principales radican en las dificultades para la comprensión emocional, falta de empatía y la necesidad del juego aislado (*Pérez et al., 2021*).

De acuerdo a las investigaciones, cerca del 75% de niños que son diagnosticados con TEA padecen de retraso mental, manteniendo la afectación una relación directa con la gravedad de los síntomas, además de que en menor porcentaje algunos de ellos pueden alcanzar niveles excepcionales de habilidades para la música, matemática o de comprensión de la organización espacial (*Morales et al., 2021*). A continuación, se describen algunos escenarios de alteraciones relacionadas con la interacción social y de las funciones comunicativas.

**Tabla 2***Niveles de afectación del Trastorno del Espectro Autista*

Niveles de severidad	Interacción social Comunicación	Patrones de comportamiento
<p>Grado 3 Requiere apoyo muy sustancial</p>	<p>En este escenario los niños con TEA tienen escasa comunicación verbal, así como no verbal, de presentarse alguna emisión de palabras estas son ininteligibles, solamente presenta participación en aquellas actividades sociales que incluyen estímulos muy directos.</p>	<p>Existe presencia de un nivel de ansiedad elevado, además de tener dificultades para cambiar de actividades. Los cambios le generan inestabilidad nerviosa, tienen manifestaciones agresivas hacia su propia persona, estos comportamientos son repetitivos.</p>
<p>Grado 2 Requiere apoyo sustancial</p>	<p>Los niveles de aptitudes para la comunicación social tienen deficiencias notables, esto debido a que no son capaces de iniciar una interacción social, pero cuando lo hacen responden de una forma no normal hacia la apertura social de otras personas.</p>	<p>Evidencia dificultad para realizar cambios. Presentan ansiedad y en ocasiones resultan muy difícil cambiar su foco de atención. Con cierta frecuencia aparecen comportamientos restringidos.</p>
<p>Grado 1 Requiere apoyo</p>	<p>Requiere de ayuda para que las comunicaciones sociales no causen problemas, además en ocasiones da respuestas poco usuales a lo esperado. En este nivel sus intentos por hacer amigos terminan siendo fallidos.</p>	<p>Presentan dificultades para cambiar el foco de atención, lo cual en ocasiones despierta cuadros de ansiedad. La frecuencia de comportamientos repetitivos y la dificultad que tiene para adaptarse a los cambios puede ocasionar problemas en el aula. El nivel de independencia se ve afectado a partir de los problemas para planificar</p>

*Nota:* Niveles de severidad del Trastorno del Espectro Autista a partir del DSM - 5

*Fuente:* Elaborado a partir de (Ousley y Cermak, 2020)

La tabla 2 presenta los niveles de afectación del trastorno del espectro autista, a partir de actividades que se pueden evidenciar en las instituciones educativas. Sin embargo, a lo largo de la revisión de la literatura se ha podido evidenciar un instrumento que puede ser utilizado como método de diagnóstico con un alto nivel de eficacia.

El investigador Ángel Riviere diseñó un modelo descriptivo para poder lograr focalizar la medida del gradiente de intensidad del trastorno del espectro autista, siendo éste un recurso muy usual en diferentes intervenciones.

### Figura 6

*Modelo descriptivo de Ángel Riviere para determinar nivel de TEA*

DIMENSIÓN	ALTERACIONES	NIVELES DE AFECTACIÓN			
		1	2	3	4
1. SOCIAL	1. De la relación social 2. De la referencia conjunta 3. Intersubjetivo y mentalista				
2. COMUNICACIÓN Y LENGUAJE	4. De las funciones comunicativas 5. Del lenguaje expresivo 6. Del lenguaje receptivo				
3. ANTICIPACIÓN FLEXIBILIDAD	7. De la anticipación 8. De la flexibilidad 9. Del sentido de la vida				
4. SIMBOLIZACIÓN	10. De la ficción 11. De la imitación 12. De la suspensión				

*Nota:* Estructura del modelo de Evaluación del Espectro Autista

*Fuente:* Elaborado a partir del Instituto de Educación de Aguascalientes (2019)

El modelo descriptivo define doce alteraciones que se deben evaluar para poder indicar el gradiente de afectación del TEA, estas alteraciones están presentes en todos los niños que pueden ser diagnosticados con esta condición, es por ello que la ausencia de uno de ellos es importante porque determinaría que no indicaría la presencia o no del trastorno, lo cual claramente se debe reevaluar (Instituto de Educación de Aguascalientes, 2019). En la interpretación los colores representan el dinamismo que tiene, es decir si inicialmente se diagnosticó un gradiente elevado o bajo, no significa que el niño esté condenado a permanecer en este nivel toda su vida, de ahí que es importante el trabajo realizado por la familia, psicólogos, docentes y todo el personal médico que puede atender estos cuadros.

## **2.5. Trastorno del Espectro Autista en el marco del Ministerio de Educación del Perú**

En el Perú, las Políticas Educativas Inclusivas para estudiantes con Trastorno del Espectro Autista están orientadas por el marco de la educación inclusiva y el enfoque de derechos realizadas por MINEDU. Estas políticas buscan garantizar el acceso, permanencia, participación y logro de los aprendizajes de todos los estudiantes, incluyendo aquellos con discapacidad o necesidades educativas especiales, como son los estudiantes con TEA.

### ***2.5.1. Inclusión Educativa en el Nivel Inicial***

Existen diferentes exponentes teóricos que han abordado la inclusión educativa y reconocen su importancia con la finalidad de obtener una sociedad justa e igualitaria.

La inclusión educativa desde la perspectiva de Habermas (1999) se define como la posibilidad de abrir las escuelas para que todos puedan ser recibidos sin importar si existen algunas condiciones discapacitantes, con ello se busca la revalorización de un derecho humano fundamental y de la participación social de todos los individuos que la conforman.

Por otra parte, algunos autores refieren que la inclusión educativa es la implementación de un conjunto de procesos con fines de evitar la exclusión y busca el fomento en la creación de comunidades de aprendizaje de todos sin distinción de alguna característica personal, social o cultural (*Valarezo et al., 2022*).

Dentro de las características de la inclusión en la educación es que no existe un solo método para poder lograrlo, en este marco son diferentes las rutas para hacer la exploración y diferentes caminos sobre la implementación de la misma (Ocampo, 2021). Además, otra característica es la naturaleza viajera del conocimiento derivado en la educación inclusiva, además de la incorporación de la heurística como camino para obtener conocimiento (Ocampo González, 2021).

La inclusión educativa plantea como eje central la búsqueda de la igualdad, el cual debe ser el eje principal de todas las políticas educativas que busquen mitigar la exclusión que sufren algunas personas quienes no cuentan con acceso a un servicio educativo de calidad, sobre todo por la preparación de las escuelas para hacer frente a estas demandas,

que si bien son de un grupo menor, sin embargo representa una gran responsabilidad en la adecuación de los métodos de enseñanza a partir de la diversidad (*Valarezo et al., 2022*).

La inclusión educativa se vuelve necesaria porque se concibe desde diferentes perspectivas, la primera en la que se vinculan los derechos, en ella los estudiantes deben lograr desarrollar sus capacidades para de lleno en el desarrollo de la sociedad, esto porque principalmente se ha evidenciado que el fracaso de los sistemas educativos tiene un alto impacto en costos sociales a largo plazo sobre todo en salud, bienestar infantil (*Godoy et al., 2022*).

A la luz de la teoría expuesta, es importante considerar a los enfoques en los que se sustenta el desarrollo de la educación inclusiva, en el cual alguno de ellos también se encuentra incluidos en el Currículo Nacional para la Educación Básica Regular, siendo éstos el de atención a la diversidad y de derechos humanos (MINEDU, 2017).

### **2.5.2. Enfoque de Atención a la Diversidad**

Este enfoque reconoce el conjunto de acciones que se llevan a cabo con la finalidad de priorizar las minorías de estudiantes que poseen alguna necesidad educativa especial, además promueve que la atención de los mismos no se realice en aulas diferenciadas, sino que se promueva una democratización de los espacios de aprendizaje y una adaptación curricular que optimice al máximo las habilidades de los estudiantes y los recursos de la institución (*Núñez et al., 2019*).

Para el Ministerio de Educación, este enfoque busca la erradicación de algún tipo de exclusión, así como de la discriminación, por el contrario, el enfoque permite que desde la escuela se promueva un escenario en donde todos tengan las mismas oportunidades de acceder a una educación de calidad independientemente de sus características sociodemográficas, discapacidades o estilos de formas de aprendizaje (Ministerio de Educación, 2016).

Algunas investigaciones destacan la importancia de la implementación de este enfoque en el clima escolar, sobre todo porque las actitudes positivas hacia la diversidad favorecen la creación de un clima de tolerancia, respeto y confianza no solo a nivel de aula sino de toda la institución educativa (*Núñez et al., 2019*), de igual forma se ha evidenciado que favorece el trabajo docente sobre todo en la construcción de estrategias adaptativas que favorezcan la heterogeneidad de los grupos de aprendizaje (*Jiménez et al., 2019*).

La atención hacia la diversidad requiere que se reduzcan los riesgos de que estudiantes que presentan limitaciones cognitivas, no puedan quedar excluidos, por el contrario, también implica que se debe realizar esfuerzos para medir las discapacidades que se presentan en un grupo poblacional específico.

### **2.5.3. Enfoque de Derechos Humanos**

Este enfoque es promovido desde el Ministerio de Educación como una oportunidad para lograr que los estudiantes mismos promuevan acciones que defiendan sus derechos por medio de una participación democrática, así se les brinda la responsabilidad de hacer valorar estos derechos amparados constitucionalmente y se abandona la práctica educativa tradicional de cuidado (Ministerio de Educación, 2016).

Asumiendo la educación como un derecho fundamental, el enfoque inclusivo se convierte en una herramienta importante en el desarrollo de los estudiantes, pues no solo se asegura de que los estudiantes asistan a la escuela, sino que además promueve que la educación que reciban sea de calidad ello implica que las instituciones educativas deben velar por el cumplimiento de este derecho, generando adaptaciones según las características y factores socioculturales, geográficos, étnicos, religiosos además de las distintas capacidades psíquicas, intelectuales, motrices, es decir se debe promover la atención y el reconocimiento del “otro” eliminando toda clase de discriminación o exclusión (Román et al., 2021).

La inclusión educativa, desde el enfoque de derechos promueve valores como por ejemplo la justicia, la equidad, además de promover la participación democrática en los diferentes aspectos, pero si este análisis se vuelve a la mirada del estudiante, en el sentido de derechos, la inclusión educativa debe garantizar que el estudiante culmine su etapa de formación básica con la formación suficiente para desenvolverse en el entorno social, pero también de asegurar el desarrollo de estudios posteriores (Román et al., 2021).

### **2.5.4. Plan Nacional para las Personas con Trastorno del Espectro Autista**

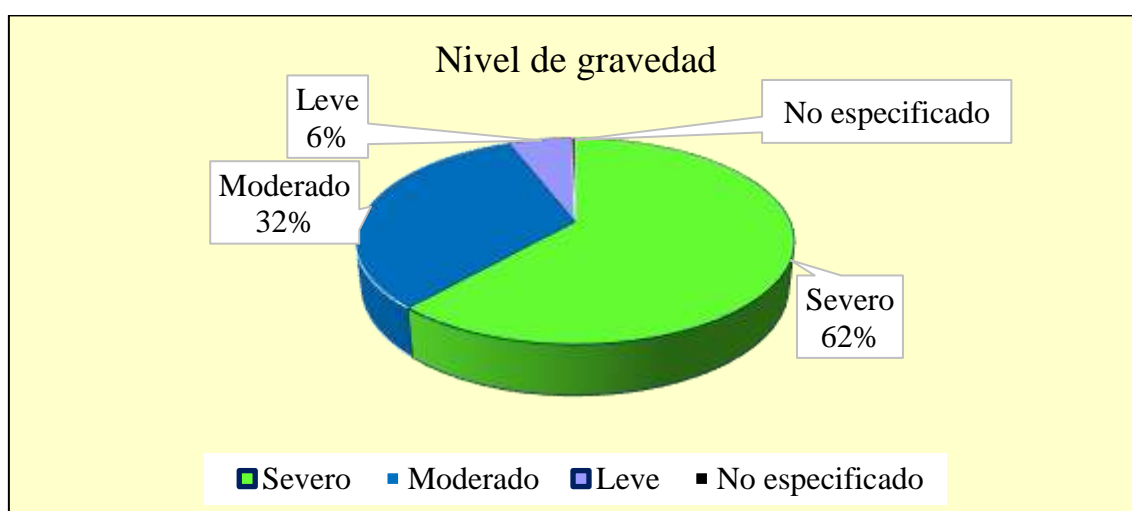
En el año 2014, el Estado Peruano dio un paso importante para fortalecer la aplicación del enfoque inclusivo como parte de sus políticas públicas, esto mediante la implementación de la Ley N°30150 denominada “Ley de protección de las personas con trastorno del espectro autista”, en el cual se reglamente los centros de recursos y servicios de apoyo para personas con TEA (Baquerizo et al., 2024).

En el año 2019, el Consejo Nacional para la Integración de las Personas con Discapacidad es un organismo adjunto al Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables, publicó el denominado Plan Nacional para las personas con Trastorno del Espectro Autista, documento a través del cual se proponen una serie de acciones estratégicas para garantizar el ejercicio de la ciudadanía activa de este grupo de personas en materias de salud, educación, política, economía, con la finalidad de promover la igualdad de oportunidades y la mejora de la calidad de vida (Consejo Nacional para la Integración de las Personas con Discapacidad [CONADIS], 2019). Este plan identifica algunos aspectos puntuales sobre la realidad en el Perú de las personas con TEA que son importantes de analizar y presentar sobre todo porque después de este plan, no se ha realizado otro análisis sociodemográfico, educativo y clínico para personas con dicha condición en el Perú.

Dentro de los principales resultados que se presentan en el diagnóstico situacional que se tomó como base para el desarrollo del PLANTEA, se encontró que en el periodo 2001 al 2018 se encontraban inscritos un total de 4 528 personas con este diagnóstico en una proporción donde el 80,9% eran de sexo masculino mientras que 19,1% corresponden al sexo femenino; en cuanto a los grupos etarios, el 74,5% eran niños y adolescentes mientras que 25,3% eran adultos (CONADIS, 2019).

### Figura 7

*Distribución de personas con TEA según nivel de gravedad en Perú periodo 2001 - 2018*



*Nota:* Registro de 4522 personas inscritas entre los años 2001 y 2018 en CONADIS

*Fuente:* Plan Nacional para personas con TEA (CONADIS,2019)

La figura 7 muestra el nivel de gravedad de personas con TEA inscritas en CONADIS hasta el 31 de agosto del 2018 en el Perú, teniendo que el 62% se encuentran en un nivel severo lo cual corresponde a 2788 personas, además el 32.5% se ubica en un nivel moderado siendo un grupo de 1470 personas y un 5.6% se han certificado como leve con 251, una menor cantidad de personas, teniendo en cuenta que no se han contabilizado las personas fallecidas y las que han solicitado retiro voluntario.

El Perú avanza hacia una educación inclusiva centrada en el estudiante, reconociendo al TEA como una condición del neurodesarrollo que requiere ajustes razonables, apoyos específicos y colaboración interinstitucional. Las normativas promueven el respeto a la diversidad, la eliminación de barreras y la capacitación docente como pilares fundamentales.

## **2.6. Rol Docente para el Trastorno del Espectro Autista en el Nivel Inicial.**

### ***2.6.1. Características del Docente Inclusivo***

Las demandas educativas en cuanto al enfoque inclusivo en la educación sostienen la necesidad de formar docentes con una visión compleja del problema que genera brindar un servicio educativo inclusivo. La formación del docente inclusivo debe eliminar toda mirada reduccionista que solo se enfoca en tratar de enseñar sobre la discapacidad, la mirada del docente inclusivo sobre todo en el nivel inicial, tiene que ver directamente con la atención hacia las verdaderas necesidades que tienen los niños, en este caso es lograr la integración en todas las actividades de aprendizaje, la participación como elemento activo de la comunidad, pero sobre todo eliminar el pensamiento segregacionista que existe al valorar a los estudiantes inclusivos (Villaverde et al., 2021).

La formación del docente inclusivo no debe limitarse a una visión reduccionista centrada únicamente en la discapacidad. Es fundamental asumir una mirada más compleja que responda a las verdaderas necesidades de los niños y niñas en el nivel inicial, priorizando su participación activa, integración en todas las actividades de aprendizaje y el rechazo total a cualquier forma de pensamiento segregacionista. Esto implica transformar la manera en que se comprende la inclusión, superando los enfoques tradicionales que etiquetan a los estudiantes desde sus limitaciones.

La práctica pedagógica en relación a la inclusión educativa, necesita que los docentes cuenten con la formación para la valoración de la diversidad, promoviendo

escenarios de aprendizaje y de evaluación que garantice su participación en la vida cotidiana, promoviendo valores y desarrollando su autoestima (Torres, 2022). Una práctica pedagógica verdaderamente inclusiva requiere una formación docente que promueva la valoración de la diversidad como un principio fundamental. No se trata solo de adaptar contenidos, sino de generar espacios de aprendizaje y evaluación que fomenten la participación y el desarrollo integral de todos los estudiantes. En ese sentido, el fortalecimiento de la autoestima y la promoción de valores inclusivos deben convertirse en pilares de la acción educativa cotidiana.

Sin embargo, la realidad formativa de los docentes refleja carencias lo cual pasa por unos errores de concepción entorno a lo que es educación inclusiva, muchos de ellos consideran que solo se debe atender las necesidades de aprendizaje hasta donde las capacidades lo permitan (Godoy et al., 2022).

Para poder eliminar las barreras educativas y sociales se debe de transformar el pensamiento de algunos docentes, ya que aún existe la idea errónea de que la atención a las necesidades educativas solo debe llegar hasta donde “las capacidades lo permitan”. Este pensamiento, basado en una lógica excluyente y limitante, obstaculiza los principios de equidad y rompe con la esencia de la inclusión. Superar esta visión requiere una transformación profunda en la formación inicial y continua de los docentes.

El docente inclusivo tiene como característica de ser capaz de gestionar adecuadamente los recursos con los que cuenta para eliminar las barreras de aprendizaje, pero para ello no solamente debe centrarse en la labor pedagógica como tal, sino que debe demostrar el uso eficiente del trabajo articulado con la familia (Martínez et al., 2022).

El docente inclusivo debe estar preparado para gestionar adecuadamente los recursos a su alcance y, además, establecer un vínculo articulado con las familias. La inclusión no puede depender únicamente del trabajo en el aula; requiere un esfuerzo compartido entre escuela y hogar. Esta articulación debe ser activa, constante y centrada en las necesidades del niño, entendiendo que el contexto familiar es un agente clave en el desarrollo de los aprendizajes.

Una de las principales funciones que debe atender el docente inclusivo tiene que ver con su rol mediador en el proceso de desarrollar la educación inclusiva, de ahí que es necesario que en su periodo formativo se hallan desarrollado competencias para el trabajo colaborativo, además de tener currículos de formación inicial docente caracterizados por la enseñanza hacia las individualidades en una misma aula (Román et al., 2021), esta

actividad es uno de los principales retos y desafíos que enfrenta la formación del docente inclusivo. En esta parte conviene reflexionar sobre las competencias que debe tener un docente para la atención a estudiantes con necesidades educativas especiales.

Uno de los mayores desafíos en la formación del docente inclusivo es el desarrollo de competencias para el trabajo colaborativo y la atención a la diversidad dentro del aula. No basta con enseñar contenidos, sino que es necesario preparar a los futuros docentes para atender individualidades desde una perspectiva inclusiva, en contextos reales y con herramientas pedagógicas pertinentes. Para ello, los programas de formación docente deben ser revisados, ajustados y fortalecidos en función de estas demandas.

### Tabla 3

*Competencias que debe reunir el perfil de un docente inclusivo*

Competencias	Descripción
Valorar la diversidad del alumnado	A través de esta competencia se espera que el docente valore la diferencia como un recurso beneficioso que puede ser aprovechado para fines educativos.
Apoyar a todo el alumnado	El hecho de tener estudiantes inclusivos requiere que el docente comprenda que no significa bajar las expectativas sobre el desempeño de los estudiantes, por el contrario, estas expectativas deben ser altas y monitoreadas en todo el proceso de desarrollo.
Trabajar en equipo	La atención a la diversidad requiere de un trabajo multidisciplinar, es por ello que el docente debe ser formado a partir del desarrollo del trabajo en equipo y de la colaboración con otros docentes e instituciones.
Desarrollar la dimensión profesional y personal	El docente inclusivo debe tener en cuenta que la formación no tiene fecha de caducidad, es decir los procesos autoformativos deben ser continuos, desde la dinámica del entendimiento de que cuando se prepara para enseñar también está aprendiendo. Esta competencia implica una responsabilidad que le debe acompañar a lo largo de toda su vida.

*Nota:* Elaborado a partir de (EASNIE, 2011)

*Fuente:* (EASNIE, 2011)

El análisis de la tabla 2 reviste de importancia algunos aspectos los cuales se deben mencionar. En referencia a la valoración de la identidad, el docente inclusivo debe comprender que la educación en premisa es un derecho que se reviste de calidad con carácter irrenunciable, con ello la educación inclusiva y la calidad no pueden ser vistos como temas distintos, para ello es fundamental que el docente examine sus creencias para poder lograr involucrarse con sentido ético en un entorno que se encuentra en constante cambio y adaptación (EASNIE, 2015).

Partiendo de la premisa que el estudiante puede aprender de distinta forma, los docentes inclusivos también deben enseñar a valorar la diversidad, en este marco los estudiantes se convierten en recursos para el aprendizaje, no existe mayor experiencia que la de la cercanía para entender, valorar, aceptar y trabajar por una cultura ampliamente inclusiva

En cuanto a la competencia de apoyo al alumnado, el docente inclusivo debe comprender que todos los estudiantes deben ser partícipes de su aprendizaje, además de que la familia tiene un rol fundamental en el apoyo al trabajo pedagógico, para ello es importante que el docente comprenda los diferentes modelos de enseñanza que hay en casos típicos como atípicos, por ende resulta fundamental que los docente ni reduzcan las expectativas de aprendizaje ni olviden la importancia de las habilidades sociales y comunicativas (EASNIE, 2015).

Por otra parte, la tabla 2 plantea algunos aspectos importantes en cuanto al desarrollo de la dimensión personal así como profesional, es que con ello surge otra característica fundamental, el docente inclusivo no solamente se forma sino que pasa por un proceso constante de actualización en materia directa a los temas relacionados con el ejercicio profesional sobre la discapacidad, la actualización en las formas de identificación temprana, además de que se debe tener una formación inicial en propuestas que incluyan de forma directa la participación en campo, es decir, transformar la formación hacia el espacio de interacción directa (*Martínez et al., 2022*).

A partir de lo descrito en el párrafo anterior, se tiene en cuenta dos cualidades importantes que debe tener un docente inclusivo, que tiene que ver directamente con el liderazgo y la actitud en el proceso autoformativo (*Román et al., 2021*), esto a partir de que el ejercicio del liderazgo debe darse a partir del trabajo colaborativo, donde el docente es quien debe mantener un constante liderazgo en los grupos de trabajo dirigidos hacia la detección y atención temprana de estudiantes con necesidades educativas especiales.

Los procesos autoformativos que debe desarrollar todo docente inclusivo pasa por desarrollar una práctica reflexiva, para ello también son importantes las siguientes cualidades: mente abierta, con esta cualidad se espera que exista la voluntad de aprender sobre los aspectos de inclusión, además de la responsabilidad para aplicar lo aprendido y el entusiasmo sobre este nuevo aprendizaje; también se requiere del criterio reflexivo que es vital al momento de unir la planificación con los resultados de la ejecución de la práctica docente; también, la necesidad de lograr una interpretación creativa de los modelos pedagógicos para abordar la inclusión, los cuales deben pasar por procesos adaptativos antes de ser aplicados en una población específica (EASNIE, 2011).

### ***2.6.2. Atenciones del Docente hacia Niños con Trastorno del Espectro Autista***

En el nivel comunicativo, se debe tener en cuenta que el niño con TEA establece asociaciones entre significados con palabras y cuando estas se alteran empiezan a ocurrir cuadros de nerviosismo, es por ellos que se recomienda que las docentes tengan recursos visuales como instrumentos de apoyo aun cuando se sabe que comprenden lo que dice la imagen, con ello existe la reducción del riesgo de iniciar conductas agresivas y destructivas (*Acosta et al., 2022*).

Para promover el aprendizaje inclusivo de forma natural, los docentes pueden partir de los intereses que tienen los estudiantes con TEA, en este caso es posible visualizar el ejemplo en el que un niño tiene afición especial por los dinosaurios y si el proceso consiste en la valoración histórica, cultural y desarrollo de la humanidad, se pueden promover actividades de aprendizaje a partir de estos campos temáticos, con ello la atención a la diversidad se origina desde los propios intereses del otro (*Pérez et al., 2021*). Las actividades de aprendizaje deben promover la disminución de las conductas obsesivas para ello se debe tener en cuenta que los intereses de los niños pueden ser empleados como agentes calmantes sobre todo cuando ellos perciben el entorno de aula como un ambiente hostil dada la presencia de desorden, elevado ruido y el contacto físico.

Las docentes del nivel inicial deben promover un espacio de aprendizaje cargado de imágenes, pues el modo en que un estudiante con TEA percibe el mundo se les hace mucho más factible por medio del canal sensitivo de la vista, sin embargo, también es posible de identificar niños con un alto nivel de aprendizaje auditivo y otros con aprendizaje mediante el tacto (*Pérez et al., 2021*). Estas diversidades de estilos de

aprendizaje ponen de manifiesto algunas necesidades de intervención educativa que deben realizar los docentes.

Uno de los rasgos que posibilita el aprendizaje en estudiantes con autismo tiene que ver con el orden que facilite la comprensión. En este caso, los niños con TEA requieren de trabajar en espacios con rutinas anticipadas, que cuente con una estructura que le permita comprender la necesidad de cambios y no genere una oportunidad para desencadenar un episodio de ansiedad. El docente debe tener la capacidad de poder orientar hacia la anticipación de las actividades, esto fundamentalmente porque a los niños con TEA les resulta difícil comprender la noción de inicio y fin del tiempo de la actividad, por ello se recomienda que durante las sesiones de aprendizaje se genere un espacio para indicar los momentos en que se va a iniciar y finalizar, además de explicar los progresos que se tendrán en distintos momentos (*Talero et al., 2022*).

### ***2.6.3. Estrategias de Enseñanza para Abordar el Trastorno del Espectro Autista en el Nivel inicial***

Las estrategias para poder brindar atención a niños del nivel inicial con TEA requieren de un trabajo interdisciplinario en el cual se ven involucrados el médico que ha realizado el diagnóstico, el psicopedagogo además de la incorporación de la familia, sobre todo porque lo que se busca principalmente es atender las alteraciones que se pueden presentar en el lenguaje, trastorno obsesivo compulsivo junto al conjunto de conductas de índole autolesiva.

La inclusión educativa para niños con TEA debe mantener los mismos objetivos que para otros diagnósticos, propiciando su incorporación con otros niños sin ningún tipo de diagnóstico con el objetivo de que se eleven sus niveles de sociabilidad, además de propiciar el desarrollo de la autoestima, garantizando de este modo la continuidad del aprendizaje el cual sigue siendo un derecho irrenunciable, aunque no se puedan alcanzar los estándares esperados para la mayoría (*Cayao et al., 2019*). Esta reflexión hace que el sistema educativo de todos los niveles, en especial del nivel inicial tenga necesite una capacitación respecto a este tema, o en todo caso desarrollar la profesionalización tanto de docentes como de otros especialistas para lograr una atención oportuna.

Entre las estrategias de enseñanza para abordar el trastorno del espectro autista en el nivel inicial destaca el método TEACCH, el método ABA y la rehabilitación logopédica.

En el método TEACCH tenemos que el nombre de esta metodología deriva de sus siglas en inglés de Treatment and Education of Autistic and Related Communication-Handicapped Children, la cual ha sido implementada desde los años 1970 con la finalidad de brindar enseñanza y promover la autonomía en niños con afección del trastorno del espectro autista (Shea, 2021).

La metodología incorpora un conjunto de principios fundamentales para poder implementarlas. Uno de los pilares de esta metodología se sustenta en el principio de estructura visual, en el cual se recurre a apoyos visuales altamente efectivos sobre el espacio de interacción de los niños con TEA, por medio de ello se espera que los niños puedan comprender la secuencia de tareas que se va a implementar, el principal efecto esperado radica en la reducción de los niveles de ansiedad y el favorecimiento en la independencia (Hidalgo y Souza, 2022).

Un segundo principio se denomina individualización, es decir los docentes o personas encargadas del desarrollo de la metodología deben comprender que no se puede agrupar a todos los niños con TEA bajo un mismo criterio de trabajo y tareas, en este principio se destaca que cada niño con autismo es único, de ahí que las tareas deben ser desarrolladas por niveles y según los avances que van teniendo los niños (Gu, 2022).

El tercer principio contiene la independencia y la autonomía, con la cual, empleando la estructura visual, se espera que los niños puedan desarrollar su autonomía y lograr la independencia desarrollando tareas con la menor dependencia externa y que además sean tareas de naturaleza diaria (Shea, 2021). Esta metodología tiene como cuarto principio la participación familiar, es decir, se considera importante la inclusión de la familia o de los cuidadores, puesto que forman parte activa de la continuidad doméstica de las tareas que han desarrollado en las rutinas metodológicas (Shea, 2021). Como quinto principio se tiene el enfoque estructurado, es decir los niños con autismo deben mantener una rutina estructura de actividades lo cual ayuda a mejorar el nivel de control (Gu, 2022).

Las componentes metodológicas incluyen el apoyo en horarios visuales, los cuales se deben detallar mediante imágenes o palabras que ayuden a comprender qué actividades debe desarrollar en la anticipación de lo que va a suceder a lo largo del día (Shea, 2021). Otra componente es el diseño de un sistema de trabajo estructurado, el cual como ya se ha mencionado, se deben promover una actividad que a su vez esté compuesta de un conjunto de tareas y de la señalización del orden en que se deben realizar por medio de

materiales que sean visualmente etiquetados. La tercera componente corresponde a entorno físico estructurado, el cual tiene mucha responsabilidad sobre todo para poder organizar el trabajo a través de áreas específicas y secuenciadas, es importante precisar que el diseño de áreas tiene una función específica con ello se busca que el niño con TEA tenga claro lo que se debe hacer en cada área (Shea, 2021).

### **Figura 8**

*Organización del entorno físico donde se implementa la metodología TEACCH*



*Nota:* Aula implementada con la metodología TEACCH

*Fuente:* Obtenida de Guarua (2025)

Con respecto al equipo de trabajo que debe desarrollar la metodología TEACCH se espera que tenga una naturaleza multidisciplinar, es decir incluye el trabajo de psicólogos, maestros, terapeutas con una formación previa acerca de esta metodología (Hidalgo y Souza, 2022). Otra de las ventajas que tiene esta metodología es que también puede ser aplicada para otros

En el método ABA se precisa que esta metodología deriva su nombre de las siglas en inglés Applied Behavior Analysis, la cual puede ser traducida como Análisis de Conducta Aplicada. En cuanto a las características de esta metodología, está compuesta de un conjunto de rutinas que demandan por lo general entre nueve y diez horas de desarrollo semanal, mismo que se puede extender por años a fin de garantizar los aprendizajes y cuya eficacia ha sido demostrada en diversas investigaciones (*Silva et al., 2022*).

El análisis que realiza este método a diferencia de la propuesta anterior es más global, debido a que se centra en las conductas que los niños poseen y las que no, lo cual va a favorecer en el establecimiento de objetivos concretos y que además servirán para la evaluación de la eficacia del método (*Mizael y Ridi, 2022*).

En la fase inicial del método, los terapeutas realizan la evaluación exhaustiva de los excesos, así como de los déficits en las conductas del niño incluyendo aspectos como la frecuencia con la que ocurren, ello permitirá que se incorpore un catálogo de acciones que puede realizar y de las que no, como por ejemplo, pueden centrarse en la respuesta a preguntas sencillas vinculadas con su nombre, además de verificar que el niño haga contacto visual, la reproducción de sonidos o si puede realizar tareas muy sencillas (*Benitez et al., 2022*).

En la fase de implementación del método se realizan los denominados ensayos directos, los cuales están compuestos por el comportamiento que se quiere enseñar, el antecedente que viene a ser definido como la instrucción dada, también contiene al consecuente el cual se deriva de forma directa del antecedente, por ejemplo a un niño se le señala que toque el animal que se muestra en una figura, se considera que el niño ha logrado adquirir la conducta cuando se realiza el ensayo de forma positiva en más del 80% de las veces (*Benitez et al., 2022*).

La rehabilitación Logopédica es una alternativa de tratamiento, es una disciplina que permite la educación de niños con TEA y que permite el desarrollo del lenguaje partiendo de la comunicación con los demás sobre temas en particular, si bien es una disciplina relativamente nueva su campo de acción se centra en enseñar palabras, signos, los códigos en medio social, incorporando además su desarrollo socioemocional (Teira, 2021).

El estudio de *Cayao et al. (2019)* muestra una experiencia basada en la rehabilitación logopédica con 80 niños autismo, con una edad promedio de 76 meses en Trujillo. Dentro de este grupo se encontró que 30,4% de los niños recibía rehabilitación de terapia del lenguaje resultaban favorecidos en el proceso de socialización, mientras que 14% no recibía la rehabilitación también mejoraba en su proceso de socialización, en cada caso ambos asistían a las instituciones educativas de nivel inicial para complementar su aprendizaje, de ahí que las diferencias entre hacer uso de este proceso de rehabilitación no eran estadísticamente significativas. También se analizó el rendimiento escolar, de donde la investigación mostró que 21,7% de los niños que reciben rehabilitación de lenguaje también tienen mejoras en el rendimiento escolar, en comparación con el otro grupo que no recibe rehabilitación donde solo 1,57% tuvo mejoras, en esta parte se destacan diferencias significativas.

Dicho estudio evidencia que la rehabilitación logopédica tiene un impacto positivo en el rendimiento escolar de los niños con autismo del nivel inicial, destacando la importancia de incluir terapias especializadas como parte complementaria de la educación formal, ya que potencian las habilidades comunicativas y académicas de los estudiantes con TEA, contribuyendo a su desarrollo integral.

### Capítulo III.

## Metodología de Análisis de Información

### 3.1. Descripción de la Metodología

Esta investigación se clasifica en el grupo de las investigaciones de tipo básica, porque se sostiene en el conocimiento y la exploración de nuevas teorías los cuales representan un soporte para futuras investigaciones aplicadas (*Ñaupas et al., 2016*). Es en este marco que el estudio del Trastorno del Especto Autista se centró en comprender sus fundamentos clínicos, explorando información teórica existente respecto al tema, además de incorporar su implementación en la enseñanza de niños con este diagnóstico y que se ubican en el nivel inicial, con ello es posible indicar que no se ha desarrollado ninguna propuesta metodológica que permita alguna aplicación o experimentación en este trabajo.

Con respecto al diseño seleccionado para la investigación, pertenece al grupo no experimental, en este caso debido a la ausencia de manipulación de la variable que permitan entender los efectos de la misma (*Hernández y Mendoza, 2018*). En este caso, la investigación no ha contemplado ni sometido a experimentación alguna estrategia o propuesta para abordar el trastorno del espectro autista, se centra en describir los aportes teóricos existentes respecto al tema en el cuadro diagnóstico, de prevalencia, además de cómo es que se ha abordado la enseñanza en el nivel inicial.

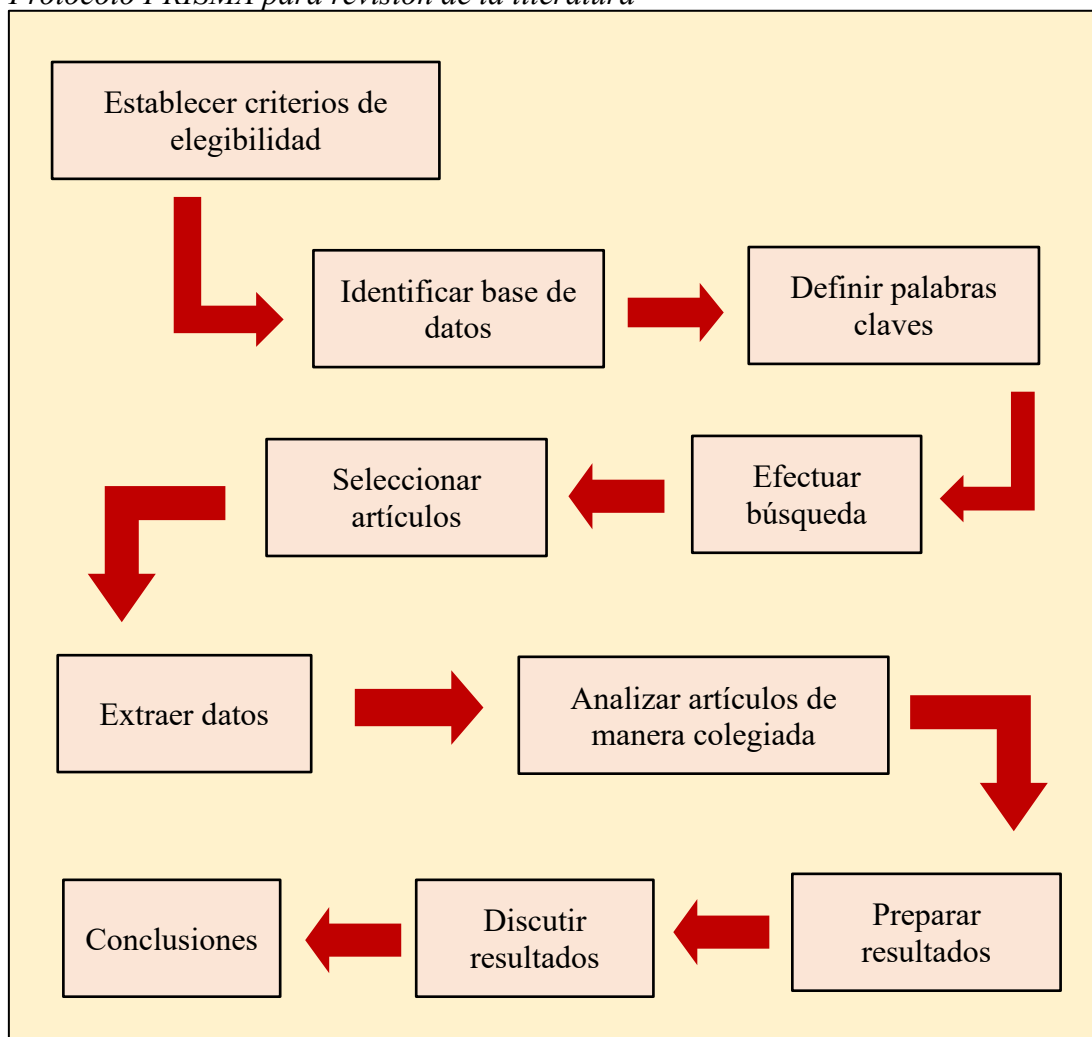
En lo que se refiere al alcance de la investigación, se ubica en un alcance descriptivo para lo cual también tiene las características de una investigación bibliográfica o documental (*Posada, 2017*). Una investigación documental es de naturaleza sistemática, en el cual se recopilan y analizan documentos relacionados con un tópico específico, partiendo de la organización de estrategias de búsqueda, selección, procesamiento y sistematización de dichas fuentes, entre sus principales intenciones se encuentra la de generar aporte al conocimiento o buscar el vacío del mismo (*Matos, 2020*). En función a lo anterior, la investigación sobre el trastorno del espectro autista buscó construir un marco de referencia teórica para este diagnóstico que afecta a la enseñanza en el nivel inicial, sobre todo propiciando indagar cuáles son los principales vacíos con respecto a este tema y que son relevantes para las docentes de este nivel.

En cuanto al procesamiento y revisión de la literatura especializada, el desarrollo de la investigación tomó como referencia la metodología PRISMA, la cual es una guía

que incluye el proceso estandarizado que permite realizar investigaciones documentales o revisiones sistemáticas respecto a un tema del área de ciencias sociales, aunque últimamente ha sido de amplio uso en áreas referidas a la medicina (Page et al., 2021).

**Figura 9**

*Protocolo PRISMA para revisión de la literatura*



*Nota:* Elaborado a partir de (Ciapponi, 2021)

*Fuente:* Elaboración personal a partir de (Ciapponi, 2021)

La metodología PRISMA se ha implementado para investigar cuáles han sido los avances realizados en materia del trastorno del espectro autista partiendo en el proceso de enseñanza o considerando factores que intervengan en el nivel inicial.

Para poder abordar los estudios se ha considerado como criterios: antigüedad, bases de datos, idioma, el tipo de documento. En cuanto a la antigüedad se ha considerado

trabajar con publicaciones académicas en el horizonte de 5 años, con lo cual solo se incluyen investigaciones entre 2018 y 2022.

En el criterio de base de datos se ha tomado en cuenta trabajar con la base de datos Scopus, Scielo, Base, repositorios institucionales, Google Académico y Google Books. En la búsqueda de las plataformas Scopus y Scielo se hizo la aplicación de filtros respectivos con los booleanos AND y OR para afinar los criterios de búsqueda. La selección de estas dos bases de datos se basa en un criterio de autoridad académica, sobre todo por la relevancia que tienen estas bases de datos al momento de ser consultadas por los investigadores respecto a estos temas. Sobre el idioma, se han procesado solamente publicaciones en idioma español, esto debido a la terminología médica y en algunos casos complicaciones en el uso técnico del campo semántico respecto del tema.

Sobre el tipo de documento se ha realizado el análisis de artículos científicos y revisiones sistemáticas, todas ellas en cuanto al trastorno del espectro autista además de la combinación con las demás palabras claves. A partir de la revisión de la literatura realizada se definieron como palabras claves la siguiente lista: trastorno del espectro autista, autismo, combinado con los booleanos AND y Limit to lo cuales además incluyeron la terminología niños, educación, preescolar, nivel inicial, tal y como se muestra en la siguiente figura.

### Figura 10

*Configuración de palabras claves en base de datos Scielo.*

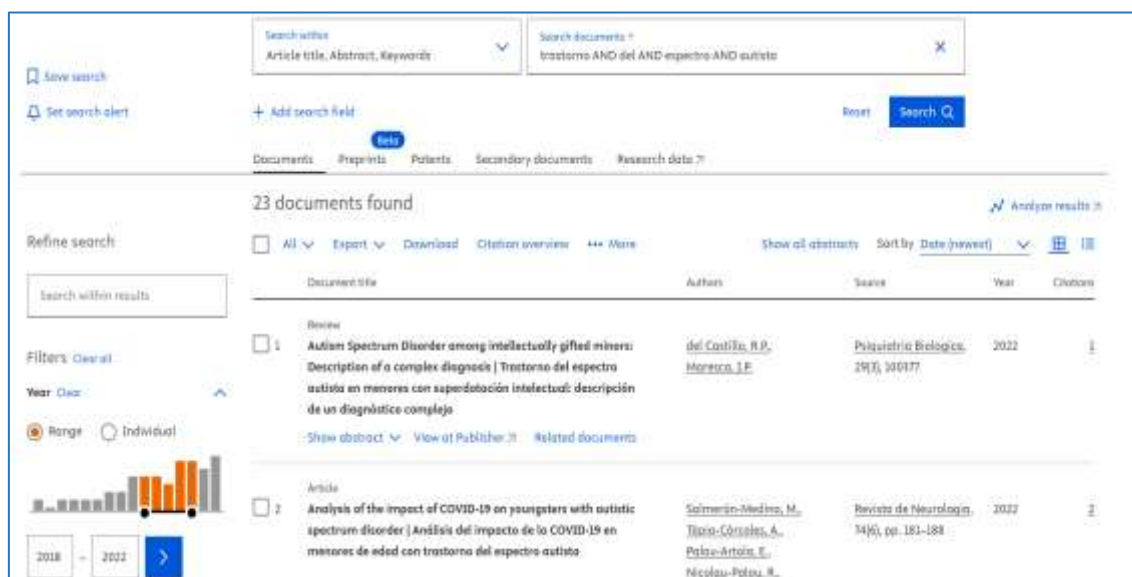


*Nota:* Elaborado a partir de la búsqueda en la Plataforma Scielo

*Fuente:* Elaboración personal obtenida a partir de <https://search.scielo.org/>

**Figura 11**

*Configuración de palabras claves en base de datos Scopus.*



*Nota:* Elaborado a partir de la búsqueda en la Plataforma Scielo

*Fuente:* Elaboración personal obtenida a partir de <https://www.scopus.com/>

Una vez que se incluyeron las respectivas palabras claves y acompañados de los filtros correspondientes, se obtuvieron los resultados que se detallan a continuación.

**Tabla 4**

*Distribución de artículos según base de datos y año de publicación*

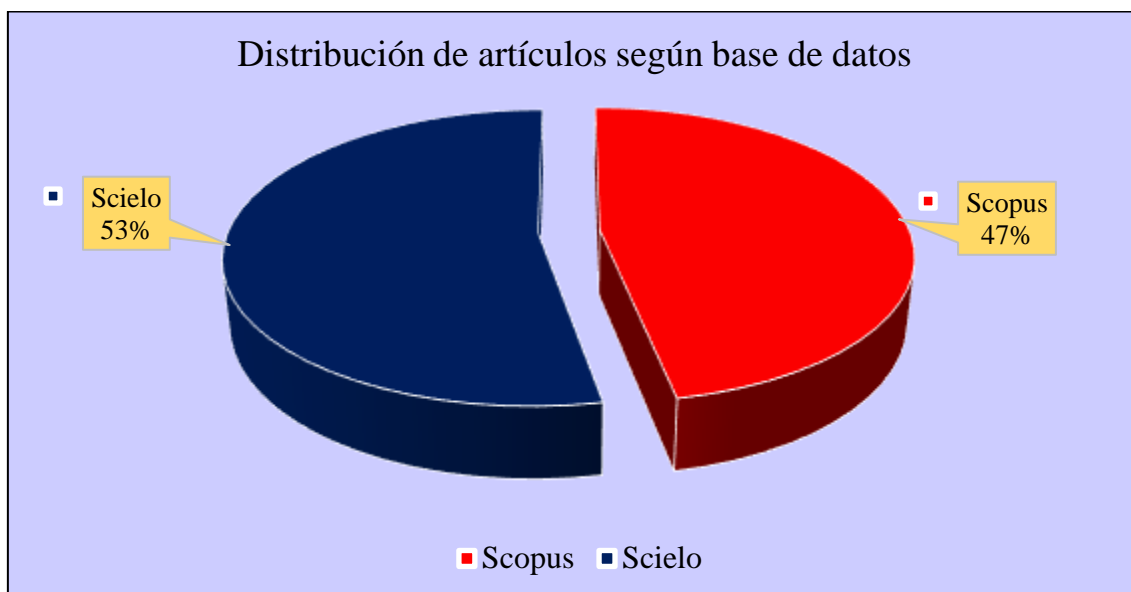
Año	Base de datos Scopus		Base de datos Scielo	
	f	%	f	%
2018	4	17%	4	15%
2019	4	17%	4	15%
2020	3	13%	5	19%
2021	6	26%	5	19%
2022	6	26%	8	31%
Total	23	100%	26	100%

*Nota:* Los resultados son obtenidos de la combinación: Trastorno del espectro autista AND Niños Limit to 2018 – 2022.

*Fuente:* Elaboración personal de Nailea Narvaez Borgo

**Figura 12**

*Resultados de publicaciones según base de datos*



*Nota:* Porcentajes obtenidos en la búsqueda de las plataformas Scielo y Scopus

*Fuente:* Elaborado a partir de Tabla 4

De acuerdo a lo que se observa en la Tabla 2 y figura 9, de las publicaciones existentes entre los años 2018 al 2022 referidos al tema de trastorno del espectro autista, que además se han limitado a estudios en niños, se encontró que 53% están alojadas en la base de datos Scielo, mientras que 47% pertenece a Scopus.

**Figura 13**

*Gráfico de tendencia en publicaciones relacionadas con el TEA*



*Nota:* Grafica de las publicaciones del Trastorno del Espectro Autista en los últimos 5 años

*Fuente:* Elaborado a partir de Tabla 4.

La figura 10 muestra el análisis de la tendencia en las publicaciones relacionadas con el trastorno del espectro autista en idioma español. Según se puede observar, si bien en ambas bases de datos se muestra una tendencia creciente en estos últimos cinco años, las publicaciones en Scielo respecto al tema tienen una mayor tendencia de crecimiento en comparación con la base de datos Scopus. Existen diversas razones que pueden justificar estas diferencias sin embargo no se han analizado si estas diferencias son significativas. Lo que sí puede tenerse en cuenta que cada vez hay más publicaciones del trastorno del espectro autista que se relacionan directamente con niños del nivel inicial, con ello se evidencian dos cosas: primero el vacío del conocimiento respecto al tema dado que cantidad de publicaciones es escasa; y segundo, la importancia que se le está dando al tema en los últimos años con respecto a la atención de niños con este diagnóstico.

En las bases de datos de Base, Repositorios, Google académico y Google Books, se utilizaron terminología referente al trastorno del espectro autista y metodología de la investigación.

**Tabla 5***Balance de los buscadores académicos*

Buscadores	N° Información encontrada	
	f	%
Scopus	23	38%
Scielo	26	43%
Repositorios	4	7%
Base	4	7%
Google academico	2	3%
Google Books	1	2%
Total	60	100%

*Nota:* Resultados son obtenidos en buscadores académicos

*Fuente:* Elaboración personal de Nailea Narvaez Borgo

En el proceso de búsqueda y recuperación de información se identificaron un total de 60 registros distribuidos en diversas fuentes. Los resultados evidencian que la mayor concentración de documentos provino de Scielo, con 26 registros (43%), seguido de Scopus, que aportó 23 registros (38%), constituyéndose ambos en las principales bases de consulta. En menor proporción, se hallaron documentos en repositorios institucionales y en la base de datos Base, con 4 registros cada uno (7%). Finalmente, se obtuvo un número reducido de fuentes en Google Académico (2 registros, 3%) y en Google Books (1 registro, 2%). Estos resultados permiten concluir que Scielo y Scopus representan las fuentes de mayor relevancia y pertinencia para la investigación, mientras que las demás bases cumplen un rol complementario en la consolidación de la información.

## Capítulo IV

### Conclusiones y Recomendaciones

#### 4.1. Conclusiones

- Primera. El análisis de las bases teóricas referentes al trastorno del espectro autista en niños del nivel inicial, permitió conocer los alcances físicos, cognitivos y sobre todo en las dificultades que genera para establecer relaciones sociales en la escuela, así como los demás contextos donde interactúa. Sin embargo, la revisión realizada destaca que la detección temprana haría posible el mejoramiento del bienestar del niño y la recuperación de las habilidades sociales, aunque estas por lo general varían de acuerdo con la gravedad de cada caso, este último hecho permite reflexionar ampliamente en que tampoco es posible pensar que todos los estudiantes con TEA pueden ser incluidos en un mismo grupo debido a que cada caso es un conjunto de manifestaciones clínicas distintas y por tanto su tratamiento e inclusión en la escuela debe ser estudiada como casos particulares.
- Segunda. Las concepciones básicas sobre el TEA revelan que se trata de un trastorno del neurodesarrollo que se manifiesta principalmente en tres áreas: la comunicación, la interacción social y el comportamiento. Estas manifestaciones pueden presentarse en diferentes grados de severidad, lo que refuerza la importancia de considerar el carácter único de cada caso. El marco conceptual revisado señala que el TEA no tiene una causa única, sino que obedece a múltiples factores genéticos, neurológicos y ambientales. Además, se evidenció que, históricamente, las concepciones sobre el autismo han evolucionado, pasando de ser considerado un trastorno psiquiátrico hacia una condición que requiere una mirada más inclusiva y educativa.
- Tercera. Las principales características del TEA, tales como la dificultad para establecer relaciones sociales, el déficit en la comunicación verbal y no verbal, la presencia de intereses restringidos, conductas repetitivas y alteraciones sensoriales, representan un desafío importante para la inclusión educativa. Estas características no solo afectan el aprendizaje, sino también la autoestima y el bienestar emocional de los niños. Además, se reconoció la

importancia de identificar tempranamente estas manifestaciones para desarrollar planes de intervención individualizados que promuevan el desarrollo integral del niño con TEA.

- Cuarta. El TEA afecta de manera significativa el desarrollo integral de los niños, impactando su desarrollo cognitivo, emocional, social y comunicativo. Estas afectaciones varían en intensidad y pueden manifestarse desde los primeros meses de vida. El desarrollo de funciones ejecutivas, la autorregulación emocional, la empatía y el lenguaje se ven especialmente comprometidos. Estas limitaciones exigen respuestas educativas diferenciadas y adaptadas que consideren el ritmo, estilo y nivel de funcionamiento de cada niño.
- Quinta. Las políticas educativas inclusivas en el Perú, aunque han tenido avances significativos, como la Ley N.º 30150 y el Plan Nacional para Personas con TEA, aún enfrentan desafíos importantes en su implementación efectiva. Se ha identificado una brecha entre el marco normativo y la realidad educativa, principalmente por la falta de formación docente, la escasez de recursos especializados y la débil articulación entre los distintos niveles del sistema educativo. No obstante, el enfoque de derechos y atención a la diversidad promovido por el MINEDU constituye un marco valioso para fortalecer la inclusión desde los primeros años de escolaridad.
- Sexta. La docente del nivel inicial tiene un rol esencial en la inclusión de estudiantes con TEA. Su función va más allá de la enseñanza de contenidos, pues debe ser mediador, facilitador del aprendizaje y promotor de la participación activa de todos los estudiantes, por lo que es indispensable que la docente desarrolle competencias profesionales, personales y éticas que valoren la diversidad del aula con alumnos TEA, ello con la finalidad promover el principio de igualdad que rige para la educación y que es actualmente una demanda que ha sido postergada por varias generaciones. Por otra parte, el rol docente para niños con TEA debe ser instruida desde su formación docente, promoviéndola inclusión educativa y el desarrollo habilidades de liderazgo en niños TEA para lograr que, en los diferentes ambientes educativos, así como sociales, tengan un enfoque inclusivo, ello permitirá gestionar de forma eficiente los distintos espacios de aprendizaje.

## 4.2. Recomendaciones

- Primera. A las docentes del nivel inicial se recomienda fortalecer el conocimiento teórico y pedagógico relacionado con el trastorno del espectro autista, incorporando enfoques interdisciplinarios que incluyan elementos médicos, psicológicos, educativos y sociales, sobre todo porque algunas de las primeras manifestaciones se dan entre los 0 a 4 años de vida, para lo cual la observación es muy importante, así como el trabajo con la familia para dar continuidad al diagnóstico y tratamiento. Asimismo, se recomienda que las instituciones educativas promuevan espacios de actualización profesional donde se discutan y analicen los fundamentos del TEA, para que los docentes puedan comprender esta condición desde una perspectiva integral y ofrecer una atención educativa más pertinente, empática y humanizada.
- Segunda. A los directivos de las instituciones educativas se recomienda diseñar e implementar programas formativos para docentes que aborden de manera profunda las concepciones básicas del TEA. Estos programas deben contribuir a eliminar prejuicios o concepciones erróneas sobre esta condición y permitir que las docentes construyan una mirada más empática, respetuosa y científica, lo cual es fundamental para lograr una verdadera inclusión en el nivel inicial.
- Tercera. A las docentes del nivel inicial, se recomienda fortalecer el conocimiento en cuanto a los alcances que tiene el trastorno del espectro autista en el desarrollo integral del niño, ello con la finalidad de poder diseñar actividades de aprendizaje de acuerdo con las características individuales de cada uno de ellos, además de tener en cuenta la gravedad de las manifestaciones de esta afectación.
- Cuarta. Se recomienda que las docentes del nivel inicial implementen estrategias pedagógicas diferenciadas, basadas en una evaluación integral y continua del desarrollo del niño con TEA. Asimismo, deben promoverse entornos educativos estructurados, predecibles y emocionalmente seguros, que favorezcan la autonomía, la socialización y el aprendizaje. Es clave también

fortalecer el trabajo conjunto con las familias y otros profesionales para asegurar una atención coherente en todos los contextos del niño.

Quinta Es necesario que las políticas inclusivas se implementen de manera efectiva en todas las instituciones educativas, garantizando que los docentes cuenten con la formación y los recursos necesarios para atender a estudiantes con TEA. Se recomienda reforzar la supervisión y el acompañamiento pedagógico a nivel regional y local, así como impulsar la creación de redes de apoyo entre escuelas, familias y profesionales para garantizar una educación equitativa, accesible y de calidad para todos. Estas políticas deben incluir estrategias como talleres prácticos, asesorías, experiencias en aula, y formación en metodologías específicas como TEACCH y ABA. Asimismo, se debe fomentar una cultura escolar basada en la colaboración, la reflexión pedagógica y la innovación, que permita al docente sentirse acompañado y empoderado para atender la diversidad en el aula.

Sexta A los directores de las Escuelas de Educación Superior Públicas Pedagógicas, como centros de formación inicial docente, se recomienda implementar actualizaciones curriculares a partir de los procesos de diversificación, para poder contribuir a la formación de docentes inclusivos con un alto sentido de responsabilidad, autoformación, promover el desarrollo de la identidad profesional a partir de la inclusión educativa, además de hacer evaluaciones constantes de la pertinencia de su oferta de acuerdo con las necesidades educativas sociales, esto ya que la revisión de la literatura ha evidenciado que cuando los docentes son formados desde la práctica constante en aulas inclusivas tienden a tener mejores actitudes hacia la atención a la diversidad y a la generación de espacios para el aprendizaje de estudiantes que cuentan con algún tipo de necesidad educativa especial.

### Referencias Bibliográficas

- Acosta, V., Ramírez, G., Cruz, A., & Del Valle, Y. (2022). Trastorno Específico del Lenguaje y Trastorno del Espectro Autista: similitudes y diferencias en el discurso narrativo. *Revista de Investigación En Logopedia*, 12(1). <https://doi.org/10.5209/rlog.76069>
- Arberas, C., & Ruggieri, V. (2019). Artículo especial Autismo. Aspectos genéticos y biológicos. *MEDICINA (Buenos Aires)*, 79.
- Baquerizo, M., Lucero, J., & Taype, A. (2024). Breve recuento histórico del autismo en Perú. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública*, 214–219. <https://doi.org/10.17843/rpmesp.2024.412.13358>
- Barthelemy, C., Fuentes, J., Howlin, P., & Van der Gaag, R. (2019). Personas con Trastorno del Espectro del Autismo. Identificación, comprensión, intervención. In *Autism Europe*.
- Benitez, P., Freitas, M. C. de, Coelho, G. R., Menotti, A. R. S., Gomes, M. L. de C., Zaine, I., Domeniconi, C., & Higbee, T. (2022). Programa de extensão em Análise do Comportamento Aplicada para atendimento de estudantes com Autismo. *Perspectivas Em Análise Do Comportamento*, 13(2). <https://doi.org/10.18761/paca13154673>
- Carlos, J., Balseca, M., Alfonso, P., Logroño, H., Sebastián, A., & Triviño, B. (2017). Escuela de Frankfurt: Teoría Crítica. *Core.Ac.Uk*, 4(12).
- Cayao, S. U., Fernández, M. A., Vázquez, F. V., Medicina, F. De, Nacional, U., Juan, D. T., Ii, P., Belén, H., Bolivar, J., Edgardo, H., Av, R., Rebagliati, E., & María, J. (2019). Autismo infantil: Eficacia de la rehabilitación logopédica en la inserción escolar. *SCIENDO*, 22(1), 73–77. <http://revistas.unitru.edu.pe/index.php/SCIENDO/article/view/2305>
- Ciapponi, A. (2021). La declaración PRISMA 2020: una guía actualizada para reportar revisiones sistemáticas. *Evidencia, Actualizacion En La Práctica Ambulatoria*, 24(3). <https://doi.org/10.51987/evidencia.v24i4.6960>

- Consejo Nacional para la Integración de las Personas con Discapacidad. (2019). *Plan Nacional para personas con Trastorno del Espectro Autista*.
- EASNIE. (2011). *Formación del profesorado para la educación inclusiva en Europa: Retos y oportunidades*. <https://www.european-agency.org/sites/default/files/te4i-synthesis-report-es.pdf>
- EASNIE. (2015). *Perfil profesional del docente en la educación inclusiva*. [https://www.european-agency.org/sites/default/files/profile\\_of\\_inclusive\\_teachers\\_es.pdf](https://www.european-agency.org/sites/default/files/profile_of_inclusive_teachers_es.pdf)
- Freire, P. (2018). Crítica y propuesta de educación en Paulo Freire. *La Colmena*, 97.
- García, A., Alpizar, O., & Guzmán, G. (2019). Autismo: Revisión Conceptual. *Boletín Científico de La Escuela Superior Atotonilco de Tula*, 6(11), 26–31. <https://doi.org/10.29057/esat.v6i11.3693>
- Godoy, L., Gascón, F., & Dinamarca, C. (2022). Diálogos entre inclusión educativa y educación en clave Derechos Humanos. *Revista Espaço Pedagógico*, 29(1). <https://doi.org/10.5335/rep.v29i1.13185>
- Gu, R. (2022). *Review of possible risk factors and treatments of autism spectrum disorder*. <https://doi.org/10.1117/12.2660585>
- Habermas, J. (1999). La inclusión del otro. Estudios de teoría política. In *Paidós*.
- Harris, J. (2018). Leo Kanner and autism. 75-year perspective. In *International Review of Psychiatry* (Vol. 30, Issue 1). <https://doi.org/10.1080/09540261.2018.1455646>
- Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (M. H. I. SA, Ed.; Primera).
- Hervás, A. (2022). Género femenino y autismo: Infra detección y diagnósticos. *Medicina*, 82.
- Hidalgo, L. D., & Souza, J. A. S. (2022). ABORDAGEM DE CRIANÇAS AUTISTAS EM ODONTOPEDIATRIA: UMA REVISÃO DE LITERATURA. *Revista Ibero-*

*Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, 8(5).  
<https://doi.org/10.51891/rease.v8i5.5563>

Hodges, H., Fealko, C., & Soares, N. (2020). Autism spectrum disorder: Definition, epidemiology, causes, and clinical evaluation. In *Translational Pediatrics* (Vol. 9).  
<https://doi.org/10.21037/tp.2019.09.09>

Instituto de Educación de Aguascalientes. (2019). *La atención educativa de los alumnos con Trastorno del Espectro Autista* (Primera Edición).

Jiménez, D., Sancho, P., & Sanchez, S. (2019). Perfil del futuro docente: Nuevos retos en el marco de EEES. *Contextos Educativos. Revista de Educación*, 23.  
<https://doi.org/10.18172/con.3471>

Keklik, D., & Nazik, E. (2021). Knowledge about childhood autism among nurses in Turkey: A cross-sectional descriptive study. *Perspectives in Psychiatric Care*, 57(4).  
<https://doi.org/10.1111/ppc.12729>

Lazos, E. (2018). Heterogeneidad y dependencia sintética. Más sobre Kant y el (anti)conceptualismo. *Praxis Filosófica*, 47.  
<https://doi.org/10.25100/pfilosofica.v0i47.6598>

Leader, G., Hogan, A., Chen, J. L., Maher, L., Naughton, K., O'Rourke, N., Casburn, M., & Mannion, A. (2022). Age of Autism Spectrum Disorder Diagnosis and Comorbidity in Children and Adolescents with Autism Spectrum Disorder. *Developmental Neurorehabilitation*, 25(1).  
<https://doi.org/10.1080/17518423.2021.1917717>

Martínez, G., Gómez, R., & Viramontes, O. (2022). Áreas de oportunidad en el perfil docente inclusivo en la Escuela Normal Rural Ricardo Flores Magón. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*.  
<https://doi.org/10.46377/dilemas.v9i2.3065>

Masi, A., DeMayo, M. M., Glozier, N., & Guastella, A. J. (2019). An Overview of Autism Spectrum Disorder, Heterogeneity and Treatment Options. In *Neuroscience Bulletin* (Vol. 33, Issue 2). <https://doi.org/10.1007/s12264-017-0100-y>

- Matos, A. (2020). Investigación Bibliográfica: Definición, Tipos, Técnicas. *Lifeder*.
- MINEDU. (2017). *Programa curricular de Educación Inicial*.
- MINEDU. (2021). *Repositorio MINEDU*.  
<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/9607>
- Ministerio de Educación. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. MINEDU.
- Mizael, T. M., & Ridi, C. C. F. (2022). Análise do comportamento aplicada ao autismo e atuação socialmente responsável no Brasil: Questões de gênero, idade, ética e protagonismo autista. *Perspectivas Em Análise Do Comportamento*.  
<https://doi.org/10.18761/veem.457613>
- Molina, M. P. (s.f.). *Lev Vygotsky: La Psicología Cultural-Histórica y el Desarrollo del Pensamiento: Teoría Sociocultural (Principales Escuelas de Psicología: Teorías, Enfoques y Autores Clave)*.  
[https://doi.org/https://books.google.com.pe/books?id=mpk2EQAAQBAJ&printsec=frontcover&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](https://doi.org/https://books.google.com.pe/books?id=mpk2EQAAQBAJ&printsec=frontcover&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)
- Morales, P., Voltas, N., & Canals, J. (2021). Autism spectrum disorder prevalence and associated sociodemographic factors in the school population: EPINED study. *Autism*, 25(7), 1999–2011. <https://doi.org/10.1177/13623613211007717>
- Morocho, K., Sánchez, D., & Patiño, V. (2021). Perfil epidemiológico del autismo en Latinoamérica. *Salud & Ciencias Médicas*, 1(2), 14–25.  
<https://saludycienciasmedicas.uleam.edu.ec/index.php/salud/article/view/25/35>
- Ñaupas, H., Mejía, E., Novoa, E., & Villagómez, A. (2016). *Metodología de la Investigación* (E. de la U, Ed.; Tercera Edición, Vol. 1).
- Núñez, M. C., Biencinto, C., Carpintero Molina, E., & García García, M. (2019). Enfoques de atención a la diversidad, estrategias de aprendizaje y motivación en educación secundaria. *Perfiles Educativos*, 36(145).  
<https://doi.org/10.22201/iissue.24486167e.2014.145.45977>

- Ocampo, A. (2021). Claves para una epistemología sobre educación inclusiva. *Andamios, Revista de Investigación Social*, 18(47). <https://doi.org/10.29092/uacm.v18i47.880>
- Ocampo González, A. (2021). Epistemología de la educación inclusiva. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 12(2), 438. <https://doi.org/10.21501/22161201.4066>
- Ousley, O., & Cermak, T. (2020). Autism Spectrum Disorder: Defining Dimensions and Subgroups. *Current Developmental Disorders Reports*, 1(1). <https://doi.org/10.1007/s40474-013-0003-1>
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., ... Alonso-Fernández, S. (2021). Declaración PRISMA 2020: una guía actualizada para la publicación de revisiones sistemáticas. *Revista Española de Cardiología*, 74(9), 790–799. <https://doi.org/10.1016/j.recesp.2021.06.016>
- Pérez, M., Lancho, M., & Flórez, P. (2021). Desarrollo social en el Trastorno del Espectro Autista (TEA) en niños entre 3 y 6 años de edad. *Teknos Revista Científica*. <https://doi.org/10.25044/25392190.1018>
- Pincheira, L., Monsalve, C., & Navarrete, M. (2020). Otredad, alteridad y corporeidad. *Laplage Em Revista*, 6. <https://doi.org/10.24115/s2446-622020206especial949p.88-97>
- Portilla, C. (2022). Trastorno del espectro autista. *Revista de Psicología*, 12(2), 71–97. <https://doi.org/10.36901/psicologia.v12i2.1572>
- Posada, N. (2017). Algunas nociones y aplicaciones de la investigación documental denominada estado del arte. *Investigacion Bibliotecologica*, 31(73). <https://doi.org/10.22201/iibi.24488321xe.2017.73.57855>
- Posar, A., & Visconti, P. (2022). Early Motor Signs in Autism Spectrum Disorder. In *Children* (Vol. 9, Issue 2). <https://doi.org/10.3390/children9020294>
- Regader, B. (2018). La Teoría Sociocultural de Lev Vygotsky. *Psicología y Mente*.

- Robison, J. E. (2019). Kanner, Asperger, and Frankl: A third man at the genesis of the autism diagnosis. *Autism*, 21(7). <https://doi.org/10.1177/1362361316654283>
- Román, G., Pérez, E., & Medina, A. (2021). Formación del docente inclusivo y la influencia en la transformación de su práctica pedagógica: revisión teórica. *Infancias Imágenes*, 20(1), 93–108. <https://doi.org/10.14483/16579089.15288>
- Rotili, P., Durante, A., & Hoffmann Wagner, L. (2022). Manifestaciones, diagnóstico y tratamiento en el trastorno del espectro autista. *Revista Científica UPAP*, 2(1). <https://doi.org/10.54360/rcupap.v2i1.26>
- Shea, V. (2021). Treatment and Education of Autistic and Related Communication-Handicapped Children. In *Encyclopedia of Autism Spectrum Disorders*. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-91280-6\\_949](https://doi.org/10.1007/978-3-319-91280-6_949)
- Silva, M., Brito, A., Silva, A., Araújo, L., Silva, P., Magalhães, A., Amaral, F., Rodrigues, L., Silva, J. de S., & Teixeira, M. S. C. (2022). Reflexões sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA) e a inclusão escolar. *Research, Society and Development*, 11(1), e36011124835. <https://doi.org/10.33448/rsd-v11i1.24835>
- Talero, C., Martínez, L. E., Ovalle, J. P., Velásquez, A., & Zarruk, J. G. (2022). Autismo: estado del arte. *Revista Ciencias de La Salud*, 1(1). <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/revsalud/a.793>
- Teira, C. (2021). Logopedia y el derecho a la comunicación. *Revista de Investigación En Logopedia*, 11(2), e71350. <https://doi.org/10.5209/rlog.71350>
- Toribio, C. (2021). *Programa de intervención logopédica para un caso de autismo*. <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/71771/CandelaToribio%20Consuegra.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Torres, A. (2022). Hacia una teoría crítica de la inclusión. Una revisión política y filosófica de la noción de otredad. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 53(2). <https://doi.org/10.48102/rlee.2023.53.2.553>
- UNESCO. (2020). *Inclusión y Educación: Todos y Todas sin excepción*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374817>

Valarezo, A., Sánchez, F., & Aldeán, M. (2022). Inclusión educativa. Una mirada hacia un horizonte epistemológico. *EPISTEME KOINONIA*, 5(10). <https://doi.org/10.35381/e.k.v5i10.1860>

Villaverde, C., Villaverde, F., Llauce, C., & Vallejo, H. (2021). Programa de acompañamiento para el desempeño docente inclusivo en instituciones educativas del nivel inicial Sullana, 2021. *Ciencia y Educación*, 2(8), 38–51. <https://cienciayeducacion.com/index.php/journal/article/view/75/131>

## Anexos

## Anexo 01. Matriz de Consistencia

<b>Título: Trastorno del Espectro Autista</b>		
<b>Objetivo General</b>	<b>Objetivos Específicos</b>	<b>Organización de Contenidos</b>
<p><b>General:</b> Analizar las bases teóricas referentes al trastorno del espectro autista en niños del nivel inicial.</p>	<p><b>Específicos:</b> Definir las concepciones básicas del trastorno del espectro autista.</p> <p>Establecer las principales características del trastorno del espectro autista.</p> <p>Describir la afectación del trastorno del espectro autista en el desarrollo integral en estudiantes del nivel inicial.</p> <p>Analizar las políticas educativas inclusivas en el Perú a partir de su implementación en relación al trastorno del espectro autista.</p> <p>Detallar el rol docente en el abordaje del trastorno del espectro autista en el nivel inicial.</p>	<p>2.1. Bases teóricas del Trastorno del Espectro autista.</p> <p>2.1.1. Trastorno Autista</p> <p>2.1.2. Epidemiología</p> <p>2.1.3. Signos y Síntomas</p> <p>2.1.4. Diagnostico</p> <p>2.2. Concepciones Básicas del Trastorno del Espectro Autista.</p> <p>2.2.1. Bases Epistemológicas Relacionadas con la Inclusión Educativa</p> <p>2.2.2. Teoría Critica de la Educación Inclusiva</p> <p>2.2.3. Teoría Sociocultural en la Educación Inclusiva</p> <p>2.3. Principales Características del Trastorno del Espectro Autista</p> <p>2.3.1. Características del Desarrollo Integral de Niños con Trastorno del Espectro Autista</p> <p>2.4. Afectación del Trastorno del Espectro Autista en el Desarrollo Integral del Niño</p> <p>2.5. Trastorno del Espectro Autista en el Marco del Ministerio de Educación</p> <p>2.5.1. Inclusión Educativa en el Nivel Inicial</p>

		<ul style="list-style-type: none"><li>2.5.2. Enfoque de Atención a la Diversidad</li><li>2.5.3. Enfoque de Derechos Humanos</li><li>2.5.4. Plan Nacional para las Personas con Trastorno del Espectro Autista</li><li>2.6. Rol Docente para el Trastorno del Espectro Autista en el Nivel Inicial<ul style="list-style-type: none"><li>2.6.1. Características del Docente Inclusivo</li><li>2.6.2. Atenciones del Docente hacia Niños con Trastorno del Espectro Autista</li><li>2.6.3. Estratégias de Enseñanza para Abordar el Trastorno del Espectro Autista en el Nivel Inicial.</li></ul></li></ul>
--	--	--



"Año de la unidad, la paz y el desarrollo"

## **Resolución Directoral N° 0176-2023-DG-EESPP "Piura"**

Veintiséis de Octubre, agosto 02 del 2023

Visto el Informe N° 052-2023-JUI-EESPP "PIURA" de fecha 24/07/2023, presentado por la Unidad de Investigación, referido al Plan de trabajo de investigación para obtención de Grado Académico de Bachiller en Educación, en el Programa de Estudios de **Educación Inicial, promoción 2023 - I.**

### **CONSIDERANDO:**

Que; el Reglamento de Investigación e Innovación, aprobado mediante Resolución Directoral N° 018-2023-DG-EESPP "PIURA" de fecha 31/01/2023 en el Art. 57° establece que el grado de bachiller es el reconocimiento de la formación educativa y académica que se otorga al egresado de la EESPP "PIURA" cuando ha culminado satisfactoriamente un programa formativo de FID o PPD y haber sustentado de manera individual un trabajo de Investigación. La escuela asume como exigencia académica el formato de trabajo de investigación, explicitado en la Guía de Investigación Institucional, de acuerdo con los protocolos establecidos y con el porcentaje de 20% de índice de similitud;

Qué; según Art. 53° señala que para el desarrollo del trabajo de investigación y obtener el grado académico de bachiller en educación la/el estudiante de la FID recibirá el acompañamiento de un asesor y se tendrá en cuenta el inciso "a" que precisa que dicho acompañamiento para el trabajo de Grado será gratuito; en tanto desarrolle su plan de estudios y mantenga su condición de estudiante; el inciso "b" precisa que el formador a cargo del Módulo de Práctica e Investigación VIII asume el rol de asesor y realiza el acompañamiento en este proceso de elaboración, en tanto que el inciso "c" aclara que la función de asesoría se cumple durante el desarrollo del Módulo de Práctica e Investigación, además del uso de las horas no lectivas designadas de acuerdo con la Resolución Viceministerial N° 019-2021 (Disposiciones para el proceso de distribución de horas pedagógicas en los Institutos y Escuelas de Educación Superior Pedagógicas Públicas);

Qué; en el mismo Art. 53 inciso "e" precisa que el investigador puede seguir perfeccionando su trabajo de Investigación hasta solicitar su sustentación una vez que haya concluido su Plan de Estudios, dicho trabajo será sustentado ante el jurado evaluador; que según el Art. 76 establece los siguientes cargos: presidente, secretario, Vocal y Suplente, en concordancia con el Art. 15 inciso "d" referido a las Directrices para el Fomento de la Investigación e Innovación;

La Unidad de Investigación presenta el Informe N° 052-2023-JUI-EESPP "PIURA" de fecha 24/07/2023, la propuesta de Formadores Acompañantes y solicitar a Dirección General la formalización con acto resolutorio de dicho trabajo de Investigación conducente a los Grados Académicos de Bachilleres en Educación en la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública de Piura, en concordancia con el Art 15 inciso "e";

Que, este Despacho contemplando los argumentos antes expuestos se requiere dar formalidad a los trabajos de Investigación presentados ante la EESPP "PIURA" de egresados que conduzcan a la obtención de los Grados Académicos, según como se detalla en el anexo adjunto a la resolución;





## **Resolución Directoral N° 0176-2023-DG-EESPP "Piura"**

Veintiséis de Octubre, agosto 02 del 2023

De conformidad con los documentos y en uso de las facultades que compete a la Dirección General de esta Escuela según la Ley N° 30512: Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la Carrera Pública de sus Docentes, D.S. N° 010-2017-MINEDU y Decreto Supremo N° 016-2021-MINEDU, RDR. N° 001349-2023, Reglamento de Investigación e Innovación, aprobado según Resolución Directoral N° 018-2023-DG-EESPP "PIURA" de fecha 31/01/2023;

### **SE RESUELVE:**

**Artículo Primero.- APROBAR EL PLAN DE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN PARA OBTENCIÓN DE GRADO ACADÉMICO DE BACHILLER EN EDUCACIÓN** del Programa de estudios de Educación Inicial, Promoción 2023 - I, consignado en el Informe N° 052-2023-JUI-EESPP "PIURA" de fecha 24/07/2023.

**Artículo Segundo.- NOMBRAR, asesores, miembros de jurado de cada plan de trabajo de investigación** según como se indica en el **Anexo adjunto**.

**Artículo Tercero.- RESPONSABILIZAR** a las instancias correspondientes su difusión y cumplimiento.

**Regístrese, Comuníquese y Archívese;**



*[Handwritten Signature]*  
**Dr. Mario Luciano Sandoval Rosas**  
 DIRECTOR GENERAL

Dr.MLSR/DG.EESPPP.  
 bam.



ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA "PIURA"  
 D.S. N° 08-83-ED: 09/03/83 D.S. N° 017-02-ED: 18/08/02  
 R.D. N° 136-2016-MINEDU/VMGP/DIGEDD/DIFOD: 04/05/16 – REVALIDACIÓN  
 LICENCIAMIENTO aprobado por R.M. N° 224-2020-MINEDU: 12/6/2020



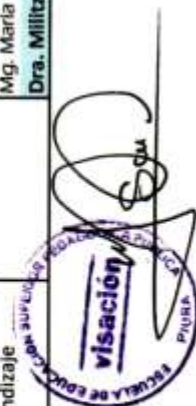
**ANEXO**

**PLAN DE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN PARA OBTENCIÓN DE GRADO ACADÉMICO DE BACHILLER EN EDUCACIÓN - APROBADOS CON RESOLUCIÓN DIRECTORAL N° 0176-2023-DG-EESSP "PIURA" (02/08/2023)**

N° ORD.	N° EXPEDIENTE	APELLIDOS Y NOMBRES	PROGRAMA DE ESTUDIOS	NOMBRE DEL PROYECTO	TIPO DE INVESTIGACIÓN	NOMBRES Y APELLIDOS JURADO Y ASESOR
1	922 10/04/2023	ALBURQUEQUE JIMENEZ Tommy Estefany	EDUCACIÓN INICIAL FID	Desarrollo emocional en el Nivel Inicial 2022  <i>Línea de Investigación</i> : Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.	BASICA TEÓRICA	Dr. Mario Luciano Sandoval Rosas Mg. Irene Cecilia Yarleque Camacho Mg. Angela Martina Bruno Seminario Mg. Flor María Talledo Coveñas <b>Dra. Militza NOVOA SEMINARIO ASESOR</b>
2	932 10/04/2023	AYALA VEGA Andrea Jackeline	EDUCACIÓN INICIAL FID	Estrategias de Educación Emocional con enfoque de desarrollo personal en el Nivel Inicial 2022  <i>Línea de Investigación</i> : Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.	BASICA TEÓRICA	Dr. Mario Luciano Sandoval Rosas Dra. Militza Novoa Seminario Mg. María Elena Aguilar Celi Mg. Cecilia Collantes Cupen <b>Dra. Militza NOVOA SEMINARIO ASESOR</b>
3	1024 13/04/2023	CALLE GUTIERREZ Ericka María	EDUCACIÓN INICIAL FID	Habilidades Sociales en los Niños del Nivel Inicial 2022  <i>Línea de Investigación</i> : Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.	BASICA TEÓRICA	Mg. Ángela Martina Bruno Seminario. Lic. Adit Angelica Rivera Ramirez Lic. Cecilia Collantes Cupen Mg. María Elena Aguilar Celi <b>Dra. Militza NOVOA SEMINARIO ASESOR</b>
4	993 11/04/2023	CHERO MARQUEZ Stefany Jhakelyne	EDUCACIÓN INICIAL FID	Importancia de la educación emocional en el Nivel Inicial 2022  <i>Línea de Investigación</i> : Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.	BASICA TEÓRICA	Mg. Ángela Martina Bruno Seminario. Mg. Irene Cecilia Yarleque Camacho Dra. Militza Novoa Seminario Mg. Blanca Sonia Barcena Reyes <b>Dra. Militza NOVOA SEMINARIO ASESOR</b>
5	943 10/04/2023	CHUNGA PINGO Milagros del Rosario	EDUCACIÓN INICIAL FID	Pensamiento Lógico Matemático en el Nivel Inicial 2022  <i>Línea de Investigación</i> : Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.	BASICA TEÓRICA	Mg. Ángela Martina Bruno Seminario. Lic. Adit Angelica Rivera Ramirez Mg. Cecilia Collantes Cupen. Mg. Della Fabiola Barranzuela Cornejo <b>Dra. Militza NOVOA SEMINARIO ASESOR</b>



N° ORD.	N° EXPEDIENTE	APELLIDOS Y NOMBRES	PROGRAMA DE ESTUDIOS	NOMBRE DEL PROYECTO	TIPO DE INVESTIGACIÓN	NOMBRES Y APELLIDOS JURADO Y ASESOR
6	958 11/04/2023	CORNEJO MEDINA, Sarita Pamela	EDUCACIÓN INICIAL FID	Comunicación Oral en la Lengua Materna en el Nivel Inicial 2022  <i>Línea de Investigación</i> : Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.	BASICA TEÓRICA	Mg. Ángela Martina Bruno Seminario Mg. Irene Cecilia Yarleque Camacho Mg. Cecilia Collantes Cupen Mg. María Elena Aguilar Celi <b>Dra. Militza NOVOA SEMINARIO</b> Dr. Mario Luciano Sandoval Rosas Lic. María Elena Aguilar Celi Dra. Militza Novoa Seminario Mg. Cecilia Collantes Cupen <b>ASESOR</b> Presidente Secretaría Vocal Suplente
7	946 10/04/2023	CUNYA LOPEZ, Sara Keren	EDUCACIÓN INICIAL FID	Las emociones en los entornos Educativos en el nivel Inicial 2022  <i>Línea de Investigación</i> : Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.	BASICA TEÓRICA	Mg. Ángela Martina Bruno Seminario Lic. Adit Angelica Rivera Ramirez Mg. Cecilia Collantes Cupen Mg. Della Fabiola Barranzuela Cornejo <b>Dra. Militza NOVOA SEMINARIO</b> Mg. Ángela Martina Bruno Seminario Mg. María Elena Aguilar Celi Dra. Militza Novoa Seminario Lic. Adit Angelica Rivera Ramirez <b>ASESOR</b> Presidente Secretaría Vocal Suplente
8	948 10/04/2023	FERNANDEZ FERNANDEZ, Lizet Aurorita	EDUCACIÓN INICIAL FID	Creatividad en el Nivel Inicial 2022  <i>Línea de Investigación</i> : Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.	BASICA TEÓRICA	Mg. Ángela Martina Bruno Seminario Lic. Adit Angelica Rivera Ramirez Mg. Cecilia Collantes Cupen Mg. Della Fabiola Barranzuela Cornejo <b>Dra. Militza NOVOA SEMINARIO</b> Mg. Ángela Martina Bruno Seminario Mg. María Elena Aguilar Celi Dra. Militza Novoa Seminario Lic. Adit Angelica Rivera Ramirez <b>ASESOR</b> Presidente Secretaría Vocal Suplente
9	921 10/04/2023	GONZALES BERRU Floresmilda	EDUCACIÓN INICIAL FID	Pensamiento Crítico en el Nivel Inicial 2022  <i>Línea de Investigación</i> : Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.	BASICA TEÓRICA	Mg. Ángela Martina Bruno Seminario Mg. María Elena Aguilar Celi Dra. Militza Novoa Seminario Lic. Adit Angelica Rivera Ramirez <b>Dra. Militza NOVOA SEMINARIO</b> Dr. Mario Luciano Sandoval Rosas Lic. María Elena Aguilar Celi Dra. Militza Novoa Seminario Mg. Cecilia Collantes Cupen <b>ASESOR</b> Presidente Secretaría Vocal Suplente
10	926 10/04/2023	GUERRERO ARECHAGA, Leyla Pierina	EDUCACIÓN INICIAL FID	Juegos de reaseguración profunda en el Nivel Inicial 2022  <i>Línea de Investigación</i> : Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.	BASICA TEÓRICA	Mg. Ángela Martina Bruno Seminario Mg. María Elena Aguilar Celi Dra. Militza Novoa Seminario Lic. Adit Angelica Rivera Ramirez <b>Dra. Militza NOVOA SEMINARIO</b> Dr. Mario Luciano Sandoval Rosas Lic. María Elena Aguilar Celi Dra. Militza Novoa Seminario Mg. Cecilia Collantes Cupen <b>ASESOR</b> Presidente Secretaría Vocal Suplente
11	919 10/04/2023	GUERRERO LOZADA, Silvia Marían	EDUCACIÓN INICIAL FID	La Neuroafectividad en el Nivel Inicial 2022  <i>Línea de Investigación</i> : Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.	BASICA TEÓRICA	Mg. Ángela Martina Bruno Seminario Mg. Irene Cecilia Yarleque Camacho Dra. Militza Novoa Seminario Mg. Yulina Magall Espinoza Rivas <b>Dra. Militza NOVOA SEMINARIO</b> Dr. Mario Luciano Sandoval Rosas Mg. Irene Cecilia Yarleque Camacho Dra. Militza Novoa Seminario Mg. Yulina Magall Espinoza Rivas <b>ASESOR</b> Presidente Secretaría Vocal Suplente
12	1015 12/04/2023	GUTIERREZ PINTADO, Nery Karina	EDUCACIÓN INICIAL FID	Comunicación oral en el Nivel Inicial 2022  <i>Línea de Investigación</i> : Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.	BASICA TEÓRICA	Mg. Ángela Martina Bruno Seminario Lic. Adit Angelica Rivera Ramirez Lic. Cecilia Collantes Cupen Mg. Della Fabiola Barranzuela Cornejo <b>Dra. Militza NOVOA SEMINARIO</b> Mg. Ángela Martina Bruno Seminario Lic. Adit Angelica Rivera Ramirez Lic. Cecilia Collantes Cupen Mg. María Elena Aguilar Celi <b>ASESOR</b> Presidente Secretaría Vocal Suplente
13	924 10/04/2023	LABÁN GUEVARA, María Mercedes	EDUCACIÓN INICIAL FID	Comporamiento en el Nivel Inicial 2022  <i>Línea de Investigación</i> : Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.	BASICA TEÓRICA	Mg. Ángela Martina Bruno Seminario Lic. Adit Angelica Rivera Ramirez Lic. Cecilia Collantes Cupen Mg. María Elena Aguilar Celi <b>Dra. Militza NOVOA SEMINARIO</b> Mg. Ángela Martina Bruno Seminario Lic. Adit Angelica Rivera Ramirez Lic. Cecilia Collantes Cupen Mg. María Elena Aguilar Celi <b>ASESOR</b> Presidente Secretaría Vocal Suplente



N° ORD.	N° EXPEDIENTE	APELLIDOS Y NOMBRES	PROGRAMA DE ESTUDIOS	NOMBRE DEL PROYECTO	TIPO DE INVESTIGACIÓN	NOMBRES Y APELLIDOS JURADO Y ASESOR
14	995 11/04/2023	LAGOS MENDOZA, Felicia Aurora	EDUCACIÓN INICIAL FID	Los Juegos Verbales en Educación Inicial 2022	BASICA TEÓRICA	Mg. Ángela Martina Bruno Seminario Lic. Adit Angelica Rivera Ramirez Lic. Cecilia Collantes Cupen Mg. Delia Fabiola Barranzuela Cornejo <b>Dra. Miltza NOVOA SEMINARIO</b> ASESOR Dr. Mario Luciano Sandoval Rosas Mg. Irene Cecilia Yarleque Camacho Mg. Ángela Martina Bruno Seminario Mg. Flor María Talledo Coveñas <b>Dra. Miltza NOVOA SEMINARIO</b> ASESOR Mg. Ángela Martina Bruno Seminario Mg. Cecilia Collantes Cupen Mg. María Elena Aguilar Celi Lic. Adit Angelica Rivera Ramirez <b>Dra. Miltza NOVOA SEMINARIO</b> ASESOR Mg. Ángela Martina Bruno Seminario Lic. Adit Angelica Rivera Ramirez Lic. Cecilia Collantes Cupen Mg. Delia Fabiola Barranzuela Cornejo <b>Dra. Miltza NOVOA SEMINARIO</b> ASESOR Mg. Ángela Martina Bruno Seminario Mg. María Elena Aguilar Celi Mg. Cecilia Collantes Cupen Lic. Adit Angelica Rivera Ramirez <b>Dra. Miltza NOVOA SEMINARIO</b> ASESOR Mg. Ángela Martina Bruno Seminario. Mg. María Elena Aguilar Celi. Dra. Miltza Novoa Seminario. Lic. Adit Angelica Rivera Ramirez <b>Dra. Miltza NOVOA SEMINARIO</b> ASESOR Mg. Ángela Martina Bruno Seminario. Mg. Irene Cecilia Yarleque Camacho Dra. Miltza Novoa Seminario Mg. Flor María Talledo Coveñas <b>Dra. Miltza NOVOA SEMINARIO</b> ASESOR Mg. Ángela Martina Bruno Seminario. Mg. Irene Cecilia Yarleque Camacho Dra. Miltza Novoa Seminario Mg. Blanca Sonia Barcena Reyes <b>Dra. Miltza NOVOA SEMINARIO</b> ASESOR
15	923 10/04/2023	LITANO SILUPU, Melissa Pierina	EDUCACIÓN INICIAL FID	<i>Línea de Investigación</i> : Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes. Competencia motriz en el Nivel Inicial 2022	BASICA TEÓRICA	
16	987 11/04/2023	MATIAS QUEZADA Lizzy del Rosario	EDUCACIÓN INICIAL FID	<i>Línea de Investigación</i> : Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes. Juegos Cooperativos en el Nivel Inicial 2022	BASICA TEÓRICA	
17	975 11/04/2023	MELENDREZ CHUQUICUSMA Dudeydis Mayted	EDUCACIÓN INICIAL FID	<i>Línea de Investigación</i> : Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes. Convivencia en el Nivel Inicial 2022	BASICA TEÓRICA	
18	928 10/04/2023	MONTEJO REVOLLEDO, Giovanna Andrea	EDUCACIÓN INICIAL FID	<i>Línea de Investigación</i> : Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes. La Creatividad en el Nivel Inicial 2022	BASICA TEÓRICA	
19	940 10/04/2023	NARVAEZ BORG, Nailea Stephany	EDUCACIÓN INICIAL FID	<i>Línea de Investigación</i> : Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes. Trastorno del Espectro Autista en el Nivel Inicial 2022	BASICA TEÓRICA	
20	988 11/04/2023	PALOMINO MACALUPU, Ana Lisbeth	EDUCACIÓN INICIAL FID	<i>Línea de Investigación</i> : Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes. La Noción de número en el Nivel Inicial 2022	BASICA TEÓRICA	
21	944 11/04/2023	PAZOS MORAN, Dina Priscila	EDUCACIÓN INICIAL FID	<i>Línea de Investigación</i> : Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes. La autonomía en el Nivel Inicial 2022	BASICA TEÓRICA	
				<i>Línea de Investigación</i> : Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.		



N° ORD.	N° EXPEDIENTE	APELLIDOS Y NOMBRES	PROGRAMA DE ESTUDIOS	NOMBRE DEL PROYECTO	TIPO DE INVESTIGACIÓN	NOMBRES Y APELLIDOS JURADO Y ASESOR
22	965 11/04/2023	RAMOS SANCHEZ, Ruth Karina	EDUCACIÓN INICIAL FID	Estrategias de enseñanza aprendizaje bajo el enfoque comunicativo textual en el Nivel Inicial 2022  <i>Línea de Investigación</i> : Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.	BASICA TEÓRICA	Mg. Ángela Martina Bruno Seminario. Lic. Adit Angelica Rivera Ramirez Lic. Cecilia Collantes Cupen. Mg. Delia Fabiola Barranzuela Cornejo <b>Dra. Militz Novoa Seminario ASESOR</b>
23	897 10/04/2023	REYES PRADO, Estefany Yovany	EDUCACIÓN INICIAL FID	Aprendizaje por descubrimiento en el Nivel Inicial 2022  <i>Línea de Investigación</i> : Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.	BASICA TEÓRICA	Mg. Ángela Martina Bruno Seminario. Mg. Cecilia Collantes Cupen Lic. Adit Angelica Rivera Ramirez. Mg. Blanca Sonia Barcena Reyes <b>Dra. Militz Novoa Seminario ASESOR</b>
24	925 10/04/2023	RISCO VIVANCO, Esthefany Manily	EDUCACIÓN INICIAL FID	Vínculo Afectivo en Educación Inicial 2022  <i>Línea de Investigación</i> : Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.	BASICA TEÓRICA	Mg. Ángela Martina Bruno Seminario Mg. María Elena Aguilar Celi Mg. Cecilia Collantes Cupen. <b>Dra. Militz Novoa Seminario ASESOR</b>
25	1040 14/04/2023	ROMAN HERRERA, Sarita Nicolle	EDUCACIÓN INICIAL FID	Aprendizaje Autónomo en Educación Inicial 2022  <i>Línea de Investigación</i> : Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.	BASICA TEÓRICA	Mg. Ángela Martina Bruno Seminario. Lic. Adit Angelica Rivera Ramirez Mg. Cecilia Collantes Cupen. Lic. María Verastegui Navarro <b>Dra. Militz Novoa Seminario ASESOR</b>
26	986 11/04/2023	ROSADO TABOADA, María Isela	EDUCACIÓN INICIAL FID	Juego Simbólico en Nivel Inicial 2022  <i>Línea de Investigación</i> : Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.	BASICA TEÓRICA	Mg. Ángela Martina Bruno Seminario, Mg. Cecilia Collantes Cupen Mg. María Elena Aguilar Celi. Lic. Adit Angelica Rivera Ramirez <b>Dra. Militz Novoa Seminario ASESOR</b>
27	960 11/04/2023	RUIZ MONTERO, Marycielo	EDUCACIÓN INICIAL FID	Método Montessoriano en Nivel Inicial 2022  <i>Línea de Investigación</i> : Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.	BASICA TEÓRICA	Mg. Ángela Martina Bruno Seminario, Mg. María Elena Aguilar Celi Mg. Cecilia Collantes Cupen. Lic. Adit Angelica Rivera Ramirez <b>Dra. Militz Novoa Seminario ASESOR</b>
28	989 11/04/2023	SANCHEZ FERNANDEZ, Angie Celeste	EDUCACIÓN INICIAL FID	El Juego Simbólico en el Nivel Inicial 2022  <i>Línea de Investigación</i> : Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.	BASICA TEÓRICA	Mg. Ángela Martina Bruno Seminario, Mg. Irene Cecilia Yarleque Camacho Dra. Militz Novoa Seminario Mg. Flor María Taliedo Covenas <b>Dra. Militz Novoa Seminario ASESOR</b>
29	944 10/04/2023	SANDOVAL MANCHAY, Ana Patricia	EDUCACIÓN INICIAL FID	Educación Temprana en la Primera Infancia 2022  <i>Línea de Investigación</i> : Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.	BASICA TEÓRICA	Dr. Mario Luciano Sandoval Rosas. Dra. Militz Novoa Seminario Mg. María Elena Aguilar Celi Mg. Cecilia Collantes Cupen <b>Dra. Militz Novoa Seminario ASESOR</b>



N° ORD.	N° EXPEDIENTE	APELLIDOS Y NOMBRES	PROGRAMA DE ESTUDIOS	NOMBRE DEL PROYECTO	TIPO DE INVESTIGACIÓN	NOMBRES Y APELLIDOS JURADO Y ASESOR
30	976 11/04/2023	SUAREZ ZAPATA, Juanita Viviana	EDUCACIÓN INICIAL FID	El Juego como Estrategia en el Nivel Inicial 2022	BASICA TEÓRICA	Mg. Ángela Martina Bruno Seminario. Mg. Irene Cecilia Yarieque Camacho Mg. Cecilia Collantes Cupen. Mg. María Elena Aguilar Celi <b>Dra. Militza NOVOA SEMINARIO</b> ASESOR Presidente Secretaría Vocal Suplente
31	937 10/04/2023	TAVARA SOSA, Tatiana Mercedes	EDUCACIÓN INICIAL FID	<i>Línea de Investigación</i> : Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes. El juego Motriz en el Nivel Inicial 2022	BASICA TEÓRICA	Dr. Mario Luciano Sandoval Rosas. Mg. Flor María Talledo Coveñas Lic. Ernesto Antonio Pretto Monroy Mg. Irene Cecilia Yarieque Camacho <b>Dra. Militza NOVOA SEMINARIO</b> ASESOR Presidente Secretaría Vocal Suplente
32	981 11/04/2023	TORRES JUÁREZ, Damariz Milenna	EDUCACIÓN INICIAL FID	<i>Línea de Investigación</i> : Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes. Expresión gráfico plástico en el Nivel Inicial 2022	BASICA TEÓRICA	Dr. Mario Luciano Sandoval Rosas. Mg. Flor María Talledo Coveñas Lic. Ernesto Antonio Pretto Monroy Mg. Irene Cecilia Yarieque Camacho <b>Dra. Militza NOVOA SEMINARIO</b> ASESOR Presidente Secretaría Vocal Suplente
33	953 10/04/2023	VASQUEZ DEZA, Josselyn Karina	EDUCACIÓN INICIAL FID	<i>Línea de Investigación</i> : Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes. Juego libre en los sectores en el Nivel Inicial 2022	BASICA TEÓRICA	Mg. Ángela Martina Bruno Seminario Mg. María Elena Aguilar Celi Mg. Cecilia Collantes Cupen. Lic. Adit Angelica Rivera Ramirez <b>Dra. Militza NOVOA SEMINARIO</b> ASESOR Presidente Secretaría Vocal Suplente
34	1549 13/04/2023	VÁSQUEZ SAAVEDRA, Jeniffer Alejandra	EDUCACIÓN INICIAL FID	<i>Línea de Investigación</i> : Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes. Habilidades Científicas en el Nivel Inicial 2022	BASICA TEÓRICA	Mg. Ángela Martina Bruno Seminario. Mg. Cecilia Collantes Cupen Lic. Adit Angelica Rivera Ramirez. Mg. Blanca Sonia Barcena Reyes <b>Dra. Militza NOVOA SEMINARIO</b> ASESOR Presidente Secretaría Vocal Suplente
35	918 10/04/2023	VILLEGAS FLORES, Eliza	EDUCACIÓN INICIAL FID	<i>Línea de Investigación</i> : Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes. Indagación científica en el Nivel Inicial 2022	BASICA TEÓRICA	Dr. Mario Luciano Sandoval Rosas. Mg. Irene Cecilia Yarieque Camacho. Dra. Militza Novoa Seminario. Mg. Yulina Magali Espinoza Rivas <b>Dra. Militza NOVOA SEMINARIO</b> ASESOR Presidente Secretaría Vocal Suplente

Veintiséis de octubre, agosto 2 de 2023



Dr. MLSR/DG.EESPPP  
barr.



"Año del Bicentenario de la consolidación de nuestra independencia y de la conmemoración de las heroicas batallas de Junín y Ayacucho"

## **Resolución Directoral N° 058-2024-DG-EESPP "Piura"**

Veintiséis de Octubre, abril 22 del 2024

### **CONSIDERANDO:**

Que, según Resolución Directoral N° 0176-2023-DG-EESPP "PIURA" (02/08/2023), se aprueba **PLANES DE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN PARA OBTENCIÓN DE GRADO ACADÉMICO DE BACHILLER EN EDUCACIÓN;**

Que, con Informe N° 025-2024-JUI-EESPP "PIURA" de fecha 04/04/2024, la Jefa de Unidad de Investigación, remite a este despacho la nueva propuesta para la designación de jurado examinador debido a que docentes han concluido su contrato 2023, por tanto, es necesario cambiar algunos de sus integrantes y expedir el acto resolutivo;

Que, este Despacho considera necesario reestructurar el Jurado Examinador para el Acto de Sustentación por conclusión de contrato de algunos docentes en el periodo 2023, para obtención del grado de Bachiller en Educación, tal como lo prescribe el Reglamento de Investigación e Innovación;

De conformidad con los documentos y en uso de las facultades que compete a la Dirección General, según la Ley N° 30512: Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la Carrera Pública de sus Docentes, D.S. N° 010-2017-MINEDU y Decreto Supremo N° 016-2021-MINEDU, RDR. N° 001843/2024, Reglamento de Investigación e Innovación, aprobado según Resolución Directoral N° 018-2023-DG-EESPP "PIURA" de fecha 31/01/2023;

### **SE RESUELVE:**

**Artículo Primero.**- APROBAR la reformulación de los integrantes del Jurado Examinador para el Proceso de Sustentación, aprobado según Resolución Directoral N° 0176-2023-DG-EESPP "PIURA" (02/08/2023), del Programa de Estudios de EDUCACIÓN INICIAL – Formación Inicial Docente, para obtención del GRADO DE BACHILLER EN EDUCACIÓN.

**Artículo Segundo.**- DESIGNAR, a los nuevos miembros del Jurado Examinador para el Acto de Sustentación titulares y suplente según como se indica:

1



## Resolución Directoral N° 058-2024-DG-EESPP "Piura"

Veintiséis de Octubre, abril 22 del 2024

Numeral	Apellidos y Nombres	Título del trabajo de Investigación	Nueva Propuesta de jurado examinador	Cargo
1	AYALA VEGA ANDREA JACKELINE (numeral 2)	ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN EMOCIONAL CON ENFOQUE DE DESARROLLO PERSONAL EN EL NIVEL INICIAL 2022.  <i>Línea de investigación:</i> Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.	Dr. Mario Luciano Sandoval Rosas Mg. Ángela M. Bruno Seminario Mg. María del Rosario García Cortegana Mg. Cecilia Collantes Cupén	Presidente Secretaria Vocal Suplente
2	CALLE GUTIERREZ ERICKA MARIA (numeral 3)	HABILIDADES SOCIALES EN LOS NIÑOS DEL NIVEL INICIAL 2022  <i>Línea de investigación:</i> Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.	Mg. Ángela M. Bruno Seminario Mg. María Sara Antón y Pérez Mg. Cecilia Collantes Cupén Mg. María del Rosario García Cortegana	Presidente Secretaria Vocal Suplente
3	CHERO MARQUEZ STEFANY JHAKELYNE (numeral 4)	IMPORTANCIA DE LA EDUCACIÓN EMOCIONAL EN EL NIVEL INICIAL 2022.  <i>Línea de investigación:</i> Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.	Mg. Ángela M. Bruno Seminario Lic. Irene Cecilia Yarleque Camacho Mg. Cecilia A. Silupú Pedrera Mg. María Sara Antón y Pérez	Presidente Secretaria Vocal Suplente
	CUNYA LOPEZ SARA KEREN (numeral 7)	LAS EMOCIONES EN LOS ENTORNOS EDUCATIVOS EN EL NIVEL INICIAL 2022.  <i>Línea de investigación:</i> Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.	Dr. Mario Luciano Sandoval Rosas Mg. Ángela M. Bruno Seminario Mg. María Sara Antón y Pérez Mg. Cecilia Collantes Cupén	Presidente Secretaria Vocal Suplente
5	GONZALES BERRU FLORESMILDA (numeral 9)	PENSAMIENTO CRÍTICO EN EL NIVEL INICIAL 2022.  <i>Línea de investigación:</i> Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.	Mg. Ángela M. Bruno Seminario Mg. María del Rosario García Cortegana Mg. Cecilia Collantes Cupén Mg. María Sara Antón y Pérez	Presidente Secretaria Vocal Suplente
6	GUTIERREZ PINTADO NERY KARINA (numeral 12)	COMUNICACIÓN ORAL EN EL NIVEL INICIAL 2022.  <i>Línea de investigación:</i> Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.	Mg. Ángela M. Bruno Seminario Mg. María del Rosario García Cortegana Mg. Cecilia Collantes Cupén Mg. Flor María Talledo Coveñas	Presidente Secretaria Vocal Suplente





## Resolución Directoral N° 058-2024-DG-EESPP "Piura"

Veintiséis de Octubre, abril 22 del 2024

Numeral	Apellidos y Nombres	Título del trabajo de investigación	Nueva Propuesta de jurado examinador	Cargo
7	LABAN GUEVARA MARÍA MERCEDES (numeral 13)	COMPORTAMIENTO EN EL NIVEL INICIAL 2022.  <i>Línea de investigación:</i> Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.	Mg. Ángela M. Bruno Seminario Mg. María del Rosario García Cortegana Mg. Cecilia Collantes Cupén Mg. María Sara Antón y Pérez	Presidente Secretaría Vocal Suplente
8	LAGOS MENDOZA, Felicia Aurora (numeral 14)	LOS JUEGOS VERBALES EN EDUCACIÓN INICIAL 2022.  <i>Línea de investigación:</i> Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.	Mg. Ángela M. Bruno Seminario Mg. Flor María Talledo Coveñas Mg. Cecilia Collantes Cupén Mg. María del Rosario García Cortegana	Presidente Secretaría Vocal Suplente
9	MATIAS QUEZADA LIZZY DEL ROSARIO (numeral 16)	JUEGOS COOPERATIVOS EN EL NIVEL INICIAL 2022.  <i>Línea de investigación:</i> Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.	Mg. Ángela M. Bruno Seminario Mg. Cecilia Collantes Cupén Mg. Flor María Talledo Coveñas Lic. Irene Cecilia Yarleque Camacho	Presidente Secretaría Vocal Suplente
10	MELENDREZ CHUQUICUSMA DUDEYDIS MAYTED (numeral 17)	CONVIVENCIA EN EL NIVEL INICIAL 2022.  <i>Línea de investigación:</i> Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.	Mg. Ángela M. Bruno Seminario Prof. José del Carmen Mondragón Córdova Mg. Cecilia Collantes Cupén Lic. Ernesto A. Pretto Monroy	Presidente Secretaría Vocal Suplente
	MONTEJO REVOLLEDO GIOVANNA ANDREA (numeral 18)	LA CREATIVIDAD EN EL NIVEL INICIAL 2022.  <i>Línea de investigación:</i> Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.	Mg. Ángela M. Bruno Seminario Prof. José del Carmen Mondragón Córdova Mg. Cecilia Collantes Cupén Lic. Irene Cecilia Yarleque Camacho	Presidente Secretaría Vocal Suplente
12	NARVAEZ BORG NAILEA STEPHANY (numeral 19)	TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA EN EL NIVEL INICIAL 2022.  <i>Línea de investigación:</i> Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.	Mg. Ángela M. Bruno Seminario Mg. Flor María Talledo Coveñas Mg. Cecilia Collantes Cupén Lic. Irene Cecilia Yarleque Camacho	Presidente Secretaría Vocal Suplente
13	PALOMINO MACALUPU ANA LISBETH (numeral 20)	LA NOCIÓN DE NÚMERO EN EL NIVEL INICIAL 2022.  <i>Línea de investigación:</i> Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.	Mg. Ángela M. Bruno Seminario Lic. Irene Cecilia Yarleque Camacho Mg. María Sara Antón y Pérez Mg. Flor María Talledo Coveñas	Presidente Secretaría Vocal Suplente



## Resolución Directoral N° 058-2024-DG-EESPP "Piura"

Veintiséis de Octubre, abril 22 del 2024

Numeral	Apellidos y Nombres	Título del trabajo de investigación	Nueva Propuesta de jurado examinador	Cargo
14	RAMOS SANCHEZ RUTH KARINA (numeral 22)	ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE BAJO EL ENFOQUE COMUNICATIVO TEXTUAL EN EL NIVEL INICIAL 2022.  <i>Línea de investigación:</i> Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.	Mg. Ángela M. Bruno Seminario Mg. Flor María Talledo Coveñas Mg. Cecilia Collantes Cupén Prof. Doraliza Carrión Chávez	Presidente Secretaria Vocal Suplente
15	REYES PRADO ESTEFANY YOVANY (numeral 23)	APRENDIZAJE POR DESCUBRIMIENTO EN EL NIVEL INICIAL 2022.  <i>Línea de investigación:</i> Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.	Mg. Ángela M. Bruno Seminario Mg. Cecilia Collantes Cupén Mg. María del Rosario García Cortegana Mg. Flor María Talledo Coveñas	Presidente Secretaria Vocal Suplente
16	RISCO VIVANCO ESTHEFANY MANILY (numeral 24)	VÍNCULO AFECTIVO EN EDUCACIÓN INICIAL 2022.  <i>Línea de investigación:</i> Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.	Mg. Ángela M. Bruno Seminario Mg. Flor María Talledo Coveñas Mg. Cecilia Collantes Cupén Mg. María Sara Antón y Pérez	Presidente Secretaria Vocal Suplente
	ROMAN HERRERA SARITA NICOLLE (numeral 25)	APRENDIZAJE AUTÓNOMO EN EDUCACIÓN INICIAL 2022.  <i>Línea de investigación:</i> Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.	Mg. Ángela M. Bruno Seminario Mg. María Sara Antón y Pérez Mg. Cecilia Collantes Cupén Mg. Cecilia A. Silupú Pedrera	Presidente Secretaria Vocal Suplente
18	ROSADO TABOADA MARÍA ISELA (numeral 26)	JUEGO SIMBÓLICO EN NIVEL INICIAL 2022.  <i>Línea de investigación:</i> Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.	Mg. Ángela M. Bruno Seminario Mg. Cecilia Collantes Cupén Mg. Flor María Talledo Coveñas Prof. José del Carmen Mondragón Córdova	Presidente Secretaria Vocal Suplente
19	RUIZ MONTERO MARYCIELO (numeral 27)	MÉTODO MONTESSORIANO EN NIVEL INICIAL 2022.  <i>Línea de investigación:</i> Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.	Mg. Ángela M. Bruno Seminario Mg. María Sara Antón y Pérez Mg. Cecilia Collantes Cupén Prof. José del Carmen Mondragón Córdova	Presidente Secretaria Vocal Suplente



## Resolución Directoral N° 058-2024-DG-EESPP "Piura"

Veintiséis de Octubre, abril 22 del 2024

Numeral	Apellidos y Nombres	Título del trabajo de investigación	Nueva Propuesta de jurado examinador	Cargo
20	SANCHEZ FERNANDEZ ANGIE CELESTE (numeral 28)	EL JUEGO SIMBÓLICO EN EL NIVEL INICIAL 2022.  <i>Línea de investigación:</i> Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.	Mg. Ángela M. Bruno Seminario Lic. Irene Cecilia Yarleque Camacho Mg. Cecilia Collantes Cupén Mg. Flor María Talledo Coveñas	Presidente Secretaría Vocal Suplente
21	SANDOVAL MANCHAY ANA PATRICIA (numeral 29)	EDUCACIÓN TEMPRANA EN LA PRIMERA INFANCIA 2022.  <i>Línea de investigación:</i> Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.	Dr. Mario Luciano Sandoval Rosas Mg. Ángela M. Bruno Seminario Mg. Cecilia Collantes Cupén Mg. Flor María Talledo Coveñas	Presidente Secretaría Vocal Suplente
22	SUAREZ ZAPATA JUANITA VIVIANA (numeral 30)	EL JUEGO COMO ESTRATEGIA EN EL NIVEL INICIAL 2022.  <i>Línea de investigación:</i> Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.	Mg. Ángela M. Bruno Seminario Lic. Irene Cecilia Yarleque Camacho Mg. Cecilia Collantes Cupén Mg. María Sara Antón y Pérez	Presidente Secretaría Vocal Suplente
	TAVARA SOSA TATIANA MERCEDES (numeral 31)	EL JUEGO MOTRIZ EN EL NIVEL INICIAL 2022.  <i>Línea de investigación:</i> Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.	Dr. Mario Luciano Sandoval Rosas Mg. Flor María Talledo Coveñas Mg. Cecilia Collantes Cupén Lic. Irene Cecilia Yarleque Camacho	Presidente Secretaría Vocal Suplente
24	TORRES JUÁREZ DAMARIZ MILENNA (numeral 32)	EXPRESIÓN GRAFO PLÁSTICAS EN EL NIVEL INICIAL 2022.  <i>Línea de investigación:</i> Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.	Dr. Mario Luciano Sandoval Rosas Mg. Flor María Talledo Coveñas Mg. Cecilia Collantes Cupén Lic. Irene Cecilia Yarleque Camacho	Presidente Secretaría Vocal Suplente
25	VASQUEZ DEZA JOSSELYN KARINA (numeral 33)	JUEGO LIBRE EN LOS SECTORES EN EL NIVEL INICIAL 2022.  <i>Línea de investigación:</i> Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.	Mg. Ángela M. Bruno Seminario Mg. María del Rosario García Cortegana Mg. Cecilia Collantes Cupén Prof. José del Carmen Mondragón Córdova	Presidente Secretaría Vocal Suplente

# Nailea Narvaez Bordgo Nailea Narvaez Bordgo

## tesis

 My Files

 My Files

 SAKEC - Shah and Anchor Kutchhi Engineering College

### Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid::3618:109718274

Fecha de entrega

26 ago 2025, 10:08 a.m. GMT-5

Fecha de descarga

26 ago 2025, 10:16 a.m. GMT-5

Nombre del archivo

Trabajo de grado Nailea Narvaez.AGOSTO.docx

Tamaño del archivo

1.1 MB

46 páginas

13.207 palabras

72.095 caracteres




# 7% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

## Filtrado desde el informe

- Bibliografía
- Coincidencias menores (menos de 10 palabras)

## Fuentes principales

- 5%  Fuentes de Internet
- 1%  Publicaciones
- 4%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

## Marcas de integridad




### N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

## Fuentes principales

- 5%  Fuentes de Internet
- 1%  Publicaciones
- 4%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

## Fuentes principales

Las fuentes con el mayor número de coincidencias dentro de la entrega. Las fuentes superpuestas no se mostrarán.

1	Internet	www.coursehero.com	<1%
2	Internet	repositorio.eespppiura.edu.pe	<1%
3	Internet	ejcls.adapt.it	<1%
4	Internet	mail.drelp.gob.pe	<1%
5	Internet	repositorio.ucss.edu.pe	<1%
6	Trabajos entregados	Universidad Rey Juan Carlos on 2025-05-28	<1%
7	Trabajos entregados	Universidad Abierta para Adultos on 2023-05-20	<1%
8	Trabajos entregados	Universidad de Navarra on 2025-06-11	<1%
9	Trabajos entregados	Unviersidad de Granada on 2024-11-28	<1%
10	Internet	ri.unsam.edu.ar	<1%
11	Trabajos entregados	UDELAS: Universidad Especializada de las Americas Panama on 2025-08-23	<1%

12	Internet	reddenoticias.online	<1%
13	Trabajos entregados	Mondragon Unibertsitatea on 2023-10-15	<1%
14	Trabajos entregados	Al Balqa Applied University on 2025-05-21	<1%
15	Trabajos entregados	CORPORACIÓN UNIVERSITARIA IBEROAMERICANA on 2024-09-09	<1%
16	Trabajos entregados		<1%
17	Trabajos entregados	Universidad Francisco de Vitoria on 2023-12-13	<1%
18	Internet	repositorio.uta.edu.ec	<1%
19	Internet	www.blanquerna.edu	<1%
20	Internet	www.ece.uprm.edu	<1%
21	Internet	www.educacionyfp.gob.es	<1%
22	Trabajos entregados	Universidad Catolica San Antonio de Murcia on 2015-06-16	<1%
23	Trabajos entregados	Universidad Dr. José Matías Delgado on 2016-09-28	<1%
24	Trabajos entregados	Universidad de Nebrija on 2025-06-03	<1%
25	Internet	repositorio.upse.edu.ec	<1%

6	Trabajos entregados ipacifico on 2024-05-01	<1%
7	Internet www.carepatron.com	<1%
8	Internet www.savethechildren.org.ar	<1%
9	Trabajos entregados Universidad Pública de Navarra on 2024-08-01	<1%
0	Internet losiglesias.es	<1%
1	Internet slideshare.net	<1%
2	Internet orientacionpsicologica.es	<1%
3	Internet fcookie.com	<1%
4	Internet positori.uji.es	<1%
5	Internet www.change.org	<1%
6	Internet www.grade.org.pe	<1%
7	Internet www.grafiati.com	<1%
8	Internet www.lacruzdecal.com	<1%
9	Publicación razonamiento químico en el aula : caracterización del razonamiento químico qu...	<1%

0	Publicación	León Rosa, Judith. "Educando para la convivencia socio emocional de familias ..."	<1%
1	Publicación	na Mayerlly, Cepeda Cepeda   Sandra Viviana, Ramírez Pérez   José Alexander,...	<1%
2	Trabajos entregados	ACT Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología on 2023-11-01	<1%
3	Trabajos entregados	ACT Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología on 2024-08-25	<1%
4	Trabajos entregados	iversidad Argentina John F. Kennedy on 2025-07-15	<1%
5	Trabajos entregados	iversidad Católica Nordestana on 2025-07-17	<1%
6	Trabajos entregados	iversidad Internacional de la Rioja on 2016-05-17	<1%
7	Trabajos entregados	iversidad Internacional de la Rioja on 2018-07-03	<1%
8	Trabajos entregados	iversidad Manuela Beltrán on 2024-04-13	<1%
9	Trabajos entregados	iversidad a Distancia de Madrid on 2025-01-26	<1%
0	Trabajos entregados	iversidad de Nebrija on 2025-06-16	<1%
1	Internet	kids.com	<1%
2	Internet	nal-clacso-redinju-umz.cinde.org.co	<1%
3	Internet	sticias.juridicas.com	<1%

54	Internet	<a href="http://www-rci.rutgers.edu">www-rci.rutgers.edu</a>	<1%
55	Internet	<a href="http://www.aemarkcongresos.com">www.aemarkcongresos.com</a>	<1%
56	Internet	<a href="http://www.slideshare.net">www.slideshare.net</a>	<1%
57	Internet	<a href="http://www.tercera.cl">www.tercera.cl</a>	<1%