

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD  
CATÓLICA DEL PERÚ**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**



**Estrategias docentes para incluir a un estudiante con Trastorno  
del Espectro Autista del sexto grado de primaria de una  
institución educativa pública**

**Tesis para obtener el título profesional de Licenciada en Educación con  
especialidad en Educación Primaria que presenta:**

*Lucía del Pilar Virú Oliden*

**Asesora:**

*Martha Milagros Franco Llamoca*

**Lima, 2023**


## Informe de Similitud

Yo, Martha Milagros Franco LLamoca , docente de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesora de la tesis de investigación titulado “Estrategias docentes para incluir a un estudiante con Trastorno del Espectro Autista del sexto grado de primaria de una institución educativa pública” de la autora Lucía del Pilar Virú Oliden.

Dejo constancia de lo siguiente:

- El mencionado documento tiene un índice de puntuación de similitud de 18 %. Así lo consigna el reporte de similitud emitido por el software *Turnitin* el 16/05/2023
- He revisado con detalle dicho reporte y la Tesis o Trabajo de Suficiencia Profesional, y no se advierte indicios de plagio.
- Las citas a otros autores y sus respectivas referencias cumplen con las pautas académicas.

Lugar y fecha: lunes 16 de mayo de 2023

Apellidos y nombres del asesor / de la asesora: Franco Llamoca Martha Milagros	
DNI: 10726249	Firma 
ORCID: 0000-0002-9178-8803	

## **AGRADECIMIENTOS**

En primer lugar, quiero agradecer a la Virgen María y Dios por haberme dado la bendición y protección durante toda mi carrera universitaria. De manera especial a mi mamá Connie, mi hermana Beatriz y Perlita, mi fiel compañera, quienes fueron un gran apoyo durante la realización de la tesis y mi carrera universitaria. Asimismo, agradezco a mi tía Irene y mi hermano Germán, quienes estuvieron pendientes de mis logros y me apoyaron en cada paso que di.

En segundo lugar, agradezco a todas aquellas personas que conocí en estos cinco años de carrera, que me aportaron mucho conocimiento y grandes experiencias en la facultad de educación. En especial a Yuriko, Astrid, Rukmini, Sandy, Mafer y Rodrigo quienes me guiaron por este camino.

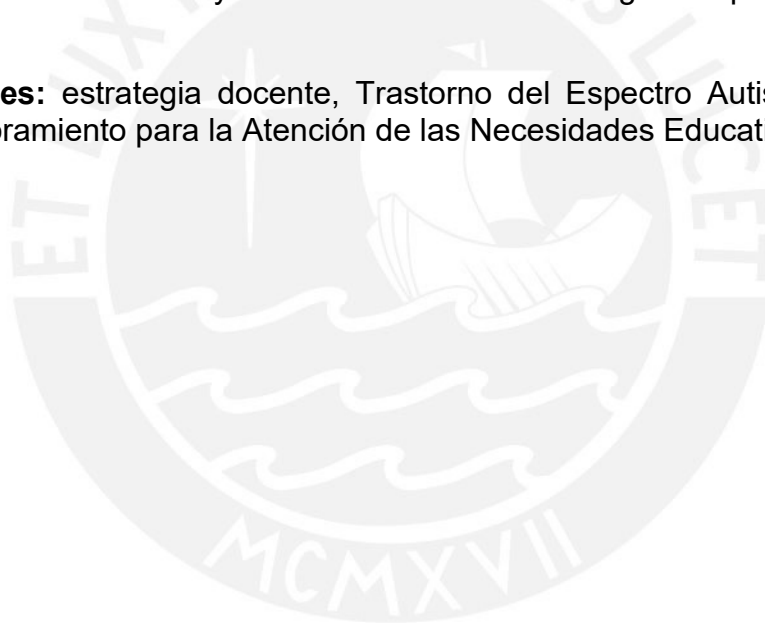
En tercer lugar, agradezco a quienes conocí de cerca este año de prácticas, Mayra, Nataly, Fabiola y Annie, agradecerles por compartir sus experiencias junto a mí. También a los estudiantes y la docente de sexto grado que fueron mi motor y motivo para seguir adelante en este trabajo y contribuyeron a mi vocación docente.

También agradezco a mi asesora Martha, quien me apoyó todo mi último año de prácticas, quien me brindó distintas herramientas para conocer más sobre mi tema de tesis. Además, me ayudó en este proceso de educación virtual y presencial, donde afronté diversos retos y obtuve grandes aprendizajes.

## RESUMEN

El presente trabajo de investigación aborda el tema de las estrategias docentes para incluir a un estudiante con Trastorno del Espectro Autista (TEA), donde se tiene como objetivo general analizar las estrategias docentes. Además, tiene como objetivos específicos describir el rol docente y describir las estrategias docentes para incluir a un estudiante con trastorno del espectro autista del sexto grado de primaria de una institución educativa pública. Esta investigación es de enfoque cualitativo y tipo descriptivo. La recolección de información se realizó a través de una entrevista semiestructurada y una ficha de observación a la docente del sexto grado de primaria donde se asegura la confidencialidad y privacidad de los datos personales de los participantes. El resultado de la investigación muestra la importancia del rol docente respecto a los estudiantes con condición TEA según el diagnóstico brindado para establecer las estrategias docentes adecuadas. Además, la necesidad de un trabajo constante con los padres de familia y el SAANEE para un proceso de aprendizaje efectivo. Asimismo, la metodología de trabajo debe ser constante y fijada a través de metas a cumplir. Finalmente, se reafirma la eficacia de las estrategias docentes revisadas en el marco teórico y se conocen nuevas estrategias empleadas durante la clase.

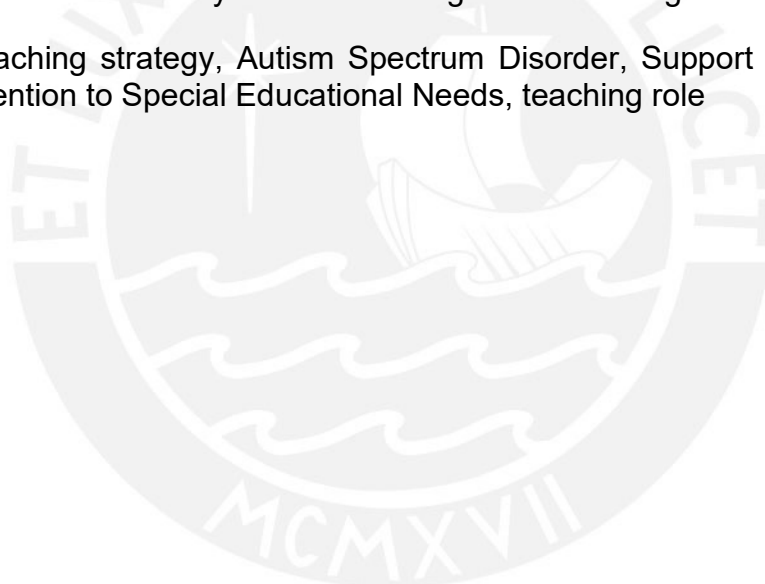
**Palabras claves:** estrategia docente, Trastorno del Espectro Autista, Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de las Necesidades Educativas Especiales, rol docente



## ABSTRACT

This research work addresses the issue of teaching strategies to include students with autism spectrum disorder (ASD), where it will be found out what are the teaching strategies used to include a student with autism spectrum disorder in the sixth grade of elementary school in a public educational institution. In addition, its general objective is to analyze teaching strategies; for which the teaching role and teaching strategies are described to include a student with autism spectrum disorder in the sixth grade of primary school in a public educational institution. This research has a qualitative and descriptive approach. The collection of information was collected through a semi-structured interview and an observation sheet to the teacher of the sixth grade of primary school where the confidentiality and privacy of the personal data of the participants is ensured. The result of the research shows the importance of the teaching role regarding students with ASD condition according to the diagnosis provided to establish the appropriate teaching strategies. In addition, the need for constant work with parents and the SAANEE for an effective learning process. Likewise, the work methodology must be constant and set through goals to be met by students. Finally, the effectiveness of the teaching strategies reviewed in the theoretical framework is clearly and new strategies used during the class are known.

**Keywords:** teaching strategy, Autism Spectrum Disorder, Support and Counseling Service for Attention to Special Educational Needs, teaching role



## ÍNDICE:

<b>AGRADECIMIENTOS</b>	2
<b>RESUMEN</b>	3
<b>ABSTRACT</b>	4
<b>INTRODUCCIÓN</b>	8
<b>Parte I: MARCO DE LA INVESTIGACIÓN.</b>	10
<b>Capítulo 1. Trastorno del Espectro Autista</b>	10
<b>1.1. Concepto del Trastorno del Espectro Autista</b>	10
<b>1.2. Dimensiones afectadas del TEA según el DSM 5</b>	11
1.2.1. Dificultades socio comunicativas.	12
1.2.2. Intereses restrictivos y conductas repetitivas.	13
1.3.3. Niveles de severidad del trastorno del espectro autista según DSM - 5.	14
<b>1.3. Diagnóstico y evaluación del Trastorno del Espectro Autista</b>	17
<b>1.4. Leyes que sustentan la participación de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en la educación básica regular (EBR)</b>	20
<b>CAPÍTULO 2. Estrategias docentes para trabajar la inclusión de estudiantes con TEA</b>	21
<b>2.1. Rol docente</b>	21
2.1.1. Experiencia docente inclusiva	22
2.1.2. Docente como guía	22
2.1.3. Necesidades del estudiante	23
2.1.4. Motivación del docente	24
<b>2.2. Trabajo colaborativo dentro de la comunidad educativa en una escuela regular</b>	24
2.2.1. Trabajo colaborativo entre la plana docente	25
2.2.2. Trabajo colaborativo con los padres de familia	26
2.2.3. Trabajo colaborativo con el SAANEE	27
<b>2.3. Estrategias para favorecer la comunicación e interacción social en niños con TEA</b>	28
2.3.1. Estrategias para favorecer las competencias sociales	29
2.3.1.1. Intervenciones mediadas por pares	29
2.3.1.2. Uso de apoyos visuales	29
2.3.1.3. Programa de Educación y Enriquecimiento de Habilidades Relacionales (PEERS)”	30
2.3.2. Estrategias para favorecer el lenguaje expresivo y comprensivo	30
2.3.2.1. Sistemas aumentativos y alternativos de comunicación (SAAC)	30

2.3.2.2. Expresiones verbales y no verbales	31
2.3.3. Estrategias para favorecer la teoría de la mente	31
2.3.3.1. Historias sociales y comic-strip conversations	31
2.3.3.2. Video Modelaje	32
<b>2.4. Estrategias para atender los interés y comportamientos repetitivos y restringidos</b>	<b>32</b>
2.4.1 Estrategias para atender las conversaciones y los temas repetitivos	33
2.4.1.1. Agendas visuales	33
2.4.1.2. Historias sociales	33
2.4.2. Estrategias para trabajar la adherencia a las rutinas	33
2.4.2.1. Anticipación de cambios	34
2.4.2.2. El modelo TEACCH (tratamiento y educación de niños autistas y con problemas de comunicación)	34
2.4.3. Estrategias frente a las hiper o hipo reacciones	34
2.4.3.1. Manejo de tiempos libres	35
2.4.3.2. Programa conductual intensivo de intervención temprana	35
<b>Parte II: DISEÑO METODOLÓGICO</b>	<b>35</b>
<b>2.1. Enfoque de la investigación</b>	<b>36</b>
<b>2.2. Tema y problema de investigación</b>	<b>36</b>
<b>2.3. Objetivos de la investigación</b>	<b>37</b>
<b>2.4. Método de investigación</b>	<b>38</b>
<b>2.5. Técnica e instrumento de recojo de información</b>	<b>39</b>
<b>2.6. Procedimiento para la organización, procesamiento y análisis de la información recogida</b>	<b>39</b>
<b>2.7. Procedimiento para asegurar la ética de la investigación</b>	<b>39</b>
<b>Parte III: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS</b>	<b>40</b>
<b>3.1. Rol docente</b>	<b>40</b>
3.1.1. Necesidades educativas del estudiante con TEA	41
3.1.2. Acciones pedagógicas	42
3.1.3. Barreras metodológicas en la inclusión	43
3.1.4. Evaluación de aprendizajes	44
3.1.5. Trabajo en equipo con los actores educativos	45
<b>3.2. Estrategias para favorecer la comunicación e interacción social en niños con TEA</b>	<b>48</b>
3.2.1. Estrategias para favorecer las competencias sociales	48
3.2.2. Estrategias para favorecer el lenguaje expresivo y comprensivo	50
3.2.3. Estrategias para favorecer la teoría de la mente	51

<b>3.3. Estrategias para atender los intereses y comportamientos repetitivos y restringidos</b>	51
3.3.1. Estrategias para atender las conversaciones y los temas repetitivos	52
3.3.2. Estrategias para trabajar la adherencia a las rutinas	52
3.3.3. Estrategias para trabajar las hiper o hipo reacciones	54
<b>CONCLUSIONES</b>	55
<b>RECOMENDACIONES</b>	56
<b>REFERENCIAS</b>	57
<b>ANEXOS</b>	63
<b>ANEXO 1: Matriz De Consistencia</b>	63
<b>ANEXO 2: Diseño De Entrevista Semiestructurada</b>	65
<b>ANEXO 3: Diseño De Ficha de Observación</b>	70
<b>ANEXO 4: Carta De Consentimiento Informado Para Docentes</b>	75
<b>ANEXO 5: Matriz Comparativa De Entrevista:</b>	77
<b>ANEXO 6: Matriz Comparativa De Observación:</b>	92
<b>ANEXO 7: Carta al experto evaluador</b>	96
<b>ANEXO 8: Carta al experto evaluador</b>	97



## INTRODUCCIÓN

El tema de la presente investigación se centra en las estrategias docentes para incluir a un estudiante con Trastorno del Espectro Autista (TEA) del sexto grado de primaria de una institución educativa pública. Se decidió llevar a cabo esta investigación centrada en estudiantes con Trastorno del Espectro Autista pues ellos requieren otro tipo de atención por parte del docente. Además, en el año 2022 se presenta un retorno presencial a las escuelas luego de dos años de educación a distancia, por lo que las docentes se enfrentan a nuevos retos y barreras metodológicas para atender a la diversidad.

Frente a esta situación, se conoce que las estrategias de enseñanza son necesarias para lograr una educación inclusiva. De la misma manera, Arboleda Quinde (2021) señala que se debe usar diferentes tipos de estrategias, según la meta trazada con el estudiante para encaminar las acciones docentes dentro del aula. Es por ello por lo que la línea de investigación será Educación, Ciudadanía y Atención a la Diversidad propuesta por la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

Asimismo, el estudio de Arboleda Quinde (2021) reafirma la necesidad de profundizar en teorías de inclusión educativa para seguir trabajando con los estudiantes, quienes requieren estímulos flexibles y motivacionales. Además, las investigaciones mostraron (González-Gil et al., 2019) las barreras presentadas respecto a la educación inclusiva, una de ellas relacionada con el conocimiento de los docentes y la condición TEA, sobre todo para atender las diferentes barreras metodológicas y condiciones que presente el estudiante.

Con el objetivo de responder a una educación inclusiva de calidad, el Plan Nacional para las Personas con Trastorno del Espectro Autista (2019 - 2021) garantiza las 4 obligaciones del Estado: Disponibilidad, pues garantiza un número suficiente de instituciones educativas, docentes y material educativo; accesibilidad, para que todas las personas participen en el sistema educativo; aceptabilidad, los métodos pedagógicos serán aceptables y de buena calidad para los estudiantes y;

adaptabilidad, que garantice una educación que se adapte a las necesidades de los alumnos para asegurar su permanencia en el sistema educativo.

Frente a lo explicado anteriormente, se reconoce las medidas. En primer lugar, la Ley N° 28044 (modificada el 11/05/2021), señala al Estado como el encargado de elaborar y ejecutar proyectos educativos que incluyan objetivos, estrategias, acciones y recursos que reviertan situaciones de desigualdad. De tal manera que se implemente un diseño universal para el aprendizaje y exista la presencia de servicios de apoyo educativo en todo el sistema; el cual incluye la matrícula oportuna y permanente del estudiante.

Azorín y Ainscow (2018) manifiestan que el apoyo debe ser brindado tanto por el entorno educativo como el entorno social donde se brinde diferentes estrategias encaminadas al mejoramiento de su aprendizaje, como la ampliación del horario escolar, participación en actividades curriculares y no curriculares para mejorar sus actividades sociales. Sumado a ello, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] (2015) ratifica la importancia de los entornos que facilitan un aprendizaje para todos los estudiantes y la mejora de las políticas educativas y su funcionamiento conjunto, lo cual permitirá establecer alianzas eficaces e inclusivas con diversos organismos.

En segundo lugar, respecto a las competencias docentes para la inclusión, se busca sensibilizar a la comunidad educativa sobre las necesidades de los estudiantes; así mismo, crear una conciencia crítica que valore la diversidad y motive el interés, curiosidad, respeto y tolerancia por lo diferente (Tello, 2019). Lo anterior implica educar en el respeto, solidaridad y cooperación hacia los demás y elevar el autoconcepto que cada uno tiene. Incluso, conocer al estudiante fuera de la escuela a través de la conversación con sus padres o con el mismo estudiante. Animarlos a ser independientes y ofrecerles diferentes opciones para presentar algún trabajo (multidimensionales) para que continúen con lo que están haciendo.

Para finalizar, esta investigación dio como resultado las estrategias docentes que responden a las características de un estudiante de sexto grado de primaria en una institución pública. La limitación en esta investigación fue el número de informantes debido a que al ser una escuela pequeña solo se tiene una informante que ha experimentado esta situación durante el tiempo de estudio.

## **Parte I: MARCO DE LA INVESTIGACIÓN.**

### **Capítulo 1. Trastorno del Espectro Autista**

En este primer capítulo se desarrolla el tema del Trastorno del Espectro Autista (TEA). En este apartado se conocerán las leyes que permiten su participación en la Educación Básica Regular (EBR). Asimismo, se da a conocer el concepto de este, el cual ha cambiado con el tiempo. Además, se expondrán las dimensiones afectadas según el DSM dentro de las cuales se especificarán las dificultades socio comunicativas; intereses restrictivos y conductas repetitivas y los niveles de severidad del TEA. Finalmente se expondrá el diagnóstico y la evaluación del TEA.

#### ***1.1. Concepto del Trastorno del Espectro Autista***

En primer lugar, cabe mencionar que el TEA es considerado un trastorno del neurodesarrollo el cual afecta la parte emocional y las conductas repetitivas. Además, analizamos las raíces de la palabra “autismo”, el cual deriva del griego “autt(o)” que significa actuar sobre uno mismo. Le añadimos el sufijo “-ismo” que significa proceso patológico. Por lo que significa “proceso patológico que actúa sobre uno mismo” y deriva la incapacidad para relacionarse con otros, alteraciones del lenguaje como mutismo o alteración de relatos, y movimientos repetitivos sin finalidad (Bonilla y Chaskel, 2016).

En segundo lugar, se considera el concepto detallado en el DSM – 5 (American Psychiatric Association [APA], 2013). Quienes lo consideran como un trastorno del neurodesarrollo, el cual se caracteriza por desarrollar deficiencias personales, sociales, académicas y ocupacionales. Además, se caracteriza por presentar déficits persistentes en la comunicación social y la interacción con otras personas, lo que incluye mantener una conversación y entenderla en su totalidad. Ante ello, Sandoval et al. (2021) afirman que el TEA determina cómo el niño percibirá el mundo y como se relacionará con los demás; sobre todo por la comunicación social deficiente, patrones repetitivos y/o comportamientos estereotipados. Es así, que es importante tener en cuenta su comportamiento en diferentes contextos cómo familiares o escolares para intervenir.

En tercer lugar, en el DSM - 5 (APA, 2018) se consideran dos deficiencias persistentes; en la comunicación y la interacción sociales, dentro de diferentes contextos en la reciprocidad socioemocional, en las conductas comunicativas y/o en el desarrollo, mantenimiento y comprensión de las relaciones. De la misma manera, son personas que presentan patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento, intereses o actividades. Asimismo, estos síntomas se presentan en las primeras fases del periodo de desarrollo y causan un deterioro significativo en lo social, laboral y otras áreas de funcionamiento habitual.

En la misma línea, P. Teitelbaum y Teitelbaum (2012) caracterizan al autismo por presentar problemas de interacción social, lenguaje, comunicación y aprendizaje (comportamientos repetitivos, rutinas y habilidades mentales admirables). Donde se considera que el término a utilizar durante la investigación según el DSM - 5 es el Trastorno del Espectro Autista o TEA. Lo dicho anteriormente es reafirmado por Luque (2014) quien define al TEA como un conjunto de alteraciones heterogéneas a nivel del neurodesarrollo, el cual inicia en la infancia. En este caso hay mayor prevalencia de autismo en hombres que en mujeres (relación 4:1). Sin embargo, en las mujeres se observa un mayor compromiso cognitivo y de percepción social.

### ***1.2. Dimensiones afectadas del TEA según el DSM 5***

En primer lugar, Sandoval et al. (2021) resaltan que al hablar de educación inclusiva se reconoce que cada individuo es diferente por lo que tendrán aprendizajes diversos. Además, es la escuela quien debe presentar un plan de acción en el que diseñe un modelo de aprendizaje que acoja la diversidad, en lugar de que sea el estudiante quien se adecue a la escuela.

En base a ello, Valdez (2019) señala que el mejor modo de poder estudiar y describir a niños con TEA es usar un sistema dimensional donde estén presentes las habilidades sociales, uso del lenguaje y habilidades motoras y de la comprensión. Donde se definen diversas dimensiones como las habilidades sociales, habilidades motoras, de la comprensión y uso del lenguaje.

En la misma línea, Vidriales et al. (2015) relacionan al autismo con las alteraciones neuroquímicas, neurobiológicas y genéticas, donde se presenta retraso del comportamiento o del lenguaje. Asimismo, están centradas en dos focos, el primero es la dificultad en el lenguaje expresivo y comprensivo (altera el desempeño social); el segundo, como ya se mencionó anteriormente es la presencia de intereses o actividades muy restringidas. Una de las señales de alerta es el retraso del seguimiento visual, por ejemplo, no responder cuando pronuncian su nombre, no fija la mirada, falta de interés a los grupos y/o disminución de la intención comunicativa.

Por otra parte, Martos et al. (2012) señalan que los niños con TEA tienen alteración en tres áreas funcionales concretas: (1) capacidades de relación social, (2) competencias de comunicación y (3) flexibilidad mental y comportamental. Las cuales, según el DSM 5 se agrupan en 2: dificultades socio comunicativas y los intereses restringidos y conductas repetitivas. A continuación, se dará más detalle al respecto

#### 1.2.1. Dificultades socio comunicativas.

La persona con Trastorno del Espectro Autista presenta deficiencia en la reciprocidad socioemocional, es decir que la comunicación hacia otra persona puede llegar a fracasar o llevarse a cabo de manera accidentada; tener en cuenta que la expresión de emociones hacia la otra persona es limitada (APA, 2013). Cada una de estas características se da en diferentes niveles según la afección de la persona. A continuación, se detalla a fondo la afectación social que presenta:

- Le es difícil comprender las intenciones comunicativas o mensajes con “dobles intenciones” para seguir la conversación.
- Presenta alteraciones en las pautas de relación expresiva no verbal y falta de reciprocidad emocional. Además, la conversación no es fluida.
- Escaso interés hacia los juegos y actividades típicas de su edad por lo que intenta imponer sus normas y reglas del juego.
- Desarrolla cierta hostilidad desde la adolescencia, es decir, prefiere estar separado de los grupos.

De la misma manera se presentan deficiencias en la comunicación verbal y/o no verbal respecto a una segunda persona o al grupo en el que se desarrolló (APA, 2018). El mensaje que se desea transmitir puede llegar a ser incomprensible. A continuación, se desarrollan las afecciones respecto a la comunicación:

- Su lenguaje puede ser pedante, formalmente excesivo, inexpresivo y con alteraciones prosódicas. Sin embargo, el lenguaje formal no garantiza que la comunicación se lleve a cabo de manera efectiva y con éxito pues no siempre son capaces de entender todos los enunciados (tienen pensamiento concreto)
- No tienen conocimiento de qué conversar o no entienden el porqué de la conversación. Por ejemplo, cuando se les pregunta por su fin de semana, no entienden por qué se les pregunta si no es interesante.
- Tienen dificultad para continuar una conversación o poder entender las emociones expresadas por el interlocutor. Incluso, al momento de expresar las suyas durante la conversación.

#### 1.2.2. Intereses restrictivos y conductas repetitivas.

Las personas con autismo pueden llegar a ser monótonas y mostrar interés en un solo tema por un solo tiempo. Así mismo, son personas que necesitan de una rutina para poder realizar diversas actividades (Sturmey y Dalfern, 2014). A continuación, se presentan las características a mayor detalle:

- Muestran alteraciones de la expresión emocional y motora como la limitación o anomalías en el uso de gestos y su expresión corporal, ambos demuestran movimientos torpes.
- Su motricidad fina y gruesa puede llegar a ser torpe. Por ello el uso del lápiz y papel se les complica durante la jornada escolar.
- Muestra hipersensibilidad auditiva y táctica, por lo que algunos ruidos o materiales le puede causar daño y estresarlos en su día a día. Por otro lado, puede presentar hiposensibilidad por lo que los estímulos para llamar su atención deben ser en mayor grado.

- Algunos de ellos tienen inteligencia impersonal, es decir, presentan habilidad en áreas restringidas de su cerebro. Además, se centran de manera excesiva en los detalles observados y no entienden su significado global.

Para finalizar, el DSM - 5 (APA, 2013), especifica ciertas condiciones que presentan aquellos niños que tienen TEA, las cuales se especificarán a continuación:

- Utilización de objetos o habla estereotipados o repetitivos, llegan a centrarse en un solo tema.
- Presentan inflexibilidad de rutinas o patrones ritualizados de su comportamiento.
- Sus intereses son muy restringidos y fijos, su foco o interés de intensidad son anormales.
- Tiene hiper o hipo - sensibilidad a diferentes estímulos sensoriales lo que genera incomodidad.

### 1.3.3. Niveles de severidad del trastorno del espectro autista según DSM - 5.

Según APA (2013) en la quinta edición de la DSM se determinan tres niveles de severidad en el trastorno, esto permite conocer cuál es el tipo de apoyo que necesita el estudiante dentro de la jornada escolar. Por ello se decide presentar cuales son aquellas características detalladas por el DSM - 5. A continuación, se presentará en la Tabla 1 cada nivel y afectación.

**Tabla 1.**

*Niveles de severidad del trastorno del espectro autista según DSM - 5*

ESCALA DE GRAVEDAD	DOMINIO CONCEPTUAL	DOMINIO SOCIAL	DOMINIO PRÁCTICO
LEVE (1)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En niños de edad escolar y en adultos,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En comparación con los grupos de edad de</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El individuo puede funcionar</li> </ul>

---

existen dificultades en el aprendizaje de aptitudes académicas relativas a la lectura, la escritura, la aritmética, el tiempo o el dinero.

- En adultos, existe alteración del pensamiento abstracto, la función ejecutiva y de la memoria a corto plazo, así como del uso funcional de las aptitudes académicas.
- Existe un enfoque algo concreto a los problemas y soluciones en comparación con los grupos de la misma edad.

desarrollo similar, el individuo es inmaduro en cuanto a las relaciones sociales.

- La comunicación, la conversación y el lenguaje son más concretos o inmaduros de lo esperado por la edad.
- Puede haber dificultades de regulación de la emoción y el comportamiento de forma apropiada a la edad.
- Existe una comprensión limitada del riesgo en situaciones sociales; el juicio social es inmaduro para la edad y el individuo corre el riesgo de ser manipulado por los otros (ingenuidad).

de forma apropiada a la edad en el cuidado personal.

- Los individuos necesitan cierta ayuda con tareas de la vida cotidiana complejas en comparación con sus iguales.
- Las habilidades recreativas son similares a las de los grupos de la misma edad, aunque el juicio relacionado con el bienestar y la organización del ocio necesita ayuda.

MODERAD  
O (2)

- Las habilidades conceptuales de los individuos están notablemente retrasadas en comparación con sus iguales.

- El individuo presenta notables diferencias respecto a sus iguales en cuanto al comportamiento social y comunicativo.
- El lenguaje hablado es típicamente un

- El individuo puede responsabilizarse de sus necesidades personales, como comer, vestirse, y



- 
- En preescolares, el lenguaje y las habilidades pre académicas se desarrollan lentamente.
  - Se necesita ayuda para todas las habilidades académicas, en el trabajo y en la vida personal.
  - Se necesita ayuda continua diaria para completar tareas conceptuales de la vida cotidiana.
- instrumento primario para la comunicación social.
- Los individuos pueden no percibir o interpretar con precisión las señales sociales.
  - El juicio social y la capacidad para tomar decisiones son limitados.
  - La amistad con los iguales en desarrollo con frecuencia
  - Está afectada por limitaciones de la comunicación o sociales.
- de las funciones excretoras y la higiene como un adulto.
- Participar en todas las tareas domésticas en la vida adulta, aunque se necesita un período largo de aprendizaje, y se requiere ayuda continua.
  - Asumir un cargo independiente en trabajos que requieran habilidades conceptuales y de comunicación limitadas.

GRAVE (3)

- Las habilidades conceptuales están reducidas.
  - El individuo tiene generalmente poca comprensión del lenguaje escrito o de conceptos que implican números, cantidades, tiempo y
- El lenguaje hablado está bastante limitado en cuanto a vocabulario y gramática.
- El habla puede consistir en palabras sueltas o frases y se puede complementar con medidas de aumento.
  - Los individuos
- El individuo necesita ayuda para todas las actividades de la vida cotidiana.
- El individuo no puede tomar decisiones responsables en cuanto al
-

---

dinero.	comprenden el habla sencilla y la comunicación gestual.	bienestar propio o de otras personas.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los cuidadores proporcionan un grado notable de ayuda para la resolución de problemas durante toda la vida.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La relación con los miembros de la familia y otros parientes son fuente de placer y de ayuda.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En la vida adulta, la participación en tareas domésticas, de ocio y de trabajo necesita apoyo y ayuda constante.</li> <li>• En una minoría importante, existe comportamiento inadaptado que incluye autolesiones.</li> </ul>

---

Nota: Tabla adaptada de *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (2013, pp. 34-36)

A partir de los niveles observados, es importante señalar que cada uno recibirá una serie de ayuda según su grado de afectación. Además, esto es una guía para el estudiante, pues se le seguirán haciendo más evaluaciones, esto con la finalidad de reajustar objetivos, procedimientos y la intensidad del apoyo requerido por la persona (Rubio et al., 2013).

### **1.3. Diagnóstico y evaluación del Trastorno del Espectro Autista**

El Trastorno del Espectro Autista tiene que ser evaluado y diagnosticado por especialistas para ser tratado en las primeras fases de desarrollo (Bonilla y Chaskel, 2016), que es cuando los síntomas se observan. Además, determina el nivel de afección y la ayuda que necesita (Vernhet et al., 2019). Como ya se observó en el subapartado anterior, en los niveles del TEA y las características de este, esto nos ayudará a detectarlo en estudiantes.

Asimismo, para concretar el diagnóstico, se necesita conocer sus afecciones, donde se observan tres situaciones: El primero es para conocer si está asociada con otra afección, por ejemplo: *“Trastorno del Espectro Autista asociado al síndrome de Rett”*. El segundo es para conocer cuál es la gravedad y la ayuda necesaria para cubrir aquellos dominios psicopatológicos, por ejemplo: *“necesita apoyo muy notable para deficiencias en la comunicación social y apoyo notable para comportamientos restringidos y repetitivos”*. En tercer lugar, es para especificar si presenta algún otro síndrome o no (comorbilidad), por ejemplo: *“con deterioro del lenguaje acompañante-habla no inteligible”* o *“con deterioro del lenguaje acompañante-habla con frases”*.

Por otro lado, Tello (2017) afirma la importancia de llevar a cabo una evaluación diagnóstica eficaz que reúna información necesaria sobre la persona, y su entorno. Además, Sampedro-Tobón et al., (2013) indican que esta evaluación debe realizarse íntegramente, es decir, entrevistas y revisiones de parte de diferentes especialistas en el tema a través de diversas áreas. Actualmente existen diversas pruebas que permiten concretar el diagnóstico, las cuales se basan en criterios y puntajes. Estas se dividen en dos; las pruebas escritas y las entrevistas, en algunas ocasiones se ejecutan juntas. A continuación, paso a detallar algunas de ellas:

En primer lugar, se encuentra la *“Escala de calificación del autismo infantil (CARS)”*, (Schopler, Reichler, DeVellis, y Daly, 1980, como se citó en Sharma et. Al, 2018) usada para distinguir los niños con TEA de otros trastornos. Esta prueba consiste en 15 elementos que muestran diferentes síntomas del TEA. Las preguntas tienen un puntaje de “1” (comportamiento normal) a “4” (comportamiento severamente anormal). Si da un total entre 30 y 37, es un TEA moderado, si tiene entre 38 a 60 es TEA severo.

De la misma manera, Al-Shawwa et al. (2019) describen el *“ASD tests APP”*, es un aplicativo diseñado para diagnosticar la presencia y el nivel del TEA en alguna persona. Asimismo, se basan en un conjunto de datos creado por Fadi Fayed Thabtah donde se presentan indicadores para ser usados por diferentes personas y que estos resultados tengan una validación y acercamiento a lo que es el trastorno. Este contiene 50 preguntas que pertenecen a las áreas relacionadas con el TEA, donde

sus opciones son: definitivamente de acuerdo, ligeramente de acuerdo, ligeramente en desacuerdo y definitivamente en desacuerdo; cada una tiene un puntaje para el diagnóstico. Asimismo, nos presentan el “AQ-10-Adult test”, es una versión más corta que la original y trabaja a base de puntajes. Si obtienen más de 6 son considerados con TEA, donde los puntajes son 0 o 1, depende de las respuestas: “definitivamente de acuerdo” o “ligeramente de acuerdo”

En la misma línea, Tangviriyapaiboon et al. (2022) mencionan la “escala de diagnóstico de autismo tailandés (TDAS)”, la cual presenta 23 elementos que están clasificados en 7 dominios según el DSM 5, esta prueba necesita la presencia de especialistas en psiquiatría infantil y adolescente.

En segundo lugar, respecto a las entrevistas, Sharma et al. (2018) mencionan “La entrevista de desarrollo, dimensional y de diagnóstico” es una entrevista a padres de familia y/o cuidadores, este contiene 740 elementos, de los cuales 183 son antecedentes demográficos, 266 evalúan síntomas TEA y 291 examinan la comorbilidad potencial con otros trastornos. Estas tienen un puntaje de “0” (no tiene evidencia) a “2” (hay evidencia).

También Randall et al., (2018) nos mencionan “La entrevista de diagnóstico de autismo revisada” que es dirigida igualmente a padres de familia y/o cuidadores, la cual dura de 2 a 3 horas y solo es válida para niños con edad mental de dos años para adelante. Tienen 93 elementos que evalúan diferentes comportamientos a diferentes edades que incluye interacción social, comportamientos repetitivos o lenguaje y comunicación. Su puntaje es desde “0” (no hay evidencia) hasta “3” (severidad extrema del comportamiento alterado).

Además, Sharma et al. (2018) señalan “*La entrevista de diagnóstico del síndrome de Asperger*” que dura de 15 a 20 minutos, se usan 20 elementos divididos en 6 grupos que son: problemas verbales y del habla (5), problemas de comunicación no verbal (5), deterioro de la interacción social (4), intereses restringidos (3), rutinas (2) y torpezas motoras (1). Otra evaluación mencionada fue “La entrevista de diagnóstico para los trastornos sociales y de la comunicación”, la cual es una entrevista semiestructurada para padres de familia y cuidadores, desde la infancia

hasta personas adultas. Tiene una duración de 2 a 3 horas y un enfoque dimensional, con el fin de evaluar de cerca la situación.

#### ***1.4. Leyes que sustentan la participación de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en la educación básica regular (EBR)***

La escolarización de niños con trastorno del espectro autista está regulada por diversas leyes dentro del estado peruano. En primer lugar, la Ley N° 28044: Ley General de Educación (2003) tiene como objetivo implementar programas de educación para personas con problemas de aprendizaje o necesidades educativas especiales. Asimismo, atienden a la población con el fin de integrarlos a la vida comunitaria y la sociedad. Además, en el artículo 8 especifica sus principios como: la equidad, la inclusión, y la calidad, los cuales aseguran una educación integral en todos los niveles.

En segundo lugar, la Ley N° 29973: Ley de la Persona con Discapacidad (2012); tiene como finalidad establecer la protección de los derechos de la persona con discapacidad para promover su desarrollo e inclusión en la vida política, económica, social, cultural y tecnológica. Además, dentro de los principios rectores de las políticas y programas del Estado, señala la participación e inclusión plena en la sociedad. También, la igualdad de oportunidades para la persona con discapacidad, lo que implica la accesibilidad a diferentes oportunidades en el medio social.

En tercer lugar, la Ley N° 30797: Ley que promueve la educación inclusiva (2018) en las instituciones educativas; garantiza el enfoque inclusivo en todas las modalidades de la educación e incorpora a un profesional en psicología dentro de la comunidad educativa. Su función principal es brindar soporte a la comunidad educativa para orientarlos adecuadamente sobre la comprensión de aspectos relacionados con el desarrollo cognitivo y socioemocional de los estudiantes. Además, adoptan medidas que aseguren accesibilidad, disponibilidad y adaptabilidad.

En cuarto lugar, la Ley N° 30150: Ley de protección de las personas con Trastorno del Espectro Autista (TEA) (2019) fomenta campañas de concienciación

(visibilización); que son acciones orientadas a promover la conciencia y el conocimiento acerca del TEA. De esta manera se asumen responsabilidades y emprenden acciones para su inclusión social. Asimismo, se basa en la valoración de la diversidad como un elemento enriquecedor durante el proceso de enseñanza y aprendizaje; donde se eliminan las barreras del aprendizaje y participación y promueve una enseñanza adaptada a sus necesidades.

En quinto lugar, el decreto supremo N.º 009-2021- MINEDU, modifica e implementa la Ley 28044, el cual implementa el diseño universal para el aprendizaje y los servicios de apoyo educativo en todo el sistema. El último punto busca adaptar y reconvertir los servicios de apoyo brindados hasta el momento para que sean dirigidos exclusivamente a estudiantes con discapacidad y respondan a sus necesidades. Además, asegura condiciones de accesibilidad y adaptabilidad en los servicios educativos, donde los planes educativos deben ser personalizados según las necesidades educativas de cada estudiante.

## **CAPÍTULO 2. Estrategias docentes para trabajar la inclusión de estudiantes con TEA**

En este segundo capítulo se desarrollarán las estrategias docentes para trabajar la inclusión de niños con TEA. Donde conoceremos de cerca en qué consiste el rol docente en un ambiente inclusivo. Además, se explicará el trabajo colaborativo dentro de la comunidad educativa, conformada por la plana docente, padres de familia y el SAANEE. De la misma manera, se abarcan las estrategias para atender de manera particular cada una de las dimensiones afectadas; es decir, las estrategias para favorecer la comunicación e interacción social en niños con TEA y las estrategias para atender los interés y comportamientos repetitivos y restringidos.

### **2.1. Rol docente**

El docente cumple un rol importante dentro de la escuela pues será el principal actor educativo encargado de brindar educación a todos los estudiantes de manera

equitativa, en este caso de integrarlos y llegar a una educación inclusiva dentro del aula. Ante ello presentamos cuatro categorías que componen el rol docente.

### 2.1.1. Experiencia docente inclusiva

Debido a la Ley N° 30797 (2018) dentro de las instituciones educativas se empieza a incluir a los estudiantes bajo un enfoque inclusivo. Aunque, se han detectado diversas dificultades significativas en el aula debido a la atención de estudiantes con TEA. Ante ello, Luaces (2016) afirma que esto se debe a la falta de formación profesional respecto al tema. Es por ello por lo que las instituciones tienen el deber de brindarles herramientas al personal docente para que la experiencia de la docente y los estudiantes sea más significativa (Florez et al., 2020). En esta misma línea, Sandoval y Quispe (2021) abarcan la experiencia docente desde las diferentes dimensiones de afectación que tiene una persona con Trastorno del Espectro Autista, las cuales fueron explicadas en el capítulo anterior; donde se evidencia que la experiencia docente implica adaptar estrategias que favorecen la comunicación social y atienden los intereses y comportamientos repetitivos y restringidos.

Además, cómo se ha visto anteriormente, cada estudiante con TEA tiene características distintas por lo que el docente va a ir observando durante el camino cuál es la estrategia que mejor se acomoda al aprendizaje del estudiante. Rivero (2017) afirma que los docentes necesitan ir implementándolas dentro de su experiencia educativa para que les sirva como guía durante el proceso y así lograr las metas propuestas respecto al aprendizaje del estudiante en un entorno regular.

### 2.1.2. Docente como guía

La docente es la encargada del aula, por lo cual cumple un rol fundamental de guía, un espacio en el que se intenta incluir a los estudiantes tomando en cuenta los saberes y destrezas de los estudiantes. Según Florez et al. (2020), Luaces (2016) y Simons y Tupiño (2019) es importante generar espacios que propicien el aprendizaje y entendimiento de estudiantes con TEA por parte de los docentes y el alumnado. Así, evitar un ambiente donde se segregue y afecte emocionalmente a los estudiantes debido a sus características o capacidades.

En la misma línea, Orozco y Moriña (2019) muestran a los docentes como facilitadores y responsables de empoderar a cada niño a través de la escucha activa, el respeto, la empatía, uso de herramientas gamificadas y el contacto permanente con las familias y apoyo profesional que reciba el estudiante. En base a este aprendizaje constante por parte del maestro, es importante determinar aquella información y estrategias que generan inclusión en el aula (Flores et al., 2020). Así, como tener en cuenta los avances que presentan para un mejor diseño y manejo de estrategias durante la clase. Además, el docente puede ayudarse de la observación de otros contextos en el que se tuvo resultados positivos, para así reflexionar e identificar los pasos adecuados para llevar a cabo una educación equitativa y de calidad (Rivero, 2017).

Por último, tener en cuenta, que como guía necesita realizar una adaptación curricular donde tome en cuenta las reacciones por parte de los estudiantes; incluso, enriquecer el proceso en base a las respuestas de las actividades propuestas (Valdez, 2010). De la misma manera, Rivero (2017) menciona que para favorecer este acompañamiento hay que tener en cuenta tres objetivos: En primer lugar, la estimulación de atención que tiene; en segundo lugar, el desarrollo la comunicación del lenguaje; y para finalizar la flexibilidad que presenta respecto a su comportamiento y la evaluación recibida.

### 2.1.3. Necesidades del estudiante

Florez et al. (2020), Nolasco (s.f.), Rivero (2017) y Yin et al. (2017) reafirman que el docente tiene que conocer las necesidades de sus estudiantes a detalle, es decir, manejar información basada en sus intereses, habilidad y el proceso de aprendizaje que tienen. Ello con el fin de satisfacer sus necesidades dentro del aula de manera adecuada y fomentar interacciones positivas con y entre ellos. Además, deben mantenerse abiertos a cualquier cambio o sugerencia respecto a las estrategias que se están empleando para la enseñanza de cada uno de los estudiantes con TEA.

Así mismo, Florez et al. (2020) promueven educar desde la libertad, es decir



seguir las posibilidades de cada sujeto y el desarrollo que presente progresivamente en base a sus oportunidades. Ello hace referencia a que debe haber tolerancia dentro de las aulas de clases para crear vínculos afectivos sin necesidad de sobre exigir al estudiante con un método que no tiene la posibilidad de seguir debido a la condición que presenta.

#### 2.1.4. Motivación del docente

Cómo último punto, se busca demostrar la importancia de la motivación docente dentro de su rol en la escuela. Ante ello, Rivero (2017) manifiesta que la disposición y compromiso son indispensables durante su labor pues de ello depende el conocimiento básico o avanzado que va a ir adquiriendo respecto al autismo. Asimismo, propone un maestro dispuesto a asumir riesgos y que ensaye nuevas formas de atención a la inclusión dentro del aula.

En la misma línea, Meyer y Gordon (2014) menciona que esto fomenta una evaluación formativa constante, en la que irá aprendiendo sobre la marcha y será capaz de ser flexible frente a cualquier situación que se presente. Es importante señalar que, aunque el TEA sea un tema relativamente nuevo, aquellas y aquellos docentes que presenten una mayor motivación sobre el tema, serán capaces de ir innovando en su enseñanza con la finalidad de conseguir incluir al estudiante dentro de su entorno.

## **2.2. Trabajo colaborativo dentro de la comunidad educativa en una escuela regular**

El trabajo con estudiantes TEA en una escuela regular necesita del apoyo de toda la comunidad educativa. Valdez (2016a) señala la importancia de reorganizar el sistema educativo frente a esta realidad diversa y multicolor, donde cada estudiante presenta una realidad distinta y un estilo de aprendizaje diferente. He aquí la necesidad de replantearse, ¿Cuál es el rol de la comunidad educativa en la educación inclusiva hoy en día? Por lo que es necesario el trabajo colaborativo, el cual es un

proceso de aprendizaje interactivo en el que se invita a participar y trabajar en equipo a otras personas para lograr un bien común (González-Vargas, 2014).

Asimismo, Valdez (2016b) señala que no hay un solo tipo de autismo pues cada uno evoluciona en diferentes caminos a lo largo de su vida. Incluso, para determinar el trabajo colaborativo es necesario conocer las particularidades personales, intereses individuales y singularidad, lo que se conoce como CODDA (Contexto, Desarrollo, Dimensionalidad y Apoyo).

A continuación, y teniendo en cuenta lo anterior se expondrá a mayor detalle el trabajo colaborativo entre la plana docente, padres de familia y el SAANEE.

### 2.2.1. Trabajo colaborativo entre la plana docente

Para atender la inclusión dentro de la escuela regular, en este caso, estudiantes con TEA, Lara (2016) señala la importancia de capacitar principalmente a los docentes, para conocer cómo fomentar una educación equitativa para el aprendizaje y desarrollo de sus habilidades. Asimismo, contactar al equipo especializado para el tema, es decir, los responsables de tutorías, profesores por asignaturas, profesionales de orientación y educadores de educación especial (Tárraga Minguez y Sanz-Cervera, 2018). De la misma manera, es importante, una previa coordinación entre los profesionales ya mencionados anteriormente, donde también pueden intervenir el maestro de pedagogía terapéutica, el maestro de audición y lenguaje y posibles profesionales externos al centro. Todo ello depende del grado de autismo diagnosticado en el estudiante.

Por otro lado, Díaz Mosquera y Andrade Zúñiga (2015) mencionan que es indispensable generar un ambiente de aprendizaje, donde los maestros sean capaces de brindar intervenciones según la necesidad de cada estudiante TEA. Incluso, se busca promover un ambiente de respeto para evitar problemas como el acoso escolar dentro de la comunidad educativa. En la misma línea, Gairín (1998) expone que la sensibilización de la plana docente respecto a la educación inclusiva va a permitir intensificar estas relaciones y promover un ambiente positivo. Además, las relaciones institucionales con los servicios de apoyo se deben dar dentro de las particularidades y necesidades del plantel.

Otro aspecto por tomar en cuenta es la formación permanente del profesorado, donde se dé a conocer qué hacer para atender a la diversidad (Gairín, 1998). A ello, Tárraga-Mínguez y Sanz-Cervera (2018) reflexionan sobre la vocación de estos profesionales, lo que les brindará las herramientas para ser capaces de crear un clima adecuado en el aula y así ejercer distintos procesos de inclusión dentro del centro educativo. Inclusive, el compromiso de realizar un trabajo de calidad y trabajar con profesionales que empaticen y entiendan el proceso de cada estudiante con TEA.

Para finalizar, este apartado, Rogers et al. (2018) recalca la importancia de educar en el respeto, solidaridad y cooperación hacia los demás donde cada uno interiorice sus habilidades y así llevar a cabo el trabajo colaborativo, con el objetivo de brindar una educación equitativa. Cabe resaltar que este ambiente positivo va a influenciar en el trato directo con los mismos estudiantes, lo que ayudaría a entender y relacionarse positivamente con cada estudiante.

#### 2.2.2. Trabajo colaborativo con los padres de familia

El trabajo con los estudiantes, no se limita solo a la escuela, también se relaciona con los padres de familia. Sobre todo, porque son las primeras personas en detectar las características de un posible TEA. Cabe señalar que esta detección se da en los primeros años de desarrollo, como se indica en el capítulo I del presente trabajo. Además, son los padres de familia quienes certifican el diagnóstico, luego de haber pasado por una evaluación. Lo cual evidencia, que es necesario contar con el apoyo por parte de los padres, donde ambos influyen en la educación del estudiante (Díaz y Andrade, 2015).

En primer lugar, se presentan casos en los que se observa que los estudiantes tienen características del TEA, aunque no tengan un diagnóstico como tal. Por lo que, el Instituto Nacional de Salud Mental (INMS, s.f.) aconseja entablar un diálogo entre ambas partes y un equipo de apoyo para iniciar la evaluación correspondiente. En este caso, el equipo profesional se hace cargo y utiliza las herramientas y medidas necesarias para tener un diagnóstico claro, el cual señala el nivel y las afecciones de este. Una vez terminado este proceso se debe crear un programa educativo

individualizado según las necesidades encontradas, el cual será puesto a prueba en un periodo de 30 días, donde se evaluará el proceso en casa y en la escuela.

En segundo lugar, para afrontar esta situación, Lara (2016) propone capacitar a los padres de familia sobre el tema e indicar cómo se da el trabajo conjunto con los docentes. Lo cual permitiría según Gairín (1998), tener una relación más cercana con el centro educativo, las familias y el entorno, donde se trabaje de manera conjunta con el único propósito de brindar una educación pertinente a estudiantes con TEA. Tener en cuenta, que, en esta etapa, influirá mucho el conocimiento del padre de familia, pues es en casa donde se pasa mayor tiempo después de la escuela.

En tercer lugar, Gairín (1998), y Tágarrá-Minguez y Sanz-Cervera (2018) resaltan la importancia de implicar al estudiante, padres de familia y docentes en la aplicación de propuestas. Donde las intervenciones a realizar sean las mismas tanto por la familia como por los docentes. Lo ideal sería que ambas se realicen en simultáneo y coordinadamente, es decir seguir un mismo proceso junto a los estudiantes para brindarles un orden dentro de sus rutinas. Esto contribuye a generar una relación estrecha con el centro educativo y las familias. Tener en cuenta, que cualquier cambio o propuesta debe ser aprobada y puesta en práctica por ambas partes, porque es la única manera de generar un progreso en el estudiante para que se desenvuelva en la escuela.

En cuarto lugar, Valdez y Ruggieri (2011) exponen que se necesita coordinar adecuadamente con la familia, donde ellos sean capaces de comprender los problemas del niño. Donde aprendan qué hacer para que siga aprendiendo. Asimismo, no sólo recalca la participación de la familia, sino también del entorno más próximo, que son los que tienen mayor contacto con la familia. Sin ello, el trabajo progresivo tendría pruebas insuficientes para conocer si va mejorando o no.

### 2.2.3. Trabajo colaborativo con el SAANEE

Uno de los organismos que brindan apoyo a las escuelas que trabajan la inclusión es el Servicio de apoyo y asesoramiento para la atención de las necesidades educativas especiales (SAANEE). Según el MINEDU (2015), este organismo

promueve el trabajo en conjunto del padre de familia y los maestros. A pesar de que se dirige de manera diferenciada según la persona con la que tratará, ya que depende de cada uno, poder indicarles cuál será su rol educativo.

En primer lugar, asesora a la familia sobre el desarrollo de los aprendizajes e indica cómo debe trabajar dentro de su hogar (MINEDU, 2015). En este caso, los padres refuerzan tareas que mejoren las habilidades de sus hijos. Asimismo, permite el trabajo dentro de un entorno natural y familiar que es el hogar, rodeado de su familia, un entorno que ya conoce.

En segundo lugar, brinda talleres de capacitación a la comunidad educativa (MINEDU, 2015), cuya finalidad es difundir y motivar la inclusión en las aulas. Asimismo, respecto a los recursos, lo invita a reflexionar, al mostrar una videoteca con contenido relacionado a la experiencia de las familias con estudiantes con TEA. De esta manera, genera la concientización y deja entrever la importancia de este nuevo reto, que es la educación inclusiva.

Para finalizar, el SAANEE fomenta una mejor relación entre ambas partes, es decir el docente y el estudiante; pues demuestra que en estos casos se debe estar atento a sus reacciones y comentarios, ya que es una manera de recibir una retroalimentación sobre lo que se está realizando. Otro de sus objetivos es que los alumnos lleguen a ser independientes, acepten sus responsabilidades y puedan culminar con sus trabajos. Ello se menciona, pues este servicio tiene como finalidad ver un progreso en cada estudiante, por lo que, en un determinado momento, no será necesario tener un apoyo tan controlado.

### **2.3. Estrategias para favorecer la comunicación e interacción social en niños con TEA**

Sampedro-Tobón et al. (2013) reafirman que una de las áreas afectadas en el autismo está relacionada con el área de la comunicación e interacción social con personas de su entorno. Ello se debe al poco interés que tienen o a la dificultad debido a las características de cada uno. A continuación, se abordarán estrategias para

favorecer (1) las competencias sociales, (2) el lenguaje expresivo y (3) la teoría de la mente.

### 2.3.1. Estrategias para favorecer las competencias sociales

En este apartado se mostrarán tres estrategias pensadas con el objetivo de favorecer las competencias sociales y la comunicación de los niños con TEA

#### 2.3.1.1. Intervenciones mediadas por pares

Baixauli, et al. (2017) mencionan que el contexto escolar es uno de los espacios donde se puede aprender y practicar la comunicación social con sus pares. En este caso la docente dirige la situación para que suceda en un contexto adecuado. Además, implican la enseñanza de estrategias facilitadoras de la comunicación social y de formas de responder ante comportamientos específicos del estudiante con TEA

En esta misma línea, el INSM (s.f.) propone la “Sincronía interpersonal”, la cual tiene como objetivo el desarrollo social y habilidades de imitación. Su objetivo es enseñar a establecer y mantener la comunicación entre los niños TEA y con otras personas. Otra estrategia similar es el “Modelo Denver de inicio temprano (Early Start Denver Model)” (García, 2015), el cual se fija en las interacciones sociales pues trabaja en la mejora de la imitación, conciencia, reciprocidad y juego social simbólico. Este programa también atiende las relaciones sociales positivas con los adultos implicados en el programa.

#### 2.3.1.2. Uso de apoyos visuales

Para desarrollar su comunicación es necesario buscar otras maneras de hacerlo como el uso de apoyos visuales para poder orientarlos con diversas actividades y a comprender lo que sucede en el momento. En este caso predominan el uso de símbolos, imágenes, fotografías o palabras escritas. Lo más importante es que esta ayuda debe ser entendida por el estudiante para que le sea útil en clases. Aquí

también se incluyen los horarios visuales para que esto le genere mayor seguridad y menos ansiedad al estudiante pues conoce lo que va a pasar en el colegio (Sandoval Figueroa y Quispe Román, 2021).

### 2.3.1.3. Programa de Educación y Enriquecimiento de Habilidades Relacionales (PEERS)”

El “Programa de Educación y Enriquecimiento de Habilidades Relacionales (PEERS)”, mencionado por Baixauli et al. (2017), utiliza diversas técnicas que abordan habilidades pragmáticas de interacción, manejo del rechazo social y la motivación hacia la interacción comunicativa. Donde se incorporan los intereses del estudiante. Para ello es necesario realizar programaciones individualizadas centradas en la persona, según los niveles de intensidad y el tipo de apoyo que necesite (Rubio, et al., 2013).

### 2.3.2. Estrategias para favorecer el lenguaje expresivo y comprensivo

En este apartado se indaga otro tipo de comunicación para que la persona con TEA utilice en caso no se pueda establecer un contacto directo con el estudiante.

#### 2.3.2.1. Sistemas aumentativos y alternativos de comunicación (SAAC)

Este sistema tiene distintas denominaciones como “Sistemas alternativos de comunicación” (SAC), “Sistemas alternativos/aumentativos de comunicación” (SAAC) o “Comunicación aumentativa” (CA) según señala Valdez (2016a). Además de señalar que estos son conjuntos organizadores de elementos no vocales para que se comuniquen. Ello debido a que permiten la comunicación a través de una fase declarativa de aprendizaje y lleva un proceso (Valdez, 2016b). Se empieza con el uso de gestos naturales y signos, para pasar a un habla signada espontánea y se desvanecen con el uso de signos manuales.

De la misma manera, hace referencia al “Sistema de Comunicación por Intercambio de Imágenes (PECS)”, un sistema de comunicación a través del uso de imágenes que ayudan a elegir, anticipar, explicar una secuencia de actividades, articular frases, experiencias personales entre otros. Incluso se puede usar para indicar qué acciones no sucederán al indicar una “x” sobre la imagen. Este apoyo se brindará gradualmente y dependerá del nivel de comunicación que tenga el paciente con TEA.

#### 2.3.2.2. Expresiones verbales y no verbales

Para ello, Valdez (2019) señala la importancia de simplificar el lenguaje de acuerdo con nivel de comprensión de vocabulario de los niños o la estructura de la frase. De tal manera que se use tanto el lenguaje verbal como no verbal para darle mayor oportunidad de entender lo que le queremos comunicar y así ellos puedan comunicar y expresar que comprendieron las indicaciones. Así mismo, ser claros con lo que se va a decir y ser directos con el mensaje para que sea entendible y así orientar y ayudar al estudiante en la comprensión de su entorno (Sandoval Figueroa y Quispe Román, 2021).

#### 2.3.3. Estrategias para favorecer la teoría de la mente

Se entiende la teoría de la mente como la habilidad para comprender y predecir la conducta de otras personas, sus conocimientos, sus intenciones y sus creencias (García, 2015). Además, nos permite comprender el comportamiento social de la persona con TEA al momento de interpretar las emociones o metáforas.

##### 2.3.3.1. Historias sociales y comic-strip conversations

Baixauli, et al. (2017) mencionan que las historias sociales son una historia breve que describe una situación señalando puntos claves y relevantes para recibir respuestas adecuadas; la cual debe ser breve (cuatro o seis oraciones) y tener un



lenguaje apropiado al nivel del estudiante. Asimismo, señala que debe estar basada en las fortalezas del estudiante con TEA.

De la misma manera indican las características de las historias sociales; descriptivas, para identificar el contexto y las personas implicadas en la situación; directivas, para guiar su comportamiento; cooperativas, sugiere una respuesta frente a la situación; afirmativas, para enfatizar lo que se desea transmitir; y de control para brindar estrategias personales (Baixauli, et al., 2017).

Por otro lado, los comic-strip conversations tienen el mismo objetivo, con la diferencia de que el estudiante con TEA es un participante activo en la elaboración de este y la docente o persona adulta será su guía para poder analizar la situación.

#### 2.3.3.2. Video Modelaje

Baixauli, et. Al (2017) proponen la imitación para trabajar esta estrategia pues la idea es que un modelo (compañero u otra persona) realice la situación que se desea intervenir. En este caso, es necesario que el estudiante comprenda cuál es el objetivo del video modelaje; incluso se puede manipular para focalizarse en los aspectos más relevantes de la intervención.

Asimismo, Rubio et al. (2013) mantienen que esta estrategia le brindará un aprendizaje significativo, sobre todo si se utilizan diversos contextos que permitan abordar las conductas problemáticas y potenciar actividades positivas con sus compañeros y así evidenciar una mejora conductual.

### **2.4. Estrategias para atender los intereses y comportamientos repetitivos y restringidos**

En este apartado se presentan estrategias que ayuden a enfrentar los cambios de tema repentinos o repetitivos, así como tiene en cuenta las rutinas y las hiper o hipo reacciones del estudiante en el contexto en el que se desarrolla.

## 2.4.1 Estrategias para atender las conversaciones y los temas repetitivos

Para ello se parte de la idea de que las conversaciones y temas repetitivos ocurren cuando el estudiante está interesado en un tema en específico y habla de ello cada vez que tiene oportunidad sin necesidad de que se esté hablando de ello.

### 2.4.1.1. Agendas visuales

Se plantea el uso de ayudas visuales, agendas visuales, sistemas de trabajo independiente, horarios pictográficos, pues cómo todo programa, tiene la finalidad de que el estudiante alcance cierto nivel de autonomía. Las cuales ayudan a controlar la conducta y fomentan un trabajo autónomo al mostrar la secuencia de las actividades. Incluso favorece la comunicación pues le brinda diversos medios para interactuar, visualizar y elegir lo que pasará según lo mostrado (Valdez, 2019). En este caso, se le explica lo que se realizará o no se realizará con anticipación para evitar frustraciones o problemas en el momento que se desarrolle la actividad.

### 2.4.1.2. Historias sociales

Sandoval Figueroa y Quispe Román (2021) especifican que esta estrategia se utiliza con el objetivo de que comprenda cual es la manera y la frecuencia en la que exprese sus intereses sin necesidad de interrumpir. Así como se señaló páginas atrás, en este caso la historia social se centrará en corregir la conducta de las conversaciones y temas repetitivos para evitar problemas durante la clase o en cualquier situación según el contexto.

## 2.4.2. Estrategias para trabajar la adherencia a las rutinas

Se tiene en cuenta que una de las características de los estudiantes con TEA es que son inflexibles, por lo que es importante tener rutinas con ellos dentro del aula.

#### 2.4.2.1. Anticipación de cambios

Esta estrategia se basa en predecir aquello que va a suceder y no está relacionado con la rutina a la que está acostumbrado. El uso de esta varía según la severidad o el nivel de condición TEA que presente (Hernández et al., 2022). Asimismo, se afirma que la adherencia a las rutinas le ayuda a desarrollar su individualidad en diferentes contextos y situaciones. Sin embargo, siempre en el contexto escolar el horario varía según vaya desarrollándose la clase; por lo que se le explica verbalmente o a través de imágenes los cambios a realizar (Valdez, 2016b)

#### 2.4.2.2. El modelo TEACCH (tratamiento y educación de niños autistas y con problemas de comunicación)

Además, el que tiene mayor acogida por parte de Vazquez-Vazquez et al. (2020), el INSM (s.f.), y Valdez y Ruggieri (2011) es el “Tratamiento y educación de niños autistas y con problemas de comunicación relacionados” (TEACCH). El cual se centra en la adaptación de la persona a su entorno físico. Por lo que se busca tener organizado el espacio en el que se encuentra (casa o colegio) para disminuir la presencia de distractores que provoquen una demora o una distracción respecto al principal foco de atención.

#### 2.4.3. Estrategias frente a las hiper o hipo reacciones

Las hiper o hipo sensibilidad tiene relación con las respuestas de los estudiantes frente a los estímulos sensoriales. En el primer caso, sucede cuando su umbral del dolor es muy bajo por lo que cualquier estímulo le llega a causar mayor molestia que a otras personas. Mientras que la hipo sensibilidad se refiere a un umbral más alto, lo que hace que no le molesten los ruidos, aunque no controla adecuadamente su fuerza o volumen de voz, debido a su umbral.

#### 2.4.3.1. Manejo de tiempos libres

Sandoval Figueroa y Quispe Román (2021) señalan la importancia de adaptar el ambiente en el que se lleva a cabo el aprendizaje. En la misma línea, Rodríguez et al., (2018) apuestan por una intervención extensa donde se considere un ambiente natural, libre de distractores y que alternan estos contextos controlados y las oportunidades de interacción para generar una mayor disposición de atención en clase.

Además, hay que considerar la necesidad de encontrar espacios de tranquilidad en el que los estímulos percibidos se reduzcan o no les cause estrés. Estos se pueden dar fuera del salón o llevarlo a un espacio en el que se pueda tranquilizar adecuadamente. Tener en cuenta, que el tiempo se determina según el tiempo que demore el estudiante en volver a su estado de relajación.

#### 2.4.3.2. Programa conductual intensivo de intervención temprana

Valdez y Ruggieri (2011) presentan el “Programa conductual intensivo de intervención temprana” el que se centra en producir mejoras en las conductas de relación social que resaltan más en el estudiante con TEA. Los “tratamientos sensoriomotores” se componen de tareas y actividades psicomotrices que estimulan el aspecto sensorial de cada uno. Se explora el entorno y sus conductas adaptativas, se ponen a prueba sus habilidades de integración auditiva o sensorial.

## **Parte II: DISEÑO METODOLÓGICO**

En este capítulo se sustenta el diseño metodológico de la investigación. Primero se presenta el enfoque y tipo metodológico de la investigación. Luego se plantea el problema de la investigación donde se explicarán el objetivo general, los objetivos específicos, las categorías y subcategorías de estos. Seguido a ello se explica el método de investigación; las técnicas e instrumentos de recojo de información y validación de estos. También se desarrolla la muestra, la descripción del participante

de la investigación. Por último, se desarrolla un procedimiento para asegurar la ética de la investigación.

### ***2.1. Enfoque de la investigación***

Para el desarrollo de esta tesis se usará el enfoque metodológico cualitativo, debido a que se realizará una investigación social, la cual se centra en un entorno en el que influyen las creencias, aprendizajes, formación e interacción en el resultado de esta. Además, la investigación cualitativa se interesa en las perspectivas de los participantes e interpreta su entorno natural para dar sentido a distintos fenómenos (Flick, 2015 y Anadón, 2006). Dicha información será de mucha ayuda para poder analizar y cumplir con el objetivo de la tesis. Asimismo, permitirá tener elaboradas explicaciones teóricas desde los mismos procesos sociales (Gundermann-Krol, 2013) basada en experiencias actuales.

Por otro lado, el tipo de investigación a utilizar es descriptiva, con el objetivo de describir la realidad en todos sus componentes (Guevara Alban et al., 2020). Es decir, poder puntualizar sus características y el tema a profundidad. Incluso, permite sistematizar los datos recogidos de diversas fuentes de información para ser fácilmente comprensible y manejable (Tinto Arandes, 2013) al momento de exponer el tema.

### ***2.2. Tema y problema de investigación***

El tema de esta investigación se centra en las estrategias docentes para incluir a un estudiante de sexto de primaria con TEA, la motivación para trabajar el tema surgió debido a que cada vez es más frecuente que las personas con TEA se incorporen a una institución educativa, por lo que es importante conocer qué estrategias emplear con ellos para que una educación inclusiva sea posible. En este caso se busca conocer ¿Cuáles son las estrategias docentes empleadas para incluir a un estudiante con Trastorno del Espectro Autista del sexto grado de primaria de una institución educativa pública?

### 2.3. Objetivos de la investigación

El objetivo de esta investigación es conocer cuáles son las estrategias docentes empleadas para incluir a un estudiante con Trastorno del Espectro Autista del sexto grado de primaria de una institución educativa pública donde se precisan dos objetivos específicos:

1. Describir el rol docente con un estudiante con Trastorno del Espectro Autista del sexto grado de primaria de una institución educativa pública.
2. Describir las estrategias docentes para incluir a un estudiante con Trastorno del Espectro Autista del sexto grado de primaria de una institución educativa pública.

Para efecto de simplificar la investigación, se definen las categorías y subcategorías generados de las mismas en la Tabla N°2; ello permite una mejor organización dentro de la investigación.

**Tabla 2.**

*Matriz de objetivos específicos, categorías y subcategorías*

Objetivos específicos	Categorías	Subcategorías
Describir el rol docente con un estudiante con Trastorno del Espectro Autista del sexto grado de primaria de una institución educativa pública.	Rol docente	<ul style="list-style-type: none"><li>● Necesidades educativas del estudiante con TEA</li><li>● Acciones pedagógicas</li><li>● Barreras metodológicas en la inclusión</li><li>● Evaluación de aprendizajes</li><li>● Trabajo en equipo con los actores educativos</li></ul>

<p>Describir las estrategias docentes para incluir a un estudiante con Trastorno del Espectro Autista del sexto grado de primaria de una institución educativa pública.</p>	<p>Estrategias para favorecer la comunicación e interacción social en niños con TEA</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Estrategias para favorecer las competencias sociales</li> <li>● Estrategias para favorecer el lenguaje expresivo y comprensivo</li> <li>● Estrategias para favorecer la teoría de la mente</li> <li>● Estrategias para atender las conversaciones y los temas repetitivos</li> <li>● Estrategias para trabajar la adherencia a las rutinas</li> <li>● Estrategias frente a las hiper o hipo reacciones</li> </ul>
	<p>Estrategias para atender los interés y comportamientos repetitivos y restringidos</p>	

#### **2.4. Método de investigación**

El enfoque elegido para esta investigación es de tipo descriptiva y responde a un enfoque cualitativo, porque busca analizar las estrategias empleadas por los docentes para incluir a estudiantes con NEE en el contexto de educación a distancia. Asimismo, se toma en cuenta el aporte de Quecedo y Castaño (2002) que señalan que el uso de la metodología cualitativa produce datos descriptivos por lo que es inductiva, es decir, desarrolla conceptos a partir de los datos recogidos y sigue un diseño de investigación flexible. Además, considera el contexto de la persona y la situación en la que se encuentra, la cual influye en el desarrollo de la investigación.

Incluso entiende a la persona a partir de lo investigado y evita que sus creencias o perspectivas influyan en la presente investigación.

### **2.5. Técnica e instrumento de recojo de información**

Para el recojo de información se utilizará las técnicas de entrevista semiestructurada y observación con sus respectivos instrumentos que son guion de entrevista semi estructurada y ficha de observación. Ambas se presentan en el Anexo 2 y Anexo 3 respectivamente.

- **Diseño y validación del instrumento:** Para el mismo se diseñan preguntas relacionadas al tema para luego pasar a compartirlas con mínimo dos especialistas sobre el tema. De esta manera conocer la eficacia de estos y que cumplan con el objetivo. Para ello se redactará y enviará una carta en el que se solicitará su apoyo de manera formal con la investigación.
- **Aplicación del instrumento:** Se aplicará en la institución educativa dentro del horario escolar o al finalizar el mismo. Para ello se presentará una carta de consentimiento informado, en el cual se especificará el objetivo de la investigación y que la información será usada solo con fines didácticos.

### **2.6. Procedimiento para la organización, procesamiento y análisis de la información recogida**

La metodología por seguir luego de la aplicación de los instrumentos (ficha de observación y entrevista semiestructurada) se pasa a clasificar y segmentar la información según las categorías y subcategorías trabajadas. Asimismo, para la ficha de observación se utiliza la codificación de los cursos para facilitar su lectura y que se dé claramente. Para finalizar el proceso, se toma en cuenta la información relevante que aporte el tema, a través del uso de palabras y momentos claves.

### **2.7. Procedimiento para asegurar la ética de la investigación**

Para iniciar con la investigación se procederá a enviar una carta de consentimiento a la docente y a la directora de la institución educativa, donde se explica que se realizará una investigación con fines educativos. Además, se explica



qué instrumentos de evaluación se usarán y con qué objetivos. Los principios éticos que aseguraré durante la investigación serán:

- **Beneficencia, no maleficencia:** Al momento de difundir la investigación se tendrá sumo cuidado de divulgar información errónea o que afecte la imagen de alguna persona o institución involucrada en la investigación.
- **Integridad científica:** Se explica que la información obtenida se usará y conservará como base para la investigación y no de otra manera.
- **Responsabilidad:** Informar y aceptar la responsabilidad de las consecuencias que se obtengan debido a la difusión del presente trabajo de investigación.

### **Parte III: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS**

El análisis y la interpretación de resultados del presente trabajo de investigación tiene como finalidad codificar la información obtenida e interpretar los hallazgos encontrados en relación con la teoría revisada previamente. Por lo tanto, en esta tercera parte se analiza los resultados de las observaciones de tres cursos (matemática, comunicación y personal social) y la entrevista realizada a una docente. Estos instrumentos fueron utilizados con el objetivo de analizar las estrategias docentes para incluir a un estudiante con Trastorno del Espectro Autista del sexto grado de primaria de una institución educativa pública. De la misma manera se anexaron las matrices en las que se sistematizaron los datos recogidos, los cuales son: Matriz comparativa de entrevista (Anexo 5) y matriz comparativa de observación (Anexo 6). Es importante mencionar que los hallazgos de esta investigación están centrados en las estrategias utilizadas por la docente de sexto grado en base a su experiencia con un estudiante con Trastorno del Espectro Autista en la educación presencial.

#### **3.1. Rol docente**

Respecto al rol docente se tiene conocimiento de que la experiencia de las y los estudiantes con el docente es más eficiente si se logra conectar con ellas y conocer más sobre alguna necesidad educativa que puedan presentar (Florez et. Al. 2020). En este caso la docente afirmó que no tenía mucho conocimiento sobre el tema; sin embargo, durante el tiempo ha logrado identificar ciertas actitudes positivas que promueven la educación inclusiva. Como lo señala al mencionar “Puede estar solo, él

no se hace problemas. Solo o en grupo y en grupo igual no causa incomodidad para nada. Incluso él está predispuesto a todas las indicaciones que uno le puede dar” (E1). Como parte de su rol docente, esta investigación se centra en cinco temas que van de la mano con lo que un docente debería tener en cuenta frente a una educación inclusiva.

### 3.1.1. Necesidades educativas del estudiante con TEA

Según la teoría revisada, se conoce lo que caracteriza a una persona con condición TEA. En este caso, la docente expresa lo que ella ha observado al respecto y qué es lo que ha identificado:

“Él controla ciertas emociones en las que a veces por momentos quiere hacer bulla o pararse, pero si uno le da la indicación pues él obedece y en cuanto a sus potencialidades está dispuesto a aprender. Además, maneja lo que es la lectura, tiene una lectura fluida con ciertas limitaciones, muchas veces mejores que otros niños de básica regular” (E1).

Hasta este punto se señalan las actitudes positivas respecto al estudiante<sup>1</sup> con el que trabaja en el aula y aquello que permite una fluida interacción en el aula.

Asimismo, se evidencia el desarrollo fluido de la clase, pues es capaz de seguir indicaciones, lo cual permite un ambiente de clase adecuado. Respecto a sus emociones, se demuestra que es capaz de manejar las emociones que siente en el momento pues, aunque sienta disconformidad en algún momento de la clase, logra calmarse por sí mismo o con ayuda de la docente. Incluso la docente menciona que: “Es realmente un niño bastante amoroso, bastante tierno y comprensivo, el apoyo de su mamá está a mil” (E1); lo que es muy importante al momento de desarrollarse en un entorno social como lo es la escuela, pues estará en contacto con otras personas que pueden o no entenderlo. Y, esta característica permitirá un desarrollo fluido y una afectación positiva respecto a su proceso de aprendizaje.

Incluso, durante este tiempo ha detectado ciertas necesidades educativas respecto a los cursos de comunicación y matemática “En lo que es comprensión él es

---

<sup>1</sup> Cada caso de TEA es distinto por lo que las experiencias varían dependiendo del diagnóstico y tratamiento que lleva la persona.

bastante literal [...], más allá no le vas a pedir porque no lo va a hacer. Por otro lado, él no sale de sumas y restas, no entiende lo que es la multiplicación”. (E1)

De la misma manera, la información fue confirmada durante la observación pues la docente lleva un registro de observación, donde toma en cuenta si ve alguna actitud o comportamiento nuevo en el estudiante; lo cual le permitirá conversar más adelante con la especialista del SAANEE. Además, se observa en personal social que tiene dificultades para resolver algunas fichas debido a la teoría de la mente pues le cuesta responder preguntas de opinión o de inferencia; incluso comentar algunos casos presentados en personal social (según la clase). Cabe resaltar que la teoría de la mente se refiere al entendimiento que tiene la persona para comprender y predecir la conducta de otras personas, sus conocimientos, sus intenciones y sus creencias (Andreou y Skrimpa, 2020).

### 3.1.2. Acciones pedagógicas

En base al conocimiento y la experiencia en aula, la docente irá realizando diversas acciones que le permitan llevar a cabo una enseñanza significativa en todos los estudiantes. En este caso, la docente señala que la institución no cuenta con un plan de acción propiamente para la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales; sin embargo, están abiertos a recibir charlas o apoyo por parte del SAANEE u otras instituciones.

En la misma línea, ella ha identificado ciertas acciones pedagógicas a realizar durante su clase como la asociación con imágenes, cómo lo menciona a continuación:

“En matemática es contar figuras porque estamos con él con sumas y restas con imágenes. Las fichas son bastante grandes, visuales, para que él pueda apreciar y responder lo que se le pide y anticiparse con él en cuanto a los materiales. [...] Si uno le dice que exponga él lo va a hacer, si le dice que señale previa anticipación con él, él lo va a hacer. Es por ello por lo que he seguido las instrucciones de la especialista que es el hablarle a él directamente, el ambiente también he tratado de que sea para él bastante tranquilo se podría decir, aunque él tolera el ruido” (E1).

Debido a la entrevista, se entiende que las acciones pedagógicas usadas por la docente se relacionan con la parte visual y concreta para desarrollar las habilidades del estudiante. Además, señala la importancia del seguimiento de las acciones pedagógicas de la mano de la especialista, sobre todo a seguir las instrucciones brindadas por ella.

De la misma manera, en la observación de los cursos de matemática y personal social se identificó que la docente si fomenta la participación del estudiante durante la clase. En el curso de comunicación la participación se basa en la lectura en voz alta de alguna parte del texto; mientras que en el curso de personal social se repite el patrón y preguntas simples que serán respondidas según el nivel de dificultad de la pregunta. Respecto al curso de matemática, en la clase observada la docente pregunta a todos los estudiantes las multiplicaciones para asegurarse de que estén aprendiendo y que recuerdan la tabla; al estudiante con condición TEA la pregunta fue sumas (es una de sus habilidades), la cual respondió correctamente.

Ante ello Azorín y Ainscow (2018) señalan que las adaptaciones curriculares son necesarias según la condición de cada estudiante, por lo que la decisión de reformular la pregunta es adecuada para seguir enseñando y evaluando cómo va su aprendizaje con respecto a cómo llegó al aula.

### 3.1.3. Barreras metodológicas en la inclusión

En base a la teoría se conoce que una persona con condición autista puede presentar diversas barreras metodológicas según su condición (Tello, 2017). En este caso, en base a la entrevista se evidencian problemas con la flexibilidad, teoría de la mente y comprensión de lo que está a su alrededor. Por ejemplo, en el curso de matemática “No sale de sumas y restas y por ahí la multiplicación con sumas, no entiende lo que es la multiplicación y me ha dicho (la especialista) que tampoco lo va a entender” (E1). En este caso se observa la dificultad por la abstracción del tema, como las multiplicaciones. Además, indica la necesidad de la repetición y el trabajo con imágenes para poder avanzar y superar esta barrera.

En la misma línea, el estudiante tiene una comprensión literal por lo que “Si se le realiza una pregunta y no entiende él lo repite, por ello es mejor trabajar con imágenes y con opciones para que él pueda elegir” (E1). Es algo que se busca trabajar durante las clases para poder incluirlo y que pueda trabajar junto a sus compañeros.

En base a las observaciones de las clases, en los tres cursos la docente atiende las diversas barreras metodológicas durante el desarrollo de esta. En personal social se observó que el estudiante se desesperó al realizar una actividad nueva por lo que se acercó a él para explicarle con calma el proceso a realizar. De esta manera pudo controlar la situación y continuar con la clase regularmente. Cabe señalar que sus compañeros continuaron con las diversas actividades que se estaban realizando en el curso mientras la docente estuvo trabajando con el estudiante con condición TEA.

#### 3.1.4. Evaluación de aprendizajes

Para el análisis de esta subcategoría primero se investigó cómo aprende el estudiante pues de ello dependerá la evaluación realizada por la docente y su respectiva adaptación (Al-Shawwa et al., 2019). Efectivamente, durante la entrevista y la observación se confirmó que su aprendizaje se da de manera visual y a través del seguimiento de indicaciones. Además, la docente afirmó lo siguiente: “Me pude dar cuenta que él es más capaz de poder ver, tocar y si responde a las indicaciones” (E1). En esa misma línea, evidencia que la evaluación no solo es cognitiva, también se realiza a través de sus actitudes y aptitudes. Pues su comportamiento en el aula es evaluado constantemente respecto a sus habilidades sociales y demás con sus compañeros.

Además, se toma en cuenta la capacidad del estudiante para trazar metas a corto plazo en cada curso que se le evaluará (APA, 2013), sobre todo en los cursos principales como matemática, comunicación, personal social y ciencia y tecnología. De la misma manera, la docente menciona la necesidad de una evaluación diferenciada de acuerdo con lo que él pueda lograr, en este caso mencionó el Diseño universal de aprendizaje (DUA); el cual especifica que no debe haber repitencia en los estudiantes y que ningún niño se debe quedar atrás pues se debe avanzar de

acuerdo a sus limitaciones y habilidades (Mosquera, 2018), más aun teniendo en cuenta al estudiante con condición TEA que presenta diversas habilidades.

En esta misma línea, se conoce hasta dónde va a llegar el estudiante en matemática y en comunicación, donde se trazarán metas junto a la especialista para evaluar constantemente su avance y conocer si las estrategias aplicadas en el estudiante logran su objetivo. Esto se vio reflejado en la observación de la clase al momento de evaluarlo pues en el curso de matemática se le evalúa de forma escrita a través de ejercicios en fichas y cuadernos. Mientras que en el curso de comunicación y personal social lo evalúa de manera oral a través de preguntas literales o lectura de una parte del texto para evaluar su competencia en la lectura.

A pesar de ello, se observó que la docente no media el aprendizaje del estudiante durante la clase debido a la cantidad de alumnos que se encuentran en el aula. Debido a ello en matemática la docente no logra anticipar las acciones o apoyarlo de manera continua pues debe atender a los demás estudiantes. Sin embargo, cada vez que los estudiantes están realizando actividades individuales o grupales la docente aprovecha en trabajar y anticipar los ejercicios de matemática.

### 3.1.5. Trabajo en equipo con los actores educativos

En este trabajo se consideró al SAANEE, a la familia y al personal administrativo del colegio, para conocer cuál es el apoyo recibido para el logro de una educación inclusiva. Para ello presentaré la Tabla N°3 con las respuestas brindadas por la docente respecto a los tres actores educativos, para luego analizarlo.

#### **Tabla 3.**

*Recopilación de respuestas de la entrevista semiestructurada*

---

SAANEE	FAMILIA	PERSONAL ADMINISTRATIVO
--------	---------	-------------------------

---

- 
- Para ello tenemos el apoyo del SAANEE para que nos brinde las estrategias a nosotras las maestras porque no todas conocemos las condiciones con las que vienen los niños.
  - La señorita del SAANEE le viene haciendo un seguimiento desde que llegó al colegio y es con la misma que se trabaja. Ella se comunica conmigo, me brinda las estrategias ya sea verbales y por escrito y me facilita el material, cada semana viene y me pregunta cómo ha sido el avance, cómo están y todo eso. Ella viene una vez a la semana y también me brinda el asesoramiento y virtualmente los materiales.
  - No conozco mucho las estrategias para
  - La mamá de Niño 1<sup>2</sup> lo tiene en terapia desde los 2 o 3 años, entonces si él es así no es realmente porque su condición lo indica, él es un niño bastante preparado para su condición, bastante preparado. Ella siempre está predispuesta para el apoyo.
  - Su mamá desde pequeño lo ha reforzado y lo sigue cultivando para que él pueda ser el niño que es, realmente un niño bastante amoroso, bastante tierno y comprensivo, el apoyo de su mamá está a mil.
  - Su mamá está pendiente, todos los días ella me pregunta, ya sea en la mañana, en la tarde o en la noche ¿Cómo está Niño 1 miss? “Está llevando esto”. Ella me indica porque él no lo va a dar. Miss abra la mochila ahí está llevando tal cosa, ¿Miss para mañana está bien esto? Ella siempre está
  - La parte directiva siempre está abierta para cualquier diálogo, eso sí. creo que el camino va más con la especialista y la mamá, por ello no ha habido motivo.
  - El personal administrativo es bastante solidario, muy buenas personas que lo conocen, ellos están abiertos para cualquier cosa que observan, dicen y también lo están mirando, lo están viendo cuando no estoy y me lo dicen. Si hay el apoyo y están pendiente a él, siempre lo están mirando.
- 

<sup>2</sup> Se usa “Niño 1” para hacer referencia al estudiante con TEA sin revelar su identidad.

---

trabajar con niños con la condición de Niño 1, pero ahí vamos con ella. Para mí es un gran apoyo y yo creo que para todas las profesoras del colegio.	pendiente de él, igualmente cualquier cosa que por ahí se me olvido decirle le mando el mensaje y listo, hay una comunicación bastante fluida con su mamá.
---	--

---

En las respuestas observamos que el apoyo por parte del SAANEE es fundamental para su labor como docente al no tener suficiente conocimiento del tema. Además, brinda estrategias docentes que le ayuden a trabajar con el estudiante con TEA (MINEDU, 2015); lo cual reafirma su función como apoyo ya que el control es constante, lo que le permite saber cómo va mejorando y si hay necesidad de cambiar alguna estrategia debido a cómo se van dando las cosas. Así mismo, se reafirma que es un elemento fundamental en la institución pues apoya a otros docentes en el colegio según el trabajo a realizar con los estudiantes.

De la misma manera, el apoyo del SAANEE se evidencia de manera concreta en los cursos de matemática y comunicación porque la especialista brinda fichas a la maestra, las cuales trabaja con el estudiante. En el curso de matemática las fichas trabajadas tienen letras grandes, dibujos e indicaciones directas para trabajar, por el momento las fichas están centradas en el aprendizaje de multiplicaciones y repaso de sumas.

Asimismo, en el curso de comunicación se trabaja con dos tipos de fichas; la primera, es con pictogramas y se realizan preguntas al respecto; el segundo tipo de fichas son textos adaptados a su nivel de comprensión y se le realizan preguntas literales que él pueda contestar. Estas fichas se usan según el tema a trabajar y la necesidad del estudiante, las cuales van en su cuaderno y se trabajan en conjunto con él, el estudiante responde oralmente y luego las escribe en la ficha.

Por otro lado, respecto al apoyo de la familia se observa una constante comunicación con la madre y su compromiso con el trabajo en aula pues desde pequeño lo ha llevado a terapia, lo cual favoreció su desarrollo al tener un diagnóstico



y tratamiento a temprana edad (Bonilla y Chaskel, 2016). En el aula y la entrevista se evidenció que la comunicación se da vía WhatsApp y la agenda, donde se indica qué material hay que enviar o si ha enviado algún material en su mochila.

Además, el seguimiento y acompañamiento constante permiten un mejor desarrollo de la clase y la elección de estrategias a utilizar en el aula. Sobre todo, permite que siga el ritmo de sus compañeros, esto referido a la información que la docente puede brindar de manera oral o por otro medio a los demás estudiantes. Asimismo, permite que el estudio continúe en otro lugar fuera del aula y así poder continuar con las mismas estrategias para evitar conflictos con el estudiante.

Por último, respecto al personal administrativo, se evidencia que el apoyo hacia el estudiante es algo que se da implícitamente, pues son personas que están al servicio del colegio y están dispuestos a apoyar cuando sea requerido por la docente. Además, el personal administrativo está pendiente de las necesidades por parte del estudiante dentro de las instalaciones del colegio. Asimismo, se evidencia el trabajo en conjunto con las docentes sobre todo en el recreo, clases de educación física o paseos escolares; en este momento ellos están pendientes de los estudiantes y apoyar en lo que sea necesario.

### ***3.2. Estrategias para favorecer la comunicación e interacción social en niños con TEA***

Se conoce que existen diferentes estrategias docentes para favorecer diferentes aspectos sociales en el estudiante con condición TEA. En este caso el enfoque hará referencia a favorecer la comunicación e interacción social en el estudiante pues este es una de las barreras metodológicas que el alumno puede presentar en su día a día en el colegio.

#### **3.2.1. Estrategias para favorecer las competencias sociales**

Para empezar, se tendrá en cuenta las competencias sociales, las cuales se reconocen cómo habilidades y capacidades que permiten al ser humano manejarse de manera positiva en todos los ámbitos de su vida (Baixauli, et. Al, 2017). Dentro de la entrevista la docente mencionó que al estudiante se le brindan “Las instrucciones de forma apropiada y las normas de convivencia básicas para todos, incluido él” (E1).

Por lo que se evidencia que en este caso se busca afianzar su convivencia dentro del entorno escolar para que practique diversos valores como la solidaridad o la tolerancia.

Además, señala que no tiene ningún inconveniente en su comportamiento pues se integra, acepta todo y no genera ningún problema de convivencia. Incluso, sus compañeros logran relacionarse con él durante las clases al incluirlo en diferentes actividades escolares donde le dan indicaciones; como en el curso de educación física, que es mencionado por la docente, también al momento de exponer o realizar alguna otra actividad grupal.

Lo mencionado anteriormente se reafirmó durante la observación de clases, sobre todo en el curso de matemática y personal social; donde se realizó trabajos grupales y la docente lo ubicó en distintos grupos para que trabaje con ellos, siguiendo las indicaciones o al hacerlo partícipe de las actividades grupales. Sin embargo, las intervenciones mediadas por pares no son utilizadas estrictamente por la docente, pues el acercamiento por parte de sus compañeros se da de manera voluntaria.

Aunque, en algunas ocasiones la docente pide ayuda por parte de sus compañeros al decirles “Por favor, indícale a tu compañero dónde guardar las fichas” y los estudiantes se acercan respetuosamente. Además, la docente expresa el apoyo externo por parte de sus compañeros y el colegio para trabajar las habilidades sociales con el estudiante pues se ha brindado oportunidades para hablar sobre el tema y mostrarles videos acerca de la empatía que hay que tener con todas las personas. Incluso, el colegio ha tenido charlas educativas en las escuelas de padres donde se busca sensibilizar sobre la importancia de entender y tolerar a estudiantes con condiciones como el autismo.

Si embargo, las competencias sociales no son desarrolladas a través de apoyos visuales en ninguna de las sesiones de aprendizaje observadas. Por el contrario, este apoyo visual se utiliza en matemáticas con la finalidad de desarrollar sus capacidades cognitivas en el curso. También, en el uso de fichas brindadas por el SAANEE para los cursos de comunicación y matemática.

Para finalizar con este apartado, cabe mencionar que el estudiante ha logrado hasta el momento: actuar positivamente en el aula: adquisición de valores como el respeto o el buen trato; convivir pacíficamente y participar de las actividades escolares ordenadamente

### 3.2.2. Estrategias para favorecer el lenguaje expresivo y comprensivo

Para este caso se entiende al lenguaje expresivo y comprensivo como uso y comprensión del lenguaje para poder relacionarse con las personas que lo rodean. En base a ello, la maestra menciona que "Él tiene cierta dificultad, no lanza oraciones ni frases, muchas veces solo repite palabras" (E1); así se evidencia que su lenguaje expresivo es distinto al de sus compañeros pues presenta mayor dificultad para expresar lo que desea. Sin embargo, esto no es impedimento para trabajar en clases o relacionarse con sus compañeros pues "Ellos han aprendido su lenguaje expresivo y le dicen *Niño 1 préstame* o *Niño 1 lee esto* entre otras indicaciones. A veces él lo piensa, pero después de explicarle él entiende y sigue adelante" (E1). Según Valdez (2016) esto permite que el estudiante desarrolle su lenguaje expresivo y comprensivo a través de otros medios.

Por otro lado, en la observación de clases se confirmó que la docente no utiliza sistemas aumentativos y alternativos de comunicación (SAAC) durante la sesión de aprendizaje. Solo se observa en el uso de pictogramas en las fichas de comunicación brindadas por el SAANEE; así se busca formar oraciones que le ayuden en su día a día y a comprender situaciones cotidianas. A pesar de ello, la docente brinda oportunidades para que el estudiante se exprese en los cursos de matemática y comunicación. En el primer curso, la docente realiza preguntas oralmente sobre sumas y restas, las cuales serán respondidas por el estudiante para evaluar su comprensión. En el segundo curso, comunicación, le realiza preguntas directamente sobre el texto revisado (ficha adaptada) o le invitamos a leerla para conocer cómo va desarrollando su lenguaje expresivo.

Respecto a la estrategia de uso de expresiones verbales y no verbales durante la sesión de aprendizaje (Valdez, 2019); la docente utiliza con mayor frecuencia las

expresiones verbales, sobre todo para dictar la clase y brindar indicaciones sobre lo que se realizará en el curso. Por otro lado, las expresiones no verbales se utilizan en un trabajo individual cuando se quieren dar indicaciones específicas y el estudiante no logra entender la indicación.

### 3.2.3. Estrategias para favorecer la teoría de la mente

Para poder explicar las estrategias que favorecen la teoría de la mente, es necesario indicar que se refiere a la habilidad para comprender y predecir la conducta de otras personas, sus conocimientos, sus intenciones y sus creencias (Andreou y Skrimpa, 2020). Frente a ello, durante la entrevista se evidenció una preocupación al respecto pues este tema ya había sido hablado anteriormente con la especialista; “La especialista me dijo que él no va a hacer ese tipo de asociaciones, no va a inferir, no lo va a hacer en ningún momento” (E1).

Incluso, cuando se le realiza preguntas al estudiante con condición TEA, al no entenderlas, las repite porque no entiende y piensa que es algo que hay que repetir. Por ejemplo, “si se le pregunta *¿Qué comiste ayer?*, él repite *qué comí ayer* pues no entiende el objetivo de la pregunta.” (E1). A pesar de ello, no se observan estrategias que favorezcan el desarrollo de la teoría de la mente durante la sesión de aprendizaje. Lo cual significa que no se trabaja con frecuencia o se le pone mayor interés pues la especialista ha indicado que es algo que él no lo va a poder hacer. A pesar de ello, García (2015) sostiene que es importante fomentar la teoría de la mente a través de diferentes estrategias para que el alumno pueda comprender como se sientan las otras personas respecto a situaciones específicas que realiza, por ejemplo: abrazar a otras personas muy fuerte, tocar la cara de otras personas, agarrar la lonchera de sus compañeros, entre otros. Así, la conducta del estudiante y de la comunidad educativa en general, se llevaría adecuadamente frente a diversas situaciones

### **3.3. Estrategias para atender los intereses y comportamientos repetitivos y restringidos**

En la tercera categoría nos centramos en su comportamiento y atención, sobre todo para desarrollar las actividades de la sesión de aprendizaje sin generar algún

problema en el estudiante. Frente a ello se tocarán dos puntos relevantes que son estrategias para trabajar los comportamientos repetitivos y la adherencia a las rutinas.

### 3.3.1. Estrategias para atender las conversaciones y los temas repetitivos

Las conversaciones y temas repetitivos ocurren cuando el estudiante está interesado en un tema en específico y habla de ello cada vez que tiene oportunidad (APA, 2013); lo cual podría interrumpir o desviar la atención del estudiante o de la clase. En este caso, se identificó que el estudiante suele confundir el nombre de las maestras al momento de trabajar pues repite una y otra vez el nombre de la otra persona a pesar de que no es la persona con la que está trabajando. Frente a ello, la docente indica la estrategia que utiliza:

“Entonces a él hay que decirle porque muchas veces me llama a mí con otro nombre y tengo que decirle “No, hoy día trabajas con Miss 1<sup>3</sup>” y vuelve a repetirme el otro nombre “Niño 1, yo soy Miss 1” después de que le repito y le repito ya dice “Miss 1” entonces es eso, lo repetitivo con él, es solamente repetirle para que tome en cuenta que no es esto si no el otro” (E1).

Es así como en este caso se usa la repetición de indicaciones con el estudiante para que entienda que hay que cambiar de expresión. Respecto a las observaciones, se nota lo mismo, incluso algunos estudiantes repiten las indicaciones para que él se dé cuenta de lo que debe o no debe hacer. Respecto a las clases observadas y la teoría revisada, ninguna de las estrategias revisadas es utilizada durante la sesión de clase. Por el contrario, el elemento visual que tiene es la lista de asistencia, la fecha en la pizarra y/o texto escrito en la pizarra; luego siguen las indicaciones verbales cómo se mostró en el párrafo anterior.

### 3.3.2. Estrategias para trabajar la adherencia a las rutinas

Debido a la inflexibilidad de los estudiantes con condición TEA, es importante trabajar en base a rutinas con los estudiantes y evitar generar grandes cambios, sobre todo sin previo aviso. Al respecto la profesora indicó que el estudiante con condición

---

<sup>3</sup> Se usa “Miss 1” para hacer referencia a la docente entrevistada sin revelar su identidad.

TEA ya tiene interiorizado lo que pasará diariamente y recepciona lo que pasa a su alrededor.

Uno de los desafíos presentados actualmente debido a la pandemia es que todas las personas deben usar mascarilla, por lo que su uso en la escuela es obligatorio, lo cual viene a ser un cambio total después de dos años de escuela virtual. Además, se tiene en cuenta que el horario de clase es una jornada de cinco horas, en la que se incluye tiempo de lonchera y recreo. Ante ello la docente menciona que pensó que tendría problemas al respecto; sin embargo

“No hay ningún problema con el uso de la mascarilla, él es super obediente, él no se saca la mascarilla a no ser que tú le digas, *Niño 1 lávate las manos para la lonchera* y él sabe que se tiene que sacar la mascarilla, solo ahí. Todo esto se ha logrado poco a poco junto a la compañía de la madre, sus indicaciones y las repeticiones constantes (rutinas)” (E1).

Esta situación no solo se reduce al aula o el colegio si no a otros espacios donde se realizan visitas de estudio o actividades extracurriculares, frente a la próxima visita de estudio a realizarse, la docente ha planificado conversar con la mamá del estudiante para saber si irá o no irá a la visita, y de ser el caso pedir apoyo a otra persona para evitar que el estudiante se desvíe por otro lado. Además, toda la semana anterior la docente estuvo mencionando en el salón que habría visita de estudio e irían a otro lugar fuera del colegio.

En la misma línea, en la ficha de observación se anotó que la docente anticipa los cambios a realizar a través de expresiones verbales, porque lo hace directamente hablando con él o previamente con su mamá para que reciba la indicación antes de estar en el colegio; sin embargo, no utiliza apoyo visual.

Por otro lado, la organización de su espacio es importante para evitar y/o disminuir distracciones durante la sesión de clase y así evitar momentos de incomodidad. Además, el lugar en el que se ubica permite que se trabaje con él de manera personalizada sin distraer a los demás estudiantes y que el mismo estudiante con condición TEA sea capaz de avanzar, entender y desarrollar la clase. En las tres clases observadas el estudiante mantiene su sitio que es la parte de atrás, la esquina

izquierda para evitar distractores. En su carpeta tiene su cartuchera en la cual tiene organizado todos sus materiales para su fácil uso durante la sesión de aprendizaje.

### 3.3.3. Estrategias para trabajar las hiper o hipo reacciones

Las personas con condición TEA tienden a ser hiper o hipo sensibles, lo cual significa que su umbral del dolor es más alto o más bajo, lo cual interviene en su aprendizaje y el entorno en el que se desarrolla (APA, 2013). Según el estudio realizado, en las entrevistas no se detectó que el estudiante presente hiper o hipo reacciones desde el punto de vista de la docente.

Por otro lado, durante las sesiones de aprendizaje se observó que se tiene presente el manejo de tiempos libres durante la sesión de aprendizaje en los cursos de matemática, comunicación y personal social. Lo anterior consiste en trabajar de manera personalizada con el estudiante por un momento, para luego brindarles espacios de descanso, es decir, dejar de avanzar la parte cognitiva. En este espacio permanece en su sitio con algún libro que escoja del estante o que la profesora le proporcione; a veces se mueve por el salón hasta que la docente le indica que vuelva a su lugar. Esta estrategia es usada por la docente para evitar que se agobie ante tanta tarea o que sienta que está sobrecargado, para que permanezca tranquilo en clases.

Por otro lado, no se realizan actividades psicomotrices que estimulen su aspecto sensorial durante las clases observadas. Aunque, se observa que en algunas oportunidades sus compañeros realizan movimientos como saltos, palmadas o corren saltando en el aula junto a él, para que vaya a su sitio. También, se observa que cuando el alumno presenta algunas estereotipias como aplaudir o realizar sonidos fuertes, se opta por acercarse para disminuir el ruido en el aula o enfocar su concentración en la clase y las actividades realizadas en la misma.

## CONCLUSIONES

1. Las estrategias docentes varían constantemente según el conocimiento que tienen los actores educativos y lo que estas personas están dispuestas a realizar para afrontar el reto de la educación inclusiva que se presenta a diario en las escuelas.
2. El rol docente respecto a los estudiantes con condición TEA varía dependiendo del diagnóstico brindado, donde se conocerá cuál es su condición y nivel de autismo, incluso si presenta alguna comorbilidad. Esto es importante para el docente porque necesita identificar las necesidades educativas y las fortalezas para trabajar con el estudiante.
3. Las diversas estrategias docentes van de la mano con el reconocimiento del lenguaje expresivo y comprensivo para que la docente brinde indicaciones y/o dicte la clase y generar la comunicación fluida. Esto permite que ambas partes se puedan comunicar y el mensaje se entienda en todo momento, por lo que, estas irán cambiando de acuerdo con el lenguaje expresivo del estudiante, como el uso de pictogramas o indicaciones precisas y claras.
4. Las estrategias docentes se desarrollan con mayor eficacia con el apoyo del SAANEE y la familia. Esto permite que la docente conozca a detalle las fortalezas y debilidades del estudiante para poder trabajarlas. Asimismo, le permite desarrollar e involucrarse en el proceso de aprendizaje del alumno.
5. Es importante que se siga la misma metodología de trabajo que se usa en la escuela, casa y terapias (cuando se da el caso) para evitar que el alumno confunda su rutina de aprendizaje, lo que complicaría su proceso de aprendizaje. Además, las estrategias docentes pueden ser cambiadas constantemente según el estudiante vaya cumpliendo con las metas.



## RECOMENDACIONES

1. En primer lugar, se recomienda que el rol docente respecto a un estudiante con Trastorno del Espectro Autista se debe centrar en conocer las características del mismo y aprender nuevas estrategias que permitan desarrollar y promover aprendizajes significativos en cada uno de los estudiantes.
2. En segundo lugar, se recomienda que la escuela tenga un plan de acción, el cual se involucre con la inclusión y brinde capacitaciones constantes sobre lo que es el trastorno del espectro autista, sobre todo, si se tiene conocimiento de que habrá algún estudiante con esa condición en la escuela. El objetivo de este es que la comunidad educativa esté preparada para atender de manera íntegra a las necesidades del estudiante con TEA.
3. En tercer lugar, se recomienda el trabajo conjunto con el personal del SAANEE, quienes son expertos en el tema y permitirán un mejor trabajo de estrategias de enseñanza hacia el estudiante.
4. En cuarto lugar, es recomendable fijar metas a corto plazo para trabajar con el estudiante, pues esto permitirá que el docente evalúe la eficacia del uso de sus estrategias y cambiarlas de ser necesario para seguir avanzando en su aprendizaje.
5. En quinto lugar, se recomienda tener en cuenta que cada estudiante con condición TEA es único, por lo que las estrategias señaladas en este trabajo pueden ser usadas como guías para el trabajo en el aula, sujeta a cambios según las necesidades encontradas en el alumno.

## REFERENCIAS

- Al-Shawwa, M., Abu-Naser, S. y Nasser, I. (2019). Artificial Neural Network for Diagnose Autism Spectrum Disorder. *International Journal of Academic Information Systems Research*, 3(2), 27-32. [https://www.researchgate.net/publication/331398314\\_Artificial\\_Neural\\_Network](https://www.researchgate.net/publication/331398314_Artificial_Neural_Network)
- American Psychiatric Association (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5a. ed).
- American Psychiatric Association (2018) *Suplemento del manual diagnóstico y estadístico de trastornos mentales*, quinta edición DSM - 5.
- Anadón, M. (2006). La recherche dite «qualitative»: de la dynamique de son évolution aux acquis indéniables et aux questionnements présents. *Recherches qualitatives*, 26(1), 5-31. AÑADIR DOI EN TODOS LOS ARTICULOS
- Andreou, M., y Skrimpa, V. (2020). Theory of Mind Deficits and Neurophysiological Operations in Autism Spectrum Disorders: A Review. *Brain sciences*, 10(6), 393. <https://doi.org/10.3390/brainsci10060393>
- Arboleda Quinde, M. (2021). Competencias docentes para la inclusión de niños con necesidades educativas especiales. [Tesis Maestría en Educación Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil]. <http://repositorio.ulvr.edu.ec/bitstream/44000/4369/1/TM-ULVR-0292.pdf>
- Azorín, C y Ainscow, M. (2018). Guiding schools on their journey towards inclusion. *International Journal of Inclusive Education*, 24(1), 58-76. <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1450900>
- Baixauli, I., Berenguer, C., Colomer, C. y Grau, D. (2017). Intervenciones para promover la comunicación social en niños con trastornos del espectro autista. *Revista de neurología*, 64(1), 39-44. doi: 10.33588/rn.64S01.2017013
- Bonilla, M. y Chaskel, R. (2016). Trastorno del espectro autista. *CCAP*, 15(1), 19 -29. [http://chamilo.cut.edu.mx:8080/document/PDF/Trastornos del aprendizaje/2.-Trastorno-espectro.pdf](http://chamilo.cut.edu.mx:8080/document/PDF/Trastornos_del_aprendizaje/2.-Trastorno-espectro.pdf)
- Decreto Supremo N° 001-2019-MIMP. Decreto Supremo que aprueba el “Plan Nacional para las Personas con Trastorno del Espectro Autista (TEA) 2019 - 2021” <https://busquedas.elperuano.pe/normaslegales/decreto-supremo-que-aprueba-el-plan-nacional-para-las-perso-decreto-supremo-n-001-2019-mimp->



investigación-acción). *RECIMUNDO*, 4(3), 163-173.  
[https://doi.org/10.26820/recimundo/4.\(3\).julio.2020.163-173](https://doi.org/10.26820/recimundo/4.(3).julio.2020.163-173)

Gundermann-Kroll, H. (2013). El método de los estudios de caso. En M. L. Tarre's (Ed.), *Observar, escuchar y comprender sobre la tradición cualitativa en la investigación* (p. 231-264). El Colegio de México-FLACSO México.

Hernández, P., Molina, A., Lacave, C., Rusu, C. y Toledano-González, A. (2022). Plan TEA: Supporting Planning and Anticipation for Children with ASD Attending Medical Appointments. *Applied Sciences*. 12(10), 5237. <https://doi.org/10.3390/app12105237>

Instituto Nacional de Salud Mental [INSM] (s.f.). *Guía para padres sobre el Trastorno del Espectro Autista*.

Lara, M. (2016). Trastorno del espectro autista su comorbilidad y estrategias de atención. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*, 9(2), 195 - 214. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/60>

Ley 28044 de 2003. Por la cual la Comisión Permanente del Congreso de la República ha dado la Ley general de educación. 29 de junio del 2003. [http://www.minedu.gob.pe/p/ley\\_general\\_de\\_educacion\\_28044.pdf](http://www.minedu.gob.pe/p/ley_general_de_educacion_28044.pdf)

Ley 29973 de 2012. Ley general de personas con discapacidad. 13 de diciembre de 2012. <https://www.mimp.gob.pe/Ley-general-de-la-Persona-con->

Ley 30150 de 2014. Ley de protección de las personas con trastorno del espectro autista (TEA). 8 de enero de 2014. <http://www.mimp.gob.pe/Proyecto-de-Reglamento-de-la-Ley-30150.pdf>

Ley 30797 de 2018. Ley que promueve la educación inclusiva. 19 de junio de 2018. <https://busquedas.elperuano.pe/normaslegales/ley>

Luaces, A. (2016). *Inclusión de los niños con TEA en escuelas regulares de Montevideo: la vivencia de los maestros*. Universidad de la República Uruguay.

Luque, D. (2014). Trastornos del desarrollo, discapacidad y necesidades educativas especiales: elementos psicoeducativos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1-14.

- Martos, J., Ayuda, R., Freire, S., Gonzalez, A., y Llorante, M. (2012). *Trastornos del espectro autista de alto funcionamiento / otra forma de aprender*. Ciencias de la Educación Preescolar y Especial.
- Meyer, D. y Gordon, D. (2014). *Universal Design for Learning: Theory and practice*. Center for Applied Special Technology, CAST.
- Mosquera, I. (2018). *Diseño universal para el aprendizaje (DUA): el camino hacia una educación inclusiva*. UNIR. <https://www.unir.net/educacion/revista/disenouniversal-de-aprendizaje-dua-el-camino-hacia-una-educacion-inclusiva/>
- Nolasco, M. (s.f.). *Estrategias de enseñanza en educación*. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. <https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/prepa4/n4/e8.html>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] (2015). Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa)
- Orozco, I. y Moriña, A. (2019). Prácticas Docentes para una Pedagogía Inclusiva en Educación Primaria: Escuchando las voces del Profesorado. *Aula Abierta*, 48 (3). 331-338. <https://doi.org/10.17811/rifie.48.3.2019.331-338>
- Quecedo, R., & Castaño, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de psicodidáctica*, (14), 5 - 39. <http://www.redalyc.org/pdf/175/17501402.pdf>
- Randall, M., Egberts, K., Samtani, A., Scholten, R., Hoo, L., Livingstone, N., Sterling-Levis, K., Woolfenden, S. y Williams, K (2018). Diagnostic tests for autism spectrum disorder (ASD) in preschool children (Review)
- Rivero, J. (2017). Las buenas prácticas en Educación Inclusiva y el rol docente. *Educación en contexto*. 3; 109-118. ISSN 2477-9296
- Rodríguez-Medina, J., Jiménez Ruiz, M. y Arias González, V. (2018). Mediación entre Iguales, Competencia Social y Relaciones Interpersonales de los Niños con TEA

- en la Escuela. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 32(3): 93-110. <https://www.redalyc.org/journal/274/27464623007/27464623007.pdf>
- Rogers, S., Dawson, G. y Vismara, L. (2018). *Atención temprana para su niño o niña con autismo. Cómo utilizar las actividades cotidianas para enseñar a los niños a conectar, comunicarse y aprender*. Autismo Ávila.
- Rubio, J., García, A. y López, J. (2013). Ocho estrategias imprescindibles en la intervención de los trastornos del espectro del autismo. *Revista de innovación y experiencias educativas de los Centros de Profesores y Recursos de la Provincia de Cáceres*, (12), 26-36. <https://redined.educacion.go>.
- Sampedro-Tobón, María Elena, González-González, Manuela, Vélez-Vieira, Susana, & Lemos-Hoyos, Mariantonia. (2013). Detección temprana en trastornos del espectro autista: una decisión responsable para un mejor pronóstico. *Boletín médico del Hospital Infantil de México*, 70(6), 456-466. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665-11462013000600006](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-11462013000600006)
- Sandoval, C. y Quispe, F. (2021). Estrategias docentes para la inclusión de niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en la escuela. *PLURIVERSIDAD*, (8), 127–143. <https://doi.org/10.31381/pluriversidad.v1i8.4584>
- Sandoval, C., Quispe, F. y Guillén, R. (2021). Comprensión de los cambios en la conceptualización del trastorno del espectro autista para la inclusión educativa. *REVISTAS ULIMA*. 24 (2), 27-47. <https://revistas.ulima.edu.pe/index.php/Persona/article/view/5562/5442>
- Sharma, S. R., Gonda, X., y Tarazi, F. I. (2018). Autism Spectrum Disorder: Classification, diagnosis, and therapy. *Pharmacology & Therapeutics*, 190, 91-104 doi: 10.1016/j.pharmthera.2018.05.007
- Simons, P. y Tupiño, L. (2019). *Propuesta de estrategias docentes basadas en disciplina positiva para la inclusión de niños con TEA en un aula del ciclo II de Educación Inicial*. [Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú]. <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/14350>

- Sturme y, P. y Dalfern, s. (2014). *The Effects of DSM5 Autism Diagnostic Criteria on Number of Individuals Diagnosed with Autism Spectrum Disorders: A Systematic Review*. *Rev J Autism Dev Disord* 1, 249–252. <https://doi.org/10.1007/s40489-014-0016-7>
- Tangviriyapaiboon, D., Sirithongthaworn, S., Apikomkon, H., Suyakong, Ch., Srikummoon, P. y Kawilapat, S. (2022). Development and psychometric evaluation of a Thai Diagnostic Autism Scale for the early diagnosis of autism spectrum disorder. *Autism research*, 15(2), 317-327. doi: 10.1002/aur.2631
- Tárraga-Mínguez, R. y Sanz-Cervera, P. (2018). ¿Qué estrategias de intervención funcionan en la educación de los niños con trastorno del espectro autista? *Revisión de evidencias en la literatura científica*, (7), 279-287.
- Teitelbaum, P. y Teitelbaum, O. (2012). *¿Tiene autismo tu bebe? Cómo detectar las primeras señales de autismo en los niños*. Obelisco.
- Tello, M. (2017). *El uso de los Recursos Didácticos utilizados por los docentes del CEBE FAP OMG en la enseñanza de habilidades comunicativas a los niños con Trastorno del Espectro Autista en el área de Comunicación*. [Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú] <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/9790>
- Tello, E. (2019). Análisis de los principales factores que influyen en la actitud docente frente a la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad en el aprendizaje en aulas regulares de nivel primario de una I.E pública del distrito de Pueblo Libre. [Tesis de Licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú]. [http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/TELLO\\_ASENCIO\\_EVELYN\\_JOANNA.pdf](http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/TELLO_ASENCIO_EVELYN_JOANNA.pdf)
- Tinto Arandes, J. A. (2013) El análisis de contenido como herramienta de utilidad para la realización de una investigación descriptiva. Un ejemplo de aplicación práctica utilizado para conocer las investigaciones realizadas sobre la imagen de marca de España y el efecto país de origen. *Provincia*, (29), 135-173 Universidad de los Andes Mérida, Venezuela. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55530465007>
- Valdez, D. (2010). *Ayudas para aprender. trastornos del desarrollo y prácticas inclusivas*. Editorial Paidós Saicf.

- Valdez, D. (2016a). *Ayudas para aprender trastornos del desarrollo y prácticas inclusivas*. Editorial Paidós
- Valdez, D. (2016b). *Autismos: estrategias de intervención entre lo clínico y lo educativo*. Editorial Paidós
- Valdez, D. (2019). *Autismo, cómo crear contextos amigables*. Editorial Paidós.
- Valdez, D. y Ruggieri, V. (2011). *Autismo del diagnóstico al tratamiento*. Editorial Paidós Saicf.
- Vazquez-Vazquez, T., García-Herrera, D., Ochoa-Encalada, S. y Erazo-Álvarez, J. (2020). Estrategias didácticas para trabajar con niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA). *Revista arbitrada interdisciplinaria KOINONIA*, (1). 590–610,
- Vernhet, C., Dellapiazza, F., Blanc, N., Cousson-Gélie, F., Miot, S., Roeyers, H., y Baghdadli, A. (2019). Coping strategies of parents of children with autism spectrum disorder: a systematic review. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 28 (6), 747-758. doi:10.1007/s00787-018-1183-3
- Vidriales, R., Cuesta, J., Plaza, M. y Hernández, C. (2015). Personas con Trastorno del Espectro del Autismo con necesidades intensas y generalizadas de apoyo: estrategias para mejorar su calidad de vida. *Revista Española de Discapacidad*, 3 (2), 101-115. <http://dx.doi.org/10.5569/2340-5104.03.02.06>
- Yin, H., Huang, S. y Chi Kin Lee, J. (2017). Choose your strategy wisely: Examining the relationships between emotional labor in teaching and teacher efficacy in Hong Kong primary school. *Teaching and Teacher Education*, 66, 127-136. doi: 10.1016/j.tate.2017.04.006.

## ANEXOS

### ANEXO 1: Matriz De Consistencia

<b>TEMA</b>	Estrategias docentes para incluir a estudiantes con TEA
-------------	---



<b>TÍTULO TENTATIVO</b>	Estrategias docentes para incluir a un estudiante con Trastorno del Espectro Autista del sexto grado de primaria de una institución educativa pública		
<b>PREGUNTA PROBLEMA</b>	¿Cuáles son las estrategias docentes empleadas para incluir a un estudiante con Trastorno del Espectro Autista del sexto grado de primaria de una institución educativa pública?		
<b>OBJETIVO GENERAL</b>	Analizar las estrategias docentes para incluir a un estudiante con Trastorno del Espectro Autista del sexto grado de primaria de una institución educativa pública	<b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b>	Describir el rol docente con un estudiante con Trastorno del Espectro Autista del sexto grado de primaria de una institución educativa pública.
			Describir las estrategias docentes para incluir a un estudiante con Trastorno del Espectro Autista del sexto grado de primaria de una institución educativa pública.

Objetivos específicos	Categorías	Subcategorías	Técnicas e instrumentos de recojo de información
Describir el rol docente con un estudiante con Trastorno del Espectro Autista del sexto grado de primaria de una institución educativa pública.	Rol docente	Necesidades educativas del estudiante con TEA Acciones pedagógicas Barreras metodológicas en la inclusión Evaluación de aprendizajes Trabajo en equipo con los actores educativos	<b>Técnica:</b> Entrevista semiestructurada  <b>Instrumento:</b> Guion de entrevista semiestructurada  <b>Técnica:</b> Observación  <b>Instrumento:</b> Ficha de observación

Describir las estrategias docentes para incluir a un estudiante con Trastorno del Espectro Autista de una institución educativa pública.	Estrategias para favorecer la comunicación e interacción social en niños con TEA	Estrategias para favorecer las competencias sociales Estrategias para favorecer el lenguaje expresivo y comprensivo Estrategias para favorecer la teoría de la mente	<b>Técnica:</b> Entrevista semiestructurada  <b>Instrumento:</b> Guion de entrevista
	Estrategias para atender los intereses y comportamientos repetitivos y restringidos	Estrategias para atender las conversaciones y los temas repetitivos Estrategias para trabajar la adherencia a las rutinas Estrategias frente a las hiper o hipo reacciones	<b>Técnica:</b> Observación  <b>Instrumento:</b> Ficha de observación

## ANEXO 2: Diseño De Entrevista Semiestructurada

### Diseño De La Entrevista Para Investigación

**Nombre del proyecto:** Estrategias docentes para incluir a un estudiante con el Trastorno del Espectro Autista del sexto grado de primaria de una Institución Educativa Pública

#### 1. Objetivo de la Entrevista:

Recoger las estrategias docentes empleadas para incluir a un estudiante con Trastorno del Espectro Autista del sexto grado de primaria de una institución educativa pública

#### 2. Tipo de entrevista:

Entrevista semiestructurada

### 3. Fuente:

Se entrevistará a 1 docente de educación primaria que enseña todos los cursos al sexto grado de primaria en un aula constituida por 23 estudiantes. El requisito es que el aula tenga al menos a un estudiante con condición TEA.

### 4. Duración:

De 40 a 60 minutos.

### 5. Lugar y fechas:

A través de una videollamada utilizando la plataforma de Zoom el domingo 12 de junio

## PROTOCOLO DE ENTREVISTA

### I. Introducción a la entrevista

- Saludo preliminar
- Explicación del propósito de la entrevista
- Explicación del objetivo de la investigación
- Información sobre la grabación en video de la entrevista
- Reiteración sobre la confidencialidad de la información

### II. Datos Generales

- Entrevista N°: \_\_\_\_
- Sexo: \_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_
- Categoría laboral: Tiempo parcial \_\_\_\_ Tiempo completo \_\_\_\_
- Área de trabajo:
  - Solamente docente \_\_\_\_
  - Docente con cargo de docencia y cargo administrativo \_\_\_\_
  - Docente con cargo de docencia y que también trabaja en empresa  
\_\_\_\_\_
- Tiempo de cargo docente: \_\_\_\_

### III. Guía de entrevista

Objetivos específicos	Categorías de estudio	Subcategorías	Preguntas
<b>Describir el rol docente con un estudiante con Trastorno del Espectro Autista del sexto grado de primaria de una institución educativa pública.</b>	<b>Rol docente</b>	Necesidades educativas del estudiante con TEA	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Usted tiene en el aula un niño con condición TEA, quisiera que me cuente: ¿cómo es él?, ¿cuáles son sus características y potencialidades?</li> <li>2. Quisiera pedirle que me describa con ejemplos como es la funcionalidad del niño en la cotidianidad del aula. ¿Qué otras necesidades educativas usted ha encontrado en el estudiante?</li> </ol>
		Acciones pedagógicas	<ol style="list-style-type: none"> <li>3. ¿Tiene un plan de acción para la inclusión en la escuela?</li> <li>4. ¿Qué acciones pedagógicas ha realizado para lograr que el estudiante con TEA logre aprendizajes?</li> </ol>
		Barreras metodológicas en la inclusión	<ol style="list-style-type: none"> <li>5. ¿Qué barreras metodológicas ha encontrado para atender al estudiante con TEA?</li> </ol>
		Evaluación de aprendizajes	<ol style="list-style-type: none"> <li>6. ¿Cómo aprende el niño? Me puede brindar ejemplos.</li> <li>7. ¿Cómo evalúa los aprendizajes de su estudiante con condición TEA?</li> </ol>

		<p>Trabajo en equipo con los actores educativos</p>	<p>8. ¿Recibe algún tipo de ayuda de parte del SAANEE para atender al estudiante con TEA? ¿Qué tipo de ayuda recibe? ¿Cómo la emplea?</p> <p>9. ¿Recibe algún tipo de ayuda de parte de la familia del niño con TEA para atenderlo? ¿Qué tipo de ayuda recibe? ¿Cómo la emplea?</p> <p>10. ¿Recibe algún tipo de apoyo por parte del personal directivo o docentes para atender al estudiante con TEA? ¿Qué tipo de ayuda recibe? ¿Cómo la emplea?</p>
<p><b>Describir las estrategias docentes para incluir a un estudiante con Trastorno del Espectro Autista del sexto grado de primaria de una institución educativa pública.</b></p>	<p>Estrategias para favorecer la comunicación e interacción social en niños con TEA</p>	<p>Estrategias para favorecer las competencias sociales</p>	<p>11. Partiendo del concepto de que las competencias sociales son: Habilidades y capacidades que permiten al ser humano manejarse de manera positiva en todos los ámbitos de su vida. ¿Qué estrategias emplea para desarrollarlas en su estudiante con condición TEA?</p> <p>12. ¿Qué estrategias emplea para apoyar al niño en la relación que establece con compañeros?</p> <p>13. ¿Qué estrategias emplea para apoyar al niño para que participe en las diferentes actividades que</p>

			realiza con compañeros y en los juegos?
		Estrategias para favorecer el lenguaje expresivo y comprensivo	14. Partiendo del concepto de que el lenguaje expresivo y comprensivo hace referencia al uso y la comprensión del lenguaje para poder relacionarse con los otros ¿Qué estrategias emplea para desarrollar el lenguaje expresivo y comprensivo de su estudiante con TEA?
		Estrategias para favorecer la teoría de la mente	15. Partiendo del concepto de que la teoría de la mente se refiere a la habilidad para comprender y predecir la conducta de otras personas, sus conocimientos, sus intenciones y sus creencias ¿Qué estrategias emplea para desarrollarlas en su estudiante con TEA?
	Estrategias para atender los intereses y comportamientos	Estrategias para atender las conversaciones y los temas repetitivos	16. Partiendo del concepto de que las conversaciones y temas repetitivos ocurren cuando el estudiante está interesado en un tema en específico y habla de ello cada vez que tiene

	os repetitivos y restringidos		oportunidad ¿Qué estrategias emplea para controlarlas?
		Estrategias para trabajar la adherencia a las rutinas	17. Partiendo de la importancia de tener rutinas con estudiantes con TEA debido a su inflexibilidad ¿Qué estrategias emplea para desarrollarlas?

#### IV. Cierre y despedida

- Comentario adicional del informante
- Agradecimiento y despedida

#### ANEXO 3: Diseño De Ficha de Observación

##### Diseño De Ficha De Observación

**Nombre del proyecto:** Estrategias docentes para incluir a un estudiante con el Trastorno del Espectro Autista del sexto grado de primaria de una Institución Educativa Pública

- 1. Objetivo de la observación:** Recoger las estrategias docentes empleadas para incluir a un estudiante con Trastorno del Espectro Autista del sexto grado de primaria de una institución educativa pública.
- 2. Tipo de observación:** Observación no participante
- 3. Fuente:** Se observará 03 clases dictadas por la docente, las cuales serán matemática, comunicación y personal social donde se recogerá información según los criterios a considerar.
- 4. Duración:** De 1 a 2 horas pedagógicas por cada curso

**5. Lugar y fechas:** En el salón de clases de sexto grado del nivel primario durante el mes de junio del 2022 (14, 16 y 21)

### Guía De Observación

- **Datos generales del observador:**

- Nombre y apellido:
- Institución a la que pertenece:

- **Datos generales del grupo o persona (s) a observar:**

- Curso:
- Fecha:
- Tiempo de observación:

- **Objetivo de la observación**

Identificar las estrategias utilizadas en la práctica docente para promover la inclusión en estudiantes con condición TEA

- **Aspectos por observar:**

Criterios para identificar

OBJETIVO ESPECÍFICO	CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	CRITERIOS	CUMPLIÓ		OBSERVACIONES
				SI	NO	
Describir el rol docente con un estudiante con Trastorno del Espectro Autista del sexto grado de primaria de una institución	Rol docente	Necesidades educativas del estudiante con TEA	El docente tiene un registro de observación del estudiante			
			Identifica cuál es la dificultad que tiene para entender la clase			
		Acciones pedagógicas	Fomenta la participación			



educativa pública			del estudiante durante la clase			
		Barreras metodológicas en la inclusión	Atiende a alguna barrera metodológica presentada por el estudiante con TEA durante la clase			
			El docente media el aprendizaje del niño, lo apoya, infiere y anticipa la acción.			
		Evaluación de aprendizajes	Realiza la evaluación en forma oral o escrita al estudiante con TEA teniendo en cuenta la adaptación curricular			
		Trabajo en equipo con los actores educativos	Utiliza fichas adaptadas brindadas por el SAANEE			
			Evidencia el trabajo conjunto con la familia			

			(indicaciones previas)			
<p>Describir las estrategias docentes para incluir a un estudiante con Trastorno del Espectro Autista del sexto grado de primaria de una institución educativa pública</p>	<p>Estrategias para favorecer la comunicación e interacción social en niños con TEA</p>	<p>Estrategias para favorecer las competencias sociales</p>	<p>Utiliza apoyos visuales durante la sesión de aprendizaje</p>			
			<p>El docente facilita momentos de interacción con pares en contextos didácticos y libres.</p>			
		<p>Utiliza intervenciones mediadas por pares</p>				
		<p>Estrategias para favorecer el lenguaje expresivo y comprensivo</p>	<p>Utiliza sistemas aumentativos y alternativos de comunicación (SAAC) durante la sesión de aprendizaje</p>			
	<p>El docente brinda oportunidades para que el niño se exprese</p>					
	<p>Utiliza expresiones</p>					

			verbales y no verbales durante la sesión de aprendizaje			
		Estrategias para favorecer la teoría de la mente	Utiliza video Modelaje durante la sesión de aprendizaje			
			Utiliza historias sociales o comic-strip conversations durante la sesión de aprendizaje			
Estrategias para atender los intereses y comportamientos repetitivos y restringidos	Estrategias para atender las conversaciones y los temas repetitivos		Utiliza agendas visuales en el aula			
			Utiliza historias sociales durante la sesión de aprendizaje			
	Estrategias para trabajar la adherencia a las rutinas		Anticipa con expresiones verbales los cambios a realizar de ser necesario			
			Anticipa con apoyos visuales			

			los cambios a realizar de ser necesario			
			Tiene organizado el espacio en el que se encuentra para disminuir la presencia de distractores (espacio suficiente y evita decoración excesiva)			
		Estrategias frente a las hiper o hipo reacciones	Maneja tiempos libres durante la sesión de aprendizaje			
			Realiza actividades psicomotrices que estimulan su aspecto sensorial			

#### **ANEXO 4: Carta De Consentimiento Informado Para Docentes**

Protocolo de consentimiento informado para docentes

Estimada participante,

Le pedimos su apoyo en la realización de una investigación conducida por Lucía Del Pilar Virú Oviden, estudiante de la facultad de educación, en la especialidad de Educación Primaria. La investigación, denominada “Estrategias docentes para incluir a un estudiante con Trastorno del Espectro Autista del sexto grado de primaria de una institución educativa pública”, tiene como propósito analizar las estrategias docentes para incluir a un estudiante con trastorno del espectro autista del sexto grado de primaria de una institución educativa pública.

Se le ha contactado a usted en calidad de docente del grado. Si usted accede a participar en esta entrevista, se le solicitará responder diversas preguntas sobre el tema antes mencionado, lo que tomará aproximadamente 60 minutos. La información obtenida será únicamente utilizada para la elaboración de un artículo académico.

Se brinda la opción de realizar la entrevista de manera presencial o de manera virtual a través de la plataforma zoom. Para recolectar la información adecuadamente se solicita su autorización para grabar la conversación. La grabación (audio y/o vídeo) y las notas de las entrevistas serán almacenadas únicamente por la investigadora en su computadora personal, luego de haber publicado la investigación, y solamente ella tendrá acceso a la misma. Al finalizar este periodo, la información será borrada.

Su participación en la investigación es completamente voluntaria. Usted puede interrumpir la misma en cualquier momento, sin que ello genere ningún perjuicio. Además, si tuviera alguna consulta sobre la investigación, puede formularla cuando lo estime conveniente, a fin de clarificarla oportunamente.

Al concluir la investigación, si usted brinda su correo electrónico, le enviaremos un informe ejecutivo con los resultados de la investigación a su correo electrónico.

En caso de tener alguna duda sobre la investigación, puede comunicarse al siguiente correo electrónico: [lucia.viru@pucp.edu.pe](mailto:lucia.viru@pucp.edu.pe) o al número 916678997. Además, el estudio respeta los principios éticos de la investigación de la universidad, como responsabilidad; beneficencia, no maleficencia e integridad científica.

Yo, \_\_\_\_\_, doy mi consentimiento para participar en el estudio y autorizo que mi información se utilice en este.

Asimismo, estoy de acuerdo que mi identidad sea tratada de manera **confidencial**, es decir, que en la investigación **no** se hará ninguna referencia expresa de mi nombre y la investigadora utilizará un código de identificación o pseudónimo. Finalmente, entiendo que recibiré una copia de este protocolo de consentimiento informado.

---

Nombre completo de la participante

Firma

Fecha

Correo electrónico del participante:

---



---

Nombre de la Investigadora responsable

Firma

Fecha

#### ANEXO 5: Matriz Comparativa De Entrevista:

Categorías de estudio	Subcategorías	Preguntas	Respuestas
Rol docente	Necesidades educativas del estudiante con TEA	1. Usted tiene en el aula un niño con condición TEA, quisiera que me cuente: ¿cómo es él?, ¿cuáles son sus características y potencialidades?	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Controla ciertas emociones en las que a veces por momentos quiere hacer bulla o pararse, pero si uno le da la indicación pues él obedece y en cuanto a sus potencialidades está dispuesto a aprender</li> <li>● Maneja lo que es la lectura, tiene una</li> </ul>

			<p>lectura fluida con ciertas limitaciones, pero muchas veces mejores que otros niños de básica regular.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Puede estar solo, él no se hace problemas. Solo o en grupo y en grupo igual no causa incomodidad para nada.</li> <li>● Él está predispuesto a todas las indicaciones que uno le puede dar.</li> </ul>
		<p>2. Quisiera pedirle que me describa con ejemplos como es la funcionalidad del niño en la cotidianidad del aula. ¿Qué otras necesidades educativas usted ha encontrado en el estudiante?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● En lo que es comprensión él es bastante literal y con imágenes él lo hace, más allá no le vas a pedir porque no lo va a hacer</li> <li>● Le decía que no sale de sumas y restas y por ahí la multiplicación con sumas, no entiende lo que es la multiplicación.</li> </ul>
	Acciones pedagógicas	<p>3. ¿Tiene un plan de acción para la inclusión en la escuela?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Bueno el plan de acción propiamente de la institución educativa para la atención de los niños no la hay, estamos abiertos por lo</li> </ul>

			<p>que es el derecho a la inclusión y para ello tenemos el apoyo del SAANEE para que nos brinde las estrategias a nosotras las maestras porque no todas conocemos las condiciones con las que vienen los niños.</p>
		<p>4. ¿Qué acciones pedagógicas ha realizado para lograr que el estudiante con TEA logre aprendizajes?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Lectura, asociación con imágenes, en matemática es contar figuras porque estamos con él con sumas y restas con imágenes, si uno le dice que esponga él lo va a hacer, si le dice que señale previa anticipación con él, él lo va a hacer.</li> <li>● Lo visual, las fichas bastante grandes, visuales, para que él pueda apreciar y responder lo que se le pide y anticiparse con él en cuanto a los materiales.</li> <li>● He seguido las instrucciones de la especialista que es el</li> </ul>



			<p>hablarle a él directamente, el ambiente también he tratado de que sea para él bastante tranquilo se podría decir, aunque él tolera el ruido.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Las indicaciones siempre son apropiadas porque hay cositas que él aprende y muchas veces son acciones que sus compañeros le enseñan.</li> </ul>
	<p>Barreras metodológicas en la inclusión</p>	<p>5. ¿Qué barreras metodológicas ha encontrado para atender al estudiante con TEA?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No sale de sumas y restas y por ahí la multiplicación con sumas, no entiende lo que es la multiplicación y me ha dicho que tampoco lo va a entender pero que sí de cierta manera va a ser la parte memorística con él, un poco porque tampoco se le puede pedir mucho y me dijo que, si se va a poder avanzar un poco la multiplicación y que por ahí se puede apuntar a la división, pero si</li> </ul>

			<p>siguiendo lo de las imágenes y repeticiones</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• En lo que es comprensión él es bastante literal y con imágenes él lo hace, más allá no le vas a pedir porque no lo va a hacer entonces por ahí no veo una limitación según la especialista.</li> <li>• Todavía cuesta un poquito, nuevamente está en lo que es la parte ... cómo él no es consciente de lo que hace entonces estoy viendo que hay cositas que hay que hacerle un seguimiento para llamarle así.</li> </ul>
Evaluación de aprendizajes		<p>6. ¿Cómo aprende el niño? Me puede brindar ejemplos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El aspecto visual yo creo que también la parte del concreto que todavía no lo hemos trabajado mucho.</li> <li>• Hemos trabajado en la base 10, hemos agrupado cuando entrábamos a la multiplicación recuerdo, Y si él con las</li> </ul>

			<p>indicaciones él agrupa de 2 o cuenta cuántos hay y ahí va viendo. Esa vez me pude dar cuenta que él es más de poder ver, tocar, si responde.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Él sabe, dentro de su estándar que él debe tener según la especialista, el responde, entonces en base a eso se le evalúa.</li> </ul>
		<p>7. ¿Cómo evalúa los aprendizajes de su estudiante con condición TEA?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La evaluación no solamente es cognitiva sino también las actitudes y aptitudes.</li> <li>• Sabemos en lo que es matemática hasta donde tiene que llegar, lo que es comunicación, cuanto por ahí nos trazamos como meta en este año, en cada curso que es lo básico como matemática, comunicación, personal social y ciencia.</li> <li>• Evaluación diferenciada de acuerdo a lo que él pueda lograr. Por ejemplo, el DUA (Diseño universal de</li> </ul>

			<p>aprendizaje) en el cual no debe haber repitencia, dice que ningún niño se debe quedar, que todos de acuerdo a sus limitaciones, habilidades deben de avanzar y más aún el que tiene la condición.</p>
<p>Trabajo en equipo con los actores educativos</p>		<p>8. ¿Recibe algún tipo de ayuda de parte del SAANEE para atender al estudiante con TEA? ¿Qué tipo de ayuda recibe? ¿Cómo la emplea?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Para ello tenemos el apoyo del SAANEE para que nos brinde las estrategias a nosotras las maestras porque no todas conocemos las condiciones con las que vienen los niños.</li> <li>• La señorita del SAANEE le viene haciendo un seguimiento desde que llegó al colegio y es con la misma que se trabaja. Ella se comunica conmigo, me brinda las estrategias ya sea verbales y por escrito y me facilita el material, cada semana viene y me pregunta cómo ha sido el avance, cómo están y todo eso. Ella</li> </ul>

			<p>viene una vez a la semana y también me brinda el asesoramiento y virtualmente los materiales.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● No conozco mucho las estrategias para trabajar con niños con la condición de Niño 1, pero ahí vamos con ella. Para mí es un gran apoyo y yo creo que para todas las profesoras del colegio.</li> </ul>
		<p>9. ¿Recibe algún tipo de ayuda de parte de la familia del niño con TEA para atenderlo? ¿Qué tipo de ayuda recibe? ¿Cómo la emplea?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● La mamá de Niño 1 lo tiene en terapia desde los 2 o 3 años, entonces si él es así no es realmente porque su condición lo indica, él es un niño bastante preparado para su condición, bastante preparado. Ella siempre está dispuesta para el apoyo.</li> <li>● Su mamá desde pequeño lo ha reforzado y lo sigue cultivando para que él pueda ser el niño que es, realmente un niño bastante</li> </ul>

			<p>amoroso, bastante tierno y comprensivo, el apoyo de su mamá está a mil.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Su mamá está pendiente, todos los días ella me pregunta, ya sea en la mañana, en la tarde o en la noche ¿Cómo está Niño 1 miss? “Está llevando esto”. Ella me indica porque él no lo va a dar. Miss abra la mochila ahí está llevando tal cosa, ¡Miss para mañana está bien esto? Ella siempre está pendiente de él, igualmente cualquier cosa que por ahí se me olvido decirle le mando el mensaje y listo, hay una comunicación bastante fluida con su mamá.</li> </ul>
		<p>10. ¿Recibe algún tipo de apoyo por parte del personal directivo o docentes para atender al estudiante con TEA? ¿Qué tipo de</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La parte directiva siempre está abierta para cualquier diálogo, eso sí. creo que el camino va más con la especialista y la mamá,</li> </ul>

		<p>ayuda recibe? ¿Cómo la emplea?</p>	<p>por ello no ha habido motivo.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El personal administrativo es bastante solidario, muy buenas personas que lo conocen, ellos están abiertos para cualquier cosa que observan, dicen y también lo están mirando, lo están viendo cuando no estoy y me lo dicen, si hay el apoyo y están pendiente a él, siempre lo están mirando.</li> </ul>
<p>Estrategias para favorecer la comunicación e interacción social en niños con TEA</p>	<p>Estrategias para favorecer las competencias sociales</p>	<p>11. Partiendo del concepto de que las competencias sociales son: Habilidades y capacidades que permiten al ser humano manejarse de manera positiva en todos los ámbitos de su vida. ¿Qué estrategias emplea para desarrollarlas en su estudiante con condición TEA?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que él se reconozca como persona en el caso de las competencias personal social, que sea solidario, sea tolerante.</li> <li>• Las exigencias de acuerdo al nivel que tiene, no le puedo pedir más; y las instrucciones de forma apropiada y las normas de convivencia son básicas para todos, incluido él.</li> <li>• Él acepta todo y se integra de esa manera,</li> </ul>

			<p>no es como otros niños que no lo desean.</p>
		<p>12. ¿Qué estrategias emplea para apoyar al niño en la relación que establece con compañeros?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Si hablarles bastante con ellos (compañeros), también mostrarles videos acerca de cómo deben ser empáticos con niños con ciertas condiciones para que lo puedan entender.</li> <li>● El colegio ha tenido charlas educativas, escuela de padres en las que se ha tocado estos temas, no solo con los padres sino con los niños para que puedan conocerlo y entenderlo a él. Con esto se ha tratado de sensibilizar a los niños y ver cuál es la importancia de poder entenderlos y ser tolerantes con niños que tengan esta condición.</li> </ul>



		<p>13. ¿Qué estrategias emplea para apoyar al niño para que participe en las diferentes actividades que realiza con compañeros y en los juegos?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En educación física él hace ejercicio, pero no se involucra tanto porque muchas veces no entiende. Es la indicación de algún juego por ejemplo formarse de 3. Pero él está dando vueltas por todo el patio, pero sus compañeros "Niño1" lo agarran de a tres y él acepta. Luego alguien en el medio y él sigue dando vueltas y vueltas, pero si alguien le dice "Niño 1 ingresa" él ingresa, él acepta todo y se integra de esa manera, no es como otros niños que no lo desean. Tampoco demuestra agresividad o una respuesta negativa frente a sus compañeros o la docente.</li> </ul>
--	--	---	---

	<p>Estrategias para favorecer el lenguaje expresivo y comprensivo</p>	<p>14. Partiendo del concepto de que el lenguaje expresivo y comprensivo hace referencia al uso y la comprensión del lenguaje para poder relacionarse con los otros ¿Qué estrategias emplea para desarrollar el lenguaje expresivo y comprensivo de su estudiante con TEA?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En su lenguaje tiene cierta dificultad, él no lanza oraciones ni frases, muchas veces palabras, lo dice así.</li> <li>• Sus compañeros han aprendido su lenguaje expresivo y le dicen “Niño 1 préstame” y a veces lo piensa o no quiere porque su mamá le indica que es de él y no presta. Entonces yo tengo que dar la indicación “Niño 1 préstale” y ya está.</li> </ul>
	<p>Estrategias para favorecer la teoría de la mente</p>	<p>15. Partiendo del concepto de que la teoría de la mente se refiere a la habilidad para comprender y predecir la conducta de otras personas, sus conocimientos, sus intenciones y sus creencias ¿Qué estrategias emplea para desarrollarlas en su estudiante con TEA?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La especialista me dijo que él no va a hacer ese tipo de asociaciones, no va a inferir, no lo va a hacer en ningún momento.</li> <li>• Cuando él no entiende la pregunta él te vuelve a repetir eso. Por ejemplo, si tú le preguntas “¿qué comiste ayer?” no te contesta “¿Niño 1, que comiste ayer?” y él dice “qué comí ayer”, te repite porque no</li> </ul>

			<p>entendió y piensa que le estás diciendo algo que tiene que repetir y la especialista me ha dicho que es algo que él no lo va a poder hacer.</p>
<p>Estrategias para atender los intereses y comportamientos repetitivos y restringidos</p>	<p>Estrategias para atender las conversaciones y los temas repetitivos</p>	<p>16. Partiendo del concepto de que las conversaciones y temas repetitivos ocurren cuando el estudiante está interesado en un tema en específico y habla de ello cada vez que tiene oportunidad ¿Qué estrategias emplea para controlarlas?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lo repetitivo con él, él se encaja así, se encaja en una sola. Que tú le dices que va a trabajar con una profesora y él se encaja con ese nombre y quien venga le dice ese nombre. Entonces a él hay que decirle porque muchas veces me llama a mí con otro nombre y tengo que decirle “No, hoy día trabajas con Miss 1” y vuelve a repetirme el otro nombre “Niño 1, yo soy Miss 1” después de que le repito y le repito ya dice “Miss 1” entonces es eso, lo repetitivo con él, es solamente repetirle para que tome en cuenta que no es esto si no el otro</li> </ul>

	<p>Estrategias para trabajar la adherencia a las rutinas</p>	<p>17. Partiendo de la importancia de tener rutinas con estudiantes con TEA debido a su inflexibilidad ¿Qué estrategias emplea para desarrollarlas?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Con él es la indicación constante, más que saberlo yo creo que él ya lo memorizó, ya lo interiorizó y ya lo recepcionó y está en él.</li> <li>● Veo que no hay ningún problema con el uso de la mascarilla, él es super obediente, él no se saca la mascarilla a no ser que tú le digas “Niño 1 lávate las manos para la lonchera” y él sabe que se tiene que sacar la mascarilla, solo ahí.</li> <li>● Yo también asumo que en casa su mamá ya lo ha estado diciendo y todo eso y no ha causado ningún problema con estos cambios de protocolo, para nada.</li> <li>● Respecto a un próximo paseo voy a conversar con su mamá si realmente él va a ir solo, pero ese solo voy a tener que requerir el apoyo de alguien que lo acompañe porque él</li> </ul>
--	--	---	---

			puede desviarse del camino en algún momento, es muy inconsciente de eso. Va a tener que ir alguien de la mano con él.
--	--	--	---

### ANEXO 6: Matriz Comparativa De Observación:

En cada curso se pondrá si cumplen o no con los criterios y se colocará las observaciones por curso. Se tiene en cuenta que Matemática se representa con "M", Comunicación con "C" y Personal social con "PS"

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	CRITERIOS	CURSOS			OBSERVACIONES
			M	C	PS	
Rol docente	Necesidades educativas del estudiante con TEA	El docente tiene un registro de observación del estudiante	SI	SI	SI	
		Identifica cuál es la dificultad que tiene para entender la clase	SI	SI	SI	PS: El problema está relacionado con la teoría de la mente.
	Acciones pedagógicas	Fomenta la participación del estudiante durante la clase	SI	NO	SI	C: Solo es para que lea alguna parte del texto. PS: Preguntas simples o que lea el texto.
	Barreras metodológicas	Atiende a alguna barrera metodológica presentada	SI	SI	SI	PS: Cuando se desespera al realizar una

	as en la inclusión	por el estudiante con TEA durante la clase				actividad nueva se acerca a él y le explica que lo tome con calma y explica el proceso a realizar.
Evaluación de aprendizajes		El docente media el aprendizaje del niño, lo apoya, infiere y anticipa la acción.	NO	NO	NO	M: Debido a la cantidad de alumnos la docente no logra anticipar las acciones o apoyarlo de manera continua.
		Realiza la evaluación en forma oral o escrita al estudiante con TEA teniendo en cuenta la adaptación curricular	SI	SI	SI	M: La realiza de forma escrita en un trabajo más personalizado. C y PS: Lo hace de manera oral a través de preguntas sencillas.
Trabajo en equipo con los actores educativos		Utiliza fichas adaptadas brindadas por el SAANEE	SI	SI	NO	M: Respecto a los temas que va trabajando y con letra grande C: Le brinda fichas de texto y preguntas según su nivel.
		Evidencia el trabajo conjunto con la familia (indicaciones previas)	SI	SI	SI	M, C y PS: La comunicación se da vía WhatsApp y la agenda para

						mandar el material indicado.
Estrategias para favorecer la comunicación e interacción social en niños con TEA	Estrategias para favorecer las competencias sociales	Utiliza apoyos visuales durante la sesión de aprendizaje	NO	NO	NO	M: Solo utiliza la ficha y ejemplos orales. M y C: A través de fichas del SAANEE.
		El docente facilita momentos de interacción con pares en contextos didácticos y libres.	SI	NO	SI	M: Lo ubica en distintos grupos para que trabaje con ellos siguiendo indicaciones
		Utiliza intervenciones mediadas por pares	NO	NO	NO	M, C y PS: Los mismos estudiantes se acercan voluntariamente a él en algún momento de la clase.
	Estrategias para favorecer el lenguaje expresivo y comprensivo	Utiliza sistemas aumentativos y alternativos de comunicación (SAAC) durante la sesión de aprendizaje	NO	NO	NO	Las imágenes que se le brinda están presentes en las fichas brindadas por el SAANEE
		El docente brinda oportunidades para que el niño se exprese	SI	SI	NO	M: Le realiza preguntas de manera oral sobre sumas y restas C: Realizar preguntas directamente hacia él respecto a la ficha trabajada o leerla.

		Utiliza expresiones verbales y no verbales durante la sesión de aprendizaje	SI	SI	SI	C: Usa las expresiones verbales con mayor frecuencia
	Estrategias para favorecer la teoría de la mente	Utiliza video Modelaje durante la sesión de aprendizaje	NO	NO	NO	
		Utiliza historias sociales o comic-strip conversations durante la sesión de aprendizaje	NO	NO	NO	
Estrategias para atender los intereses y comportamientos repetitivos y restringidos	Estrategias para atender las conversaciones y los temas repetitivos	Utiliza agendas visuales en el aula	NO	NO	NO	Solo se tiene como referencia la lista de asistencia.
		Utiliza historias sociales durante la sesión de aprendizaje	NO	NO	NO	
	Estrategias para trabajar la adherencia a las rutinas	Anticipa con expresiones verbales los cambios a realizar de ser necesario	SI	NO	SI	Se lo menciona a él o habla previamente con su mamá para que se lo comuniquen en casa.
		Anticipa con apoyos visuales los cambios a realizar de ser necesario	NO	NO	NO	
		Tiene organizado el espacio en el que se encuentra para disminuir la presencia de distractores (espacio suficiente y evita decoración excesiva)	SI	SI	SI	C, M y PS: Tiene sus materiales a la mano y organizados en una cartuchera de fácil uso. Se ubica en una



						esquina del salón para evitar diversos estímulos.
Estrategias frente a las hiper o hipo reacciones	Maneja tiempos libres durante la sesión de aprendizaje	SI	SI	SI	M, C y PS: Trabaja por un momento y luego se le indica que descanse, se para por momentos y luego se queda en su sitio.	
	Realiza actividades psicomotrices que estimulan su aspecto sensorial	NO	NO	NO	Solo se observa en educación física o el mismo estudiante las realiza por su cuenta como estereotipias.	

### ANEXO 7: Carta al experto evaluador

San Miguel, 24 de mayo de 2022

Carmen María Sandoval Figueroa De Torres

Departamento de Educación

Pontificia Universidad Católica del Perú

El motivo de la presente comunicación tiene como fin solicitar su apoyo en, calidad de experta, en la validación de dos instrumentos que se utilizarán para recabar la información requerida en la investigación cualitativa titulada “**Estrategias docentes para incluir a un estudiante con Trastorno del Espectro Autista del sexto grado de primaria de una institución educativa pública**”, cuyo propósito es analizar las estrategias docentes para incluir a un estudiante con trastorno del espectro autista del sexto grado de primaria de una institución educativa pública.

Por su experiencia profesional y conocimiento del tema, le agradezco anticipadamente por las observaciones y recomendaciones que me brinde para mejorar la versión final de los instrumentos presentados. A fin de facilitar esta tarea, adjunto: matriz de coherencia, diseño de los instrumentos (entrevista semiestructurada y ficha de observación) y la hoja de registro del juez, sobre el cual usted podrá señalar sus apreciaciones y sugerencias. De igual manera, adjunto el guión de la entrevista a profundidad.

Para evitar mayor contratiempo, de ser su respuesta positiva, puede enviarme sus observaciones por correo electrónico de forma tal que al final de su revisión, la herramienta propuesta cumpla con el fin de la investigación y facilite el desarrollo de la misma.

Aprovecho, una vez más, la oportunidad para expresarle mi apreciación y estima personal.

Atentamente,

Lucía Del Pilar Virú Oliden

20175213

#### **ANEXO 8: Carta al experto evaluador**

San Miguel, 24 de mayo de 2022

Flor Quispe Román

Departamento de Educación

Pontificia Universidad Católica del Perú

El motivo de la presente comunicación tiene como fin solicitar su apoyo en, calidad de experta, en la validación de dos instrumentos que se utilizarán para recabar la información requerida en la investigación cualitativa titulada **“Estrategias docentes para incluir a un estudiante con Trastorno del Espectro Autista del sexto grado de primaria de una institución educativa pública”**, cuyo propósito es analizar las estrategias docentes para incluir a un estudiante con trastorno del espectro autista del sexto grado de primaria de una institución educativa pública.

Por su experiencia profesional y conocimiento del tema, le agradezco anticipadamente por las observaciones y recomendaciones que me brinde para mejorar la versión final de los instrumentos presentados. A fin de facilitar esta tarea, adjunto: matriz de coherencia, diseño de los instrumentos (entrevista semiestructurada y ficha de observación) y la hoja de registro del juez, sobre el cual usted podrá señalar sus apreciaciones y sugerencias. De igual manera, adjunto el guión de la entrevista a profundidad.

Para evitar mayor contratiempo, de ser su respuesta positiva, puede enviarme sus observaciones por correo electrónico de forma tal que al final de su revisión, la herramienta propuesta cumpla con el fin de la investigación y facilite el desarrollo de la misma.

Aprovecho, una vez más, la oportunidad para expresarle mi apreciación y estima personal.

Atentamente,

Lucía Del Pilar Virú Oviden

20175213

