



**FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN
PRIMARIA E INTERCULTURALIDAD**

TESIS

**Para optar el título profesional de Licenciado en Educación
Primaria e Interculturalidad**

Conocimiento docente sobre las estrategias de enseñanza para
niños con tea

PRESENTADO POR

Rivas Santiago Jhenifer Karina

ASESOR

Gustavo Villar Mayuntupa

Lima - Perú, 2022

INFORME DE ORIGINALIDAD ANTIPLAGIO TURNITIN

Mediante la presente, Yo:

1. Rivas Santiago Jhenifer Karina, identificada con DNI 43546826

Somos egresados de la Escuela Profesional de Educación Primaria e Interculturalidad del año 2022-1, y habiendo realizado¹ una tesis para optar el Título Profesional de² Educación Primaria e Interculturalidad se deja constancia que el trabajo de investigación fue sometido a la evaluación del Sistema Antiplagio Turnitin el 04 de febrero de 2023, el cual ha generado el siguiente porcentaje de similitud³ de 4% (cuatro por ciento)

En señal de conformidad con lo declarado, firmo el presente documento a los 31 días del mes de marzo del año 2023.



Rivas Santiago Jhenifer Karina
DNI: 43546826



Dr. Villar Mayuntupa Gustavo
DNI 09669736

¹ Especificar qué tipo de trabajo es: tesis (para optar el título), artículo (para optar el bachiller), etc.

² Indicar el título o grado académico: Licenciado o Bachiller en (Enfermería, Psicología ...), Abogado, Ingeniero Ambiental, Químico Farmacéutico, Ingeniero Industrial, Contador Público ...

³ Se emite la presente declaración en virtud de lo dispuesto en el artículo 8°, numeral 8.2, tercer párrafo, del Reglamento del Registro Nacional de Trabajos conducentes a Grados y Títulos – RENATI, aprobado mediante Resolución de Consejo Directivo N° 033-2016SUNEDU/CD, modificado por Resolución de Consejo Directivo N° 174-2019-SUNEDU/CD y Resolución de Consejo Directivo N° 084-2022SUNEDU/CD.

TESIS RIVAS

INFORME DE ORIGINALIDAD

4%

INDICE DE SIMILITUD

5%

FUENTES DE INTERNET

1%

PUBLICACIONES

5%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1

Submitted to Infile

Trabajo del estudiante

2%

2

repositorio.ucp.edu.pe

Fuente de Internet

1%

3

www.dspace.uce.edu.ec

Fuente de Internet

1%

4

repositorio.uch.edu.pe

Fuente de Internet

1%

Excluir citas

Apagado

Excluir coincidencias < 1%

Excluir bibliografía

Apagado

AGRADECIMIENTO

Agradezco a Dios por ayudarme a cumplir este sueño de ser docente. Asimismo, agradezco a mi hija por ser el motor de mi vida y también a mi madre, por su constante apoyo en los momentos difíciles.

Resumen:

Enseñar a niños con el Trastorno del Espectro de Autismo (TEA) es una práctica inclusiva de gran relevancia debido al incremento considerable de este mal en el Perú, siendo de suma importancia afrontar el problema desde la práctica pedagógica. Por ello, se ha planteado como objetivo general determinar el nivel de conocimiento que tienen los docentes sobre las estrategias de enseñanza de niños con el Trastorno del Espectro del Autismo en escuelas privadas de Puente Piedra. En cuanto a la metodología se ha utilizado el enfoque cuantitativo de tipo descriptivo simple y de diseño no experimental. La muestra estuvo conformada por 44 docentes de educación primaria de diversas escuelas privadas de dicho distrito (Lima-Perú). El instrumento empleado fue un cuestionario de tipo escala Likert y la técnica fue la encuesta virtual que pasó por un proceso de validación por el juicio de un experto. En cuanto a los resultados para la primera dimensión el 43.18% de los docentes tienen un nivel regular de conocimiento, el 34.09% tiene un nivel bueno y el 22.73% tiene un nivel muy bueno. Para la segunda dimensión, el 36.36% de los docentes tiene un nivel muy deficiente, el 38,64 tiene un nivel bueno y el 11.36% tiene un nivel muy bueno. Para la tercera dimensión, el 27.27% de los docentes tiene un nivel de conocimiento regular, el 31.82% bueno y el 20.45 tienen un nivel de conocimiento muy bueno. En conclusión, los participantes tienen un conocimiento que parte de lo regular, bueno y muy bueno.

Palabras clave: Trastorno del Espectro del autismo; Estrategias de Enseñanza, Método de Enseñanza, Educación Primaria.

Abstract

Teaching children with Autism Spectrum Disorder (ASD) is an inclusive practice of great relevance due to the increase in children with ASD in Peru, emerging a need to address the problem from pedagogical practice. Therefore, it has been proposed as a general objective to determine the level of knowledge that teachers have about teaching strategies for children with Autism Spectrum Disorder in private schools in Puente Piedra. Regarding the methodology, the quantitative approach of simple descriptive type and non-experimental design has been used. The sample consisted of 44 primary school teachers from various private schools in the district of Puente Piedra (Lima-Peru). The instrument used was a Likert scale questionnaire and the technique was the virtual survey that went through an expert judgment validation process. Regarding the results for the first dimension, 43.18% of teachers have a regular level of knowledge, 34.09% have a good level and 22.73% have a very good level. For the second dimension, 36.36% of teachers have a very poor level, 38.64 have a good level and 11.36% have a very good level. For the third dimension, 27.27% of teachers have a regular level of knowledge, 31.82% good and 20.45 have a very good level of knowledge. In conclusion, the participants have a knowledge that starts from the regular, good and very good.

Keywords: *Autism Spectrum Disorder; Teaching Strategies, Teaching Method, Primary Education.*

Tabla de contenido

INTRODUCCIÓN	5
METODOLOGÍA	21
DISEÑO	21
PARTICIPANTES	21
MEDICIÓN O INSTRUMENTOS	22
PROCEDIMIENTO	22
ANÁLISIS DE RESULTADOS	23
DISCUSIÓN	29
CONCLUSIÓN	31
REFERENCIAS	33
APÉNDICES	41

Lista de Tablas

Tabla 1: Validez y confiabilidad del instrumento	23
Tabla 2: Datos sociodemográficos	24
Tabla 3: Estadísticos descriptivos	25
Tabla 4: Estrategias de enseñanza a través de imágenes.....	25
Tabla 5: Estrategia de enseñanza a través de reuniones grupales	26
Tabla 6: Estrategia de enseñanza a través del juego	27
Tabla 7: Escala general del instrumento	28

Lista de Figuras

Figura 1: Estrategias de enseñanza a través de imágenes	26
Figura 2: Estrategia de enseñanza a través de reuniones grupales	27
Figura 3: Estrategia de enseñanza a través del juego	28
Figura 4: Escala general del instrumento	29

INTRODUCCIÓN

La prevalencia de infantes diagnosticados con el Trastorno del Espectro del Autismo (TEA) a nivel mundial es cada vez mayor. Tenemos como ejemplo a Catar, Canadá, Colombia y Estados Unidos presentan más de 85 casos por cada 10.000 niños (Organización Mundial de Salud [OMS], 2021). Por otra parte, en el contexto peruano mediante un estudio realizado en el 2012 por el (Instituto Nacional de Estadística e Informática [INEI], 2012) reveló que 4528 personas fueron diagnosticadas con TEA, 3663 fueron varones y 865 fueron mujeres. Asimismo, en el año 2019 el (Ministerio de Salud [MINSA], 2019) reveló que 15625 personas padecen del TEA, los casos corresponden a niños varones menores de 11 años con un 90.6%. En relación con lo mencionado, el incremento de una población diagnosticada con TEA ha traído consigo la discriminación, pues las personas con este trastorno durante años han sido ignoradas, en el caso de los infantes, no podían acudir a las escuelas regulares y sólo estaban permitidos asistir a centros de educación especial (Russell et al., 2021). Sin embargo, gracias a la educación inclusiva, la forma de actuar ante las personas con habilidades diferentes a mejorado, permitiendo que puedan recibir los mismos derechos y oportunidades (Szumski et al., 2020).

La educación inclusiva está realizando una importante labor, que busca integrar en las escuelas regulares a estudiantes que presentan distintas discapacidades, como el caso de los niños con TEA. Este cambio se debe a los enfoques transversales como, el enfoque de derecho y el enfoque inclusivo o de la atención a la diversidad propuestos por el (Ministerio de Educación [MINEDU], 2016), los cuales tienen el propósito de responder a las necesidades que presentan los estudiantes con habilidades diferentes (Bose y Heymann, 2020). Sin embargo, ante los cambios ocurridos, el campo de la pedagogía se ha visto afectado, pues enseñar a niños con TEA requiere otros conocimientos, que muchos docentes carecen (Ginestar et al., 2019).

En una escuela privada del distrito de Puente Piedra (Lima-Perú), durante las prácticas preprofesionales se pudo observar que los profesores de nivel primario desconocían sobre la enseñanza a niños con TEA, carecían de recursos estratégicos (enseñar a leer, escribir, sumar, restar, relacionarse con los demás estudiantes y comunicarse) y no hacían uso de las metodologías orientadas hacia una práctica inclusiva. Asimismo, existía sentimientos de miedo e inseguridad en los docentes, donde reconocían no tener el conocimiento adecuado para la enseñanza de los alumnos con habilidades diferentes (Weizenmann et al., 2020). También, algunos docentes

preferían dejarlos retirarlos del salón para evitar distracciones en sus actividades (Kurth et al., 2021). También se evidenció la falta de conocimiento sobre qué es el TEA y cómo identificarlo, lo que generaba pánico y descontento en la labor docente (Yerovi, 2021). Finalmente, el estado actual del conocimiento de los profesores sobre la enseñanza a niños con TEA carece de recursos estratégicos (González et al., 2021).

Seguidamente, los infantes que padecen del TEA desarrollan una formación lenta, dicho problema puede variar desde síntomas leves o severos manifestándose en múltiples características, por ejemplo, habrá niños que no puedan desarrollar la comunicación, evitarán el contacto visual, no mostrarán expresiones faciales y no se sentirán atraídos a las interacciones grupales (Taylor et al., 2021). También, habrá niños que repitan las mismas acciones, olviden las cosas que realizan, no retienen la información, no pronuncian las palabras con claridad y aquellos que prefieren estar solos (Patel et al., 2018). Por tanto, el docente que tenga en su aula a estudiantes con TEA, debe estar dispuesto a enfrentar los nuevos retos de la pedagogía inclusiva y potenciar su conocimiento en diversas especialidades para poder orientar por medio de sabiduría, empatía y equidad (Cardona et al., 2019; Navarro et al., 2021). De esta manera, los docentes deberán tener un conocimiento adecuado respondiendo a las necesidades de cada infante con TEA (McDougal et al., 2020; Schwab et al., 2020). Finalmente, la problemática expuesta evidencia el incremento de infantes con TEA en el contexto peruano y la falta del conocimiento docente, sobre la enseñanza (Urcos, 2018).

A continuación, se reflexionará sobre los estudios nacionales, donde mediante los aportes de Mayaute (2018) se abordó el tema de estrategias dirigidas a infantes con TEA. Este estudio reconoció la importancia de las políticas educativas de la inclusión, la cual busca integrar a niños con TEA a las escuelas de educación regular. En la que los colegios deben poseer calidad educativa, recursos metodológicos y estratégicos para lograr que el infante no solo aprenda, sino que participe y se desenvuelva como cualquier estudiante. Por consiguiente, los resultados demostraron que el nivel que presentaban los docentes en la enseñanza era bajo; además, los estudiantes tenían problemas de aprendizaje. Asimismo, se encontró que las estrategias si influyen significativamente en la educación de los niños con TEA. En conclusión, el uso de estrategias pudo mejorar significativamente el aprendizaje de los infantes, sin embargo, es necesario capacitar o involucrar en talleres a los docentes para que adquieran un mejor conocimiento del trabajo pedagógico de infantes con TEA.

Seguidamente, mediante los estudios de Suclupe (2020) se abordó una propuesta para la enseñanza de socialización de los infantes con TEA por medio del pictograma como estrategia. Puesto que, los recursos pictográficos en este estudio no tuvieron sólo un fin lúdico, sino que generaron habilidades como la comunicación, permitiendo que los estudiantes con TEA puedan socializar. En cuanto a los resultados se encontró que los docentes no poseían recursos estratégicos. Sin embargo, la implementación de los recursos pictográficos como estrategia mejoró significativamente la interacción de los estudiantes. En conclusión, el uso de estrategias con imágenes logró mejorar las destrezas de los infantes con TEA, no obstante, deben ser usadas continuamente e indagar sobre cómo mejorar la capacidad social del infante con TEA.

Asimismo, mediante la investigación de Tello (2017) quien abordó un tema sobre recursos didácticos utilizados por los docentes para mejorar las habilidades comunicativas en alumnos con TEA. Esta investigación buscó explicar cómo cada docente utiliza las estrategias de enseñanza, considerando que los síntomas del TEA pueden llegar a ser diferentes; es decir el educador debe estar preparado y presentar un nivel de conocimiento que facilite la educación inclusiva. En cuanto a los resultados se encontró que cada docente tiene un modo particular de emplear las estrategias, las cuales pueden variar dependiendo de la condición del infante, la habilidad personal y el conocimiento sobre el tema. En conclusión, los maestros si cumplieron de forma eficaz el uso de las estrategias didácticas para enseñar a niños con TEA.

Continuando con los aportes, se presentan los estudios de Curo y Sánchez (2017) que realizaron una investigación sobre herramienta digital como estrategia para mejorar la comunicación no verbal en infantes con TEA. Esta investigación señaló que los tiempos han cambiado y que la tecnología educativa está revolucionando la forma de aprender, demostrando que sus recursos benefician significativamente a los niños. En cuanto a los resultados, este estudio aplicó las herramientas digitales sobre dos grupos de estudiantes con TEA, en la que se evidenció que los dos grupos tuvieron éxito en la construcción de las oraciones simples en diferentes ritmos, pues uno de ellos se desempeñó mejor en el tablero de comunicación, por el contrario, el segundo grupo necesitó ayuda para usar la pizarra y el sistema de comunicación digital. En conclusión, los niños con TEA aprendieron a su ritmo, pero se necesitó la ayuda de los docentes para utilizar estrategias novedosas (herramientas digitales) que logren mejorar significativamente el aprendizaje.

Finalmente, como último aporte nacional Yancapallo (2021) abordó un trabajo sobre recursos digitales para la autonomía de infantes como estrategia en la enseñanza de los niños con TEA. Esta investigación se enfocó en conocer si los docentes conocen sobre dicho trastorno, los procedimientos de formación y estrategias a través de los nuevos recursos digitales en la educación; debido a que en la actualidad existe mayor prevalencia de casos de infantes diagnosticados con TEA. De esta manera, este estudio encontró como resultado que la mayoría de educadores no conocían sobre recursos didácticos basados en la tecnología y que además sus conocimientos eran muy escasos. Por tanto, se concluye que el profesor en la actualidad debe encontrarse preparado, mantener un adecuado nivel de conocimiento, no solo de forma general, sino también de manera específica. Por tanto, un profesor actualizado, capacitado e instruido en la educación inclusiva puede garantizar una mejor atención y educación para los infantes que presentan habilidades diferentes.

Ahora bien, como parte de los antecedentes internacionales mediante los estudios de Franceschette y Zapata (2019), realizaron una investigación sobre el conocimiento pedagógico del docente en la enseñanza de matemáticas a niños con TEA. Este estudio centró la importancia de la labor del profesor, pues para sobrellevar la enseñanza inclusiva el docente debe tener buenos conocimientos y capacidades que contribuyan al aprendizaje. En este caso no sólo debe lograr que el infante desarrolle aspectos sociales, sino cognitivos. Por ejemplo, la enseñanza de las matemáticas, que es un área compleja, sin embargo, el niño con TEA debe aprender a sumar y restar. Por tanto, el conocimiento docente debe ser lo más apropiado posible. Asimismo, en este estudio se buscó explorar las perspectivas sobre la inclusión educativa que tienen los profesores en la enseñanza de las matemáticas. Como resultado, se encontró que presentaron conocimientos sobre métodos y estrategias, dominaban el área a enseñar y valoraban el ritmo de aprendizaje de los infantes; es decir, las matemáticas al ser un área compleja requieren un ritmo lento en la enseñanza. En conclusión, los docentes poseen mayor conocimiento para enseñar matemática a niños con TEA. Además, brindaron comprensión hacia las habilidades de los infantes, entendían sus diferencias y proponían actividades de acuerdo a sus necesidades.

De igual manera, en el área de la lectura mediante los aportes de Intriago y Zambrano (2021), realizaron un trabajo de investigación sobre literatura narrativa como estrategia para la enseñanza de alumnos con TEA. En este estudio se buscó mejorar la comunicación de los infantes, ya que uno de los síntomas es la poca

interacción que tienen con sus compañeros de clase, prefiriendo estar solos y no hacer ningún contacto visual con sus padres, compañeros y maestros. Asimismo, se rescató que es importante que estos alumnos se beneficien de las mismas oportunidades de aprender a leer y escribir, pues hay casos donde estos niños asisten a la escuela, pero no logran aprender nada. En cuanto a los resultados, se encontró que existió un esfuerzo por parte de los docentes para trabajar la comunicación de los infantes con TEA. Asimismo, muchos de los profesores consideran necesaria la narrativa literaria como estrategia en la comunicación, pues los niños escuchan y empiezan a mostrar emociones e interés. En conclusión, esta estrategia de la literatura narrativa favorece la comunicación, sin embargo, para mejorar dicha práctica los docentes deben incluir al estudiante con mayor frecuencia en el desarrollo de las habilidades lectoras.

Seguidamente, de acuerdo a los estudios de Vázquez et al. (2020) realizó una investigación sobre el rol del docente con alumnos con TEA. En este estudio se tomó en cuenta cómo el docente realiza sus funciones cuando tiene que enseñar a los niños con TEA, pues se conoce que no todos los educadores dominan las estrategias de enseñanza inclusiva y que a veces tienen la responsabilidad de enseñar a un niño con TEA por primera vez. De esta manera, se buscó revelar si los docentes conocen y aplican estrategias en el trabajo con los estudiantes que poseen habilidades diferentes. En cuanto a los resultados, esta investigación reveló que hay una gran población de maestros que desconocen cómo trabajar con niños TEA, son primerizos y no conocen de estrategias, por tanto, su rol no es el más apropiado. En conclusión, los profesores desconocían sobre técnicas y estrategias para guiar a los infantes con TEA, poniendo de manifiesto un descuido por parte de las instituciones educativas en no capacitar a los docentes para la enseñanza inclusiva.

Por otra parte, mediante la investigación de Díaz (2018) realizó un estudio sobre pictogramas para estimular a infantes con TEA. Este estudio tuvo como importancia demostrar que los infantes pueden aprender mediante estrategias visuales, ya que los pictogramas son imágenes, dibujos e iconos que pueden ser empleados para cualquier edad o situación, que la convierte en una estrategia útil. Sin embargo, también se encontró que existen diversos factores que van a impedir que los docentes trabajen con responsabilidad, comenzando con la inseguridad, el miedo, el descontento y la falta de preparación. En cuanto a los resultados, los docentes carecían de conocimientos, la inseguridad era un factor negativo, sin embargo, mediante la aplicación de los pictogramas se evidenció una mejora significativa en el aprendizaje

de los niños con TEA. Además, los profesores aprendieron sobre el pictograma como estrategia visual. En conclusión, existieron carencias en las prácticas de los docentes, y se logró una mejora gracias al pictograma. Por tanto, los docentes deben trabajar sin miedo y mejorar sus conocimientos en la práctica inclusiva.

Finalmente, para los aportes de Brito (2018) quien abordó un trabajo de investigación sobre actividades en la estimulación temprana para niños con TEA. Presentó dentro de las actividades la estrategia de la música, que es conocida en múltiples campos como la musicoterapia. Además, se encontró que los alumnos con TEA fomentan conductas de agresividad, aislamiento y falta de atención. En cuanto a los resultados, se logró comprobar que la música es una estrategia muy significativa, cumple con éxito su función activa y participativa de acuerdo con lo planificado en cada sesión. Además, permite la regulación de la conducta, la atención a los sonidos y la interacción social. En conclusión, la música influye en los estudiantes con TEA mediante la estimulación temprana, pero no es utilizada frecuentemente por los docentes, y se recomienda el uso de las estrategias musicales.

Definición del trastorno del Espectro del Autismo

El TEA es definido como una discapacidad o afección del desarrollo cerebral, algunos científicos sostienen que es provocada por una afección genética que surge desde la infancia y se extiende durante toda la vida (Frith, 2004). Sin embargo, el estudio del TEA no se puede precisar con exactitud, puesto que puede llegar a ser entendido de múltiples formas, por esta razón, para un mejor entendimiento y no caer en el error se ha consultado el (Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales [DSM-5], 2013) el cual define al TEA como una discapacidad del cerebro relacionada a la comunicación social y a la interacción. Por ejemplo, este manual señala la reciprocidad socioemocional, aquí se manifiesta un acercamiento social anormal, el fracaso de la conversación normal, el desinterés por mostrar emociones o afectos; es decir el infante cae en el desinterés de no sentir deseo de realizar interacciones sociales. Asimismo, deficiencias en las conductas comunicativas no verbales, se manifiestan anomalías en la expresión facial, el contacto visual, lenguaje corporal y la interacción gestual, es decir, el infante no se comunica de forma verbal y no verbal. Seguidamente, la deficiencia en el desarrollo, se evidencia en la comprensión de relaciones, el infante tiene problemas en regular su comportamiento

en diferentes contextos, sin embargo, hay casos que el niño crea amigos imaginarios, para cubrir la ausencia de relacionarse con otras personas.

Entre otros síntomas están los patrones restrictivos y repetitivos del comportamiento, logrando percibir en el infante interés por algunas actividades, como realizar movimientos repetitivos, utilizar los mismos objetos o repetir constantemente las palabras, alinear los juguetes, cambiar de posición los objetos o autolesionarse cuando algo no les gusta. Seguidamente, la insistencia en la monotonía, donde se observa que el niño con TEA se acostumbra a una sola rutina, no pudiendo cambiarlas, de lo contrario, podría caer en la angustia, dificultad de traslación y la frustración de no expresarse, por tanto, mientras está en su mundo se le puede ver sincronizado con las actividades ya establecidas en su comportamiento. También, los intereses restringidos y fijos, en la que son conductas anormales que lo predisponen al apego de los objetos, es decir, se aferran a las cosas de su interés, que es difícil poder quitarles, por ejemplo, los juguetes o peluches. Otro de los síntomas sería la hiporreactividad, donde el infante con TEA es sensible a la luz, el ruido, la temperatura, la manipulación constante de un objeto y el descontrol de sus movimientos.

En cuanto al diagnóstico de personas con TEA es muy complicado de precisar, por ejemplo, se estima que en la actualidad existe una gran cantidad de personas afectadas, pero que no han sido diagnosticados a tiempo (INEI, 2012; MINSA, 2019), y es por esa razón que realizar un diagnóstico no es fácil, normalmente lo hace un especialista que evalúa la conducta del infante, hay casos en la que la identificación de este trastorno se inicia desde los 18 meses hasta los dos años (Laínez y Guerrero, 2018). Las personas que reciben el diagnóstico en esta edad podrían recibir un adecuado trato, sin embargo, hay muchos niños que no son identificados a tiempo, por tanto, su situación se agrava y al no tener una intervención temprana existe la posibilidad que fracase en su vida (Lasa, 2022). De esta manera, el diagnóstico es importante en la temprana edad y más cuando es realizada por un especialista, sin embargo, en contextos sociales de carencia económica, muchas familias pasan por alto la dificultad de sus hijos, por ello, con el tiempo manifiestan mayor persistencia en los síntomas (López-Chávez et al., 2020). Finalmente, en cuanto al tratamiento va a depender de los síntomas que se presenten, puesto que cada niño tendrá reacciones diferentes y deben ser supervisadas por un especialista, un error que se comente normalmente es el diagnóstico del docente, sin embargo, puede equivocarse, de esta manera, para recibir el tratamiento adecuado, debe ser primero diagnosticado,

seguidamente según sea la necesidad del infante se trabajará diversas estrategias que los padres deben realizar para la estimulación de sus hijos (Espinosa et al., 2018).

Teorías sobre el Trastorno del Espectro del Autismo

En cuanto a las teorías se presentan las siguientes: la teoría biológica, la cual sostiene que el TEA es una psicopatología de presencia temprana de origen biológico. Además, esta teoría sostiene que los síntomas aparecen de un problema en el sistema nervioso central, en la que se manifiesta por enfermedades víricas, microbianas o el rechazo de los neurotransmisores. También, la teoría sostiene que hay relación entre el TEA y los elementos hereditarios, es decir una persona puede heredar los síntomas siempre en cuando en la familia exista casos similares (Navarro, 1989). Esta teoría surgió en los inicios del descubrimiento de casos de personas con TEA, por tanto, su apreciación no es muy definida, puesto que en la actualidad aún se discute si realmente los síntomas del TEA son adquiridos por una infección de un virus, el contacto con algunas bacterias, una patología psiquiátrica por el mal funcionamiento cerebral o simplemente por una cuestión hereditaria, por tanto, aquellos planteamientos en su época fueron aceptados, sin embargo en la actualidad, el origen del TEA sigue siendo un campo de continua investigación (Jaramillo-Arias et al., 2022).

Seguidamente, la teoría genética sostiene que el origen del TEA es una afección de transmisión familiar, es decir de una transmisión autosómica recesiva, en la que una persona con TEA puede transferir algún gen entre sus familiares con una afección 50 veces mayor de los síntomas, además, se sostiene que se produce cuando los genes tienen una mutación y existe la ausencia fenilcetonuria (proteínas) que puede provocar un problema neurológico severo (Folstein y Rutter, 1978). Asimismo, se discute de la presencia del gen 12 o conocido también como cromosoma 12, a la que se le atribuye como la causante del retraso mental. Sin embargo, dichos planteamientos lograron tener su respuesta y a la vez contradicciones con el paso de la ciencia y la investigación, puesto que para contrarrestar esta teoría se mencionó que el TEA tiene un origen multicausal, que puede ser genético o ambiental (Jaramillo-Arias et al., 2022).

Por otra parte, surge otra teoría como la bioquímica que explica cómo el cerebro funciona en la producción de impulsos nerviosos. Asimismo, explica cómo las sustancias químicas son liberadas hasta llegar a puntos específicos de cada neurotransmisor, para que se pueda emitir respuestas. También, se dice que, de no haber neurotransmisores se pueden presentar enfermedades como la esquizofrenia, la

depresión y el TEA, en la que se ven afectados los procesos cognitivos y emocionales. Dentro del mismo planteamiento bioquímico surge el análisis de la serotonina que se encuentra de manera neuronal en los humanos y que además tiene relación entre este neurotransmisor y el TEA, en la que se surge cuando hay una interrupción en el desarrollo cerebral, durante el crecimiento fetal, malformaciones genéticas, la plasticidad y el crecimiento encefálico (Purves, 2001).

Seguidamente, la teoría microbiana explica una cuestión multicausal relacionado a factores internos y externos que se presentan durante la etapa de la gestación, por ejemplo, el contacto con el virus de la rubéola, el cual puede ser el causante del TEA. Por tanto, contraerlo durante los primeros meses de embarazo puede ser delicado para una madre, si bien es cierto, algunos la relacionan con síntomas de malformación o la pérdida del feto, también, puede llegar a afectar el desarrollo neuronal. Entre otras enfermedades producidas por virus o bacterias serían la sífilis, la varicela y el herpes, las cuales son asociadas como factores de riesgo en la aparición del TEA, sin embargo, estas pueden ser algunos síntomas, más no deben ser entendidas como las únicas (Rogel-Ortíz, 2005).

Finalmente, la teoría neurológica sostiene que el TEA puede afectar el neurodesarrollo manifestándose en el comportamiento, la comunicación, la interacción con otras personas y cómo el niño aprende (Navarro, 1989). Además, sostiene que el TEA es una patología que surge desde la niñez y se extiende durante toda la vida (DSM-5, 2013). De esta manera, las teorías propuestas ayudan a tener una mejor comprensión sobre la forma que anteriormente se establecía sobre el TEA. Posteriormente mediante el DSM-5, se logró precisar mejor la forma que influye padecer del TEA, sin embargo, en la actualidad dichos estudios siguen en constante evaluación, puesto que existen múltiples casos de personas que presentan características diferentes, donde no necesariamente pueden provenir de una naturaleza genética como la mayoría de estudios suelen afirmar, sin embargo, no se puede negar la información de estos estudios los cuales han sido base de múltiples análisis.

Enfoque inclusivo

Seguidamente, se reflexionará sobre el enfoque inclusivo propuesto por el MINEDU (2016) en el currículo de educación nacional, que tiene como principal fundamento el respeto de los derechos humanos, pues uno de sus principales desafíos es lograr vencer la discriminación y crear una sociedad más justa. Asimismo, este

enfoque responde a la diversidad desde un pensamiento de valoración, donde se toma en consideración las capacidades de los estudiantes y no sus discapacidades. De tal manera, su función como enfoque educativo es vital para alcanzar la calidad y equidad de la enseñanza, por eso las escuelas no inclusivas han comenzado a dejar atrás el sistema tradicional de enseñanza y han comenzado a darle importancia a la inclusión, es decir abrir sus puertas a estudiantes que tienen habilidades diferentes, donde, se espera que todos los alumnos sin importar su discapacidad alcancen un buen desarrollo escolar (Ruiz De Garavito, 2017). De igual manera, la implementación del enfoque inclusivo ha ayudado a entender las necesidades que poseen otras personas, donde se ha podido ir atendiendo de una manera más justa la diversidad de situaciones que se puedan presentar en la escuela (Yancapallo, 2021). Por ello, se considera que el enfoque inclusivo desempeña un rol fundamental, en la que no debe abandonar a quienes se encuentran desprotegidos, como los casos de niños con TEA y aquellos que poseen habilidades diferentes en general (Russell et al., 2021). De tal forma, que en la educación se deben utilizar nuevos recursos estratégicos que permitan que todos los niños gocen de una educación plena y de calidad (Ruiz De Garavito, 2017).

Por otra parte, anteriormente se pensaba que solo bastaba en integrar a los niños con TEA, pero resulta que esa forma de actuar no contribuía en nada a los infantes inclusivos, por tanto, no se notaba ninguna variación en el sistema educativo, pues los estudiantes no eran acogidos con amor (Russell et al., 2021; Szumski et al., 2020). Seguidamente, dentro del marco de los principales objetivos de la formación inclusiva se busca principalmente incentivar las capacidades y contenidos culturales con la finalidad que los alumnos participen y se integren en su medio sociocultural. Seguidamente, respetar los derechos de los infantes, en donde todos fomenten la solidaridad, participación y cooperación. Asimismo, impulsar la justicia, el bien común y la democracia, con la mentalidad que tanto niños y niñas aprendan en conjunto sin importar la discapacidad que presentan. Otro de los objetivos es buscar la coordinación del entorno social de los niños inclusivos, como los parientes, los amigos de la vecindad y también los medios de comunicación que siempre están al alcance de los habitantes (Pariamachi, 2018). Por último, otro de los objetivos sería promover la interacción entre instituciones educativas para así sensibilizar y lograr que la educación inclusiva tome más relevancia en el trabajo y la sociedad. En resumen, todos los objetivos apuntan hacia una misma dirección, pues el camino de la formación

inclusiva no ha terminado y siempre habrá nuevos objetivos que alcanzar (Ruiz De Garavito, 2017).

Continuando con el análisis de la educación inclusiva, en respuesta a la necesidad de los niños con TEA surge la Ley de Protección de las personas con Trastornos del Espectro Autista N° 30150. La cual tiene como principales objetivos: la detección y el diagnóstico precoz, la intervención temprana, el bienestar de la salud, la educación integral de calidad, la preparación de docentes, como también la inclusión laboral y social con el fin de garantizar el bienestar de los ciudadanos que tienen el TEA desde la infancia. Asimismo, esta ley está orientada en erradicar la discriminación directa e indirecta, donde no exista los prejuicios, la marginación y exclusión. Esta ley a su vez trabaja de la mano con el enfoque inclusivo y el enfoque de derechos que se presenta en el currículo nacional, los cuales están orientados en ayudar al niño con TEA , sus competencias y capacidades, siendo de ese modo un apoyo para ayudarlos en su inserción al desempeño laboral y social. De igual manera, se busca que el docente reciba apoyo del Servicio y Asesoramiento a las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE), con la finalidad de mejorar su conocimiento para brindar una educación de equidad y calidad. En síntesis, la ley N° 30150 favorece en el contexto peruano la atención de los casos del TEA en la escuela y la sociedad.

El docente frente a la enseñanza inclusiva

Por otra parte, la formación docente debe encontrarse preparada para abordar la enseñanza de la educación inclusiva, por tanto, para lograr que la plana docente pueda afrontar cualquier reto en la escuela, se debe fortalecer su formación desde las aulas de los institutos y universidades, pues es ahí donde perfeccionan su formación pedagógica, cuya función es el trabajo directo con estudiantes de todas las edades y necesidades (Paz, 2010). También, su formación es un proceso necesario que se transforma constantemente debido a los cambios sociales, pues surgen nuevas necesidades del conocimiento a mayor velocidad y complejidad, por ejemplo, el conocimiento en la enseñanza a niños con TEA mediante recursos tecnológicos, por tanto, las expectativas de la formación docente no deben conformarse con lo que tienen, sino que deben buscar nuevas estrategias que mejoren su práctica educativa (Brito, 2018). De esta manera, los docentes deben alcanzar competencias y capacidades durante su etapa de formación, además deben recibir capacitaciones y

realizar investigaciones por cuenta propia para complementar el conocimiento de la educación inclusiva (Tello, 2017).

Seguidamente, la formación docente se verá reflejada en la habilidad diaria de la enseñanza, su participación debe promover la autoformación, generar cambios y transformaciones dentro del infante con TEA. Por otra parte, la formación docente obedece a un programa establecido, sin embargo, lo aprendido sistemáticamente puede ser reemplazado y mejorado por la búsqueda de nuevos conocimientos provocados por la motivación del docente con la finalidad de mejorar el desempeño educativo (Paz, 2010). En resumen, la formación docente puede obedecer a un procedimiento sistemático, sin embargo, debe tener acceso a una mayor información a través de la voluntad propia y mejorar el aprendizaje de los niños con TEA (Davini, 2008).

Por otra parte, el docente debe comprender la realidad situacional de cada estudiante y tener la visión de lograr la participación, por ello, es importante el tiempo, el espacio y las actividades, ya que dentro del proceso de la enseñanza ayudará al docente a intervenir y fortalecer lo aprendido, en otras palabras, el conocimiento no es estable, se actualiza constantemente de acuerdo a los cambios sociales y los docentes deben permanecer siempre activos y capacitados (Vázquez et al., 2020). Por otra parte, hay quienes señalan que la función del docente no solo se encarga de impartir conocimiento, también cumple una función de mediador entre padres y la escuela, además deben estar preparados tanto cognitivamente como social. Asimismo, su función no se establece únicamente en clase, sino también debe involucrarse en los acontecimientos que suceden en la institución de forma general y frecuente, participando de la planificación y elaboración de proyectos educativos de acuerdo a las exigencias (Díaz, 2018).

También, su función consiste en guiar y liderar el proceso del diálogo entre la socialización de los estudiantes, para evitar y erradicar la discriminación que pueda existir, de ese modo ser un camino a la atención de la diversidad, donde niños con habilidades diferentes como el caso del TEA pueden integrarse y participar en conjunto con sus demás compañeros sin ser víctimas de burlas, marginaciones y violencia. Por eso, los docentes deben acomodar los procesos educativos a la necesidad y problemática de los escolares a través de un proceso denominado diversificación de contenidos para garantizar la inclusión de todos (Aragunde et al., 2018). Por otra parte, el rol social de los profesores no debe ser sobrepasado por el conocimiento cognitivo, estos deben trabajarse por igual, en especial cuando se trata de la educación inclusiva,

debido a la existencia de niños con deficiencias cognitivas quienes principalmente requieren un trato amable, empático y solidario de los docentes (Sánchez et al., 2019).

Por consiguiente, la educación inclusiva en los infantes con TEA es un reto para los docentes, donde se requiere compromisos adecuados en su intervención, situación que muchas escuelas no tienen claro al momento de afrontar (Russell et al., 2021, Szumski et al., 2020). Por tanto, se debe plantear el camino hacia la preparación inclusiva en la formación docente, donde se debe comenzar con mejorar el rol de los educadores, valorar su posición, condiciones de trabajo y seleccionar a personas que puedan asumir las exigencias de los cambios de aprendizaje contextualizado a las necesidades de los infantes (Vázquez et al., 2020). También, en los centros de formación se debe equipar con buenos materiales que faciliten el crecimiento de sus competencias, cursos que permitan comprender la diversidad de las sociedades y generar nuevos procedimientos de interacción metodológica y estratégica (Díaz, 2018). Asimismo, se debe incentivar a los docentes hacia el camino de la investigación, para que puedan sobrellevar los retos con mayor seguridad, por tanto, si el docente investiga podría atender la diversidad con mayor dominio y capacidad (Hernández-Quirama y Oviedo-Cáceres, 2019).

Por esta razón, la educación requiere un cambio para llegar a ser inclusiva, la preparación del docente va influir mucho en el proceso, por ello, es necesario la existencia de capacitaciones y charlas de como atender la diversidad en la función pedagógica, de ese modo se permitirá la inclusión de los niños con habilidades diferentes sin ningún tipo de discriminación (Ruiz De Garavito, 2017). Además, el conocimiento de las estrategias de enseñanza a infantes con TEA consiste en demostrar las experiencias que posee el profesor sobre algún tema en particular, en otras palabras, son los conocimientos que ha venido teniendo desde su formación, el cual puede ser didáctico, teórico y práctico. De esta manera, en general se asocia a todas las características que posee el procedimiento de enseñanza, además, se le atribuye el apelativo de maestro, que significa que posee un nivel de conocimiento amplio en diversos aspectos de la educación regular y educación inclusiva (Díaz, 2018).

Conocimiento docente

El conocimiento del docente se define como la capacidad que tiene en la adquisición de saberes, los cuales sirven para dirigir el proceso de enseñanza y aprendizaje. Estos saberes pueden ser teóricos y prácticos, con características

didácticas orientadas a un público específico (Giroux, 1990). Además, el conocimiento no tiene fin, el docente nunca dejará de aprender, por tanto, lo que conoce se puede relacionar con nuevos saberes que le ayuden a fortalecer el proceso de enseñanza (Margiotta, 2015). Asimismo, para los aportes teóricos de Shulman (1986) el conocimiento del docente se da en los siguientes pasos: conocimiento de la materia, lo que implica saber en qué está compuesto un área específica de lo que pretende enseñar, seguidamente, el conocimiento pedagógico general, esto abarca saber de aspectos teóricos que ayuden a consolidar su labor con mayor profundidad. También, se encuentra el conocimiento del objetivo de la enseñanza, es decir saber cuál es propósito de lo que enseña, que quiere lograr y de qué manera le va servir al estudiante. De igual manera, el conocimiento curricular, pues todo docente para realizar el trabajo educativo debe saber que cosas demanda el currículo y en torno a ello realizar sus aportaciones educativas. Finalmente, el conocimiento didáctico, es decir la forma en la que va aplicar los conocimientos con sus estudiantes, en esta parte implica, las estrategias, material didáctico y los recursos educativos que se usen en la intervención del docente (Sánchez et al., 2019).

Estrategias de enseñanza

Seguidamente, se define estrategias de enseñanza como los recursos utilizados por los docentes para la enseñanza y garantizar un aprendizaje significativo (Díaz y Hernández, 2002). Estas estrategias pueden llegar a ser recursos conocidos o creados por la misma voluntad del docente con un fin didáctico, puede estar acompañada de materiales concretos o también pueden ser recursos digitales, sin embargo, mientras estén orientadas hacia un propósito educativo las estrategias son fundamentales en el proceso de enseñanza y aprendizaje (Ríos et al., 2022). Asimismo, las estrategias poseen secuencias básicas que persiguen intenciones educativas y facilitan los procesos del aprendizaje, los cuales se encuentran inmersos sobre los métodos y técnicas que utilizan los docentes, por ejemplo, procedimientos de actuación que se ejecutan con una autonomía en diversos contextos y estudiantes (Davini, 2008).

También, para entender cómo funcionan las estrategias de enseñanza es necesario comprender la relación que tienen con los paradigmas del aprendizaje, por ejemplo, el uso de estrategias mediante el método de enseñanza inductivo-deductivo, que forma parte de la teoría socio-cognitivo-humanista, cuyos criterios fundamentales señalan que la persona que recibe la enseñanza, es decir el alumno es el autor y creador

primario de su propio aprendizaje, además esta teoría sostiene que el estudiante procesa la información recibida a través de la comparación de sistemas mentales; generando el conflicto cognitivo y nuevos conocimientos (Gálvez, 2018). Para la teoría constructivista, el alumno tiene autonomía de su particular formación, pues tiene la capacidad de elaborar sus propias estrategias de aprendizaje en situaciones concretas, por tanto, se requiere una metodología activa del docente, donde la participación mediante estrategias de enseñanza sea el fundamento principal, como también el trabajo en equipo y las estrategias basadas en juegos educativos (Davini, 2008).

Estrategias recomendadas para el trabajo de niños con TEA

Para la selección de las estrategias se ha realizado la consulta de los estudios propuestos por Fuertes-Requis et al. (2021), quien nombra algunas estrategias para el trabajo de niños con TEA. Siendo una de ellas, la musicoterapia que sirve para reducir los niveles de ansiedad. También, los materiales didácticos como los juguetes educativos, asimismo la estrategia ambiental, que implica generar un ambiente adecuado para la estimulación del infante, esto es tener una buena infraestructura, contar con el apoyo de los padres, realizar salidas de campo y recibir la atención psicológica de un profesional como una estrategia de respaldo. Asimismo, estrategias para el desarrollo motor como la práctica deportiva y la danza. También, las estrategias lúdicas que favorecen la comunicación, las emociones y el desarrollo de la personalidad. Del mismo modo, están las estrategias visuales como el uso del teatro, el álbum de fotografías, imágenes, dibujos, pictogramas y vídeos. Otra de las estrategias sería el uso de la tecnología, en la que se puede trabajar múltiples recursos de forma digital. Y, finalmente la estrategia matemática denominada Concreta, Representación y Abstracta (CRA), orientada en desarrollar el pensamiento matemático en niños con TEA.

Definición de la variable y dimensiones

Mediante la definición conceptual, el conocimiento docente sobre las estrategias de enseñanza para niños con TEA, son un conjunto de saberes prácticos y básicos orientados en responder a las necesidades específicas como la comunicación e interacción social del infante con TEA (Sandoval y Quispe, 2021). En cuanto a la definición operacional, el conocimiento docente sobre la estrategia de enseñanza para niños con TEA, es el dominio sobre estrategias como el uso de imágenes, reuniones

grupales y el juego en la enseñanza. Asimismo, se define las siguientes dimensiones de estudio: las estrategias visuales, los cuales son un conjunto de recursos como imágenes, fotos y carteles que resultan ser muy útiles y efectivos, pues los niños se sienten motivados en realizar las acciones diarias mediante el reconocimiento visual logrando que la adquisición del conocimiento sea significativa (Maldonado et al., 2019). Asimismo, se define las reuniones grupales como un recurso que tiene la capacidad de fomentar el desenvolvimiento social, en el entorno familiar, escolar y emocional, esta estrategia ayuda a mejorar la comunicación e interacción con otros infantes, lo que permite que el niño con TEA al momento de demostrar sus habilidades se pueda integrar y sentirse valorado por los demás (Fuertes-Requis et al., 2021). Asimismo, se define el juego como un recurso lúdico y espontáneo orientado al desarrollo psicomotor, social, interactivo y comunicativo, permitiendo que el estudiante tenga un mayor desenvolvimiento (León, 2021).

Finalmente, esta investigación se justifica de manera metodológica al aportar un instrumento sometido a juicio de experto, cuyo diseño fue elaborado para conocer las estrategias que el docente utiliza para enseñar a niños con TEA. Como principal beneficio, se busca generar información relevante en relación a la problemática del estudio, los cuales servirán como guía a otros investigadores interesados en el tema. Asimismo, se justifica de manera social que mediante los aportes encontrados en los resultados y conclusiones se logrará beneficiar a los estudiantes y maestros, donde los docentes podrán reflexionar y gestionar eficazmente un conocimiento adecuado para enseñar a niños con TEA. Finalmente, esta investigación se justifica de manera teórica, pues realizará un aporte a través del análisis de los antecedentes y marco teórico, logrando una visión crítica de la enseñanza. Asimismo, la información obtenida permitirá la realización de futuras investigaciones, sirviendo como sustento teórico en la comprensión del conocimiento de la estrategia en la enseñanza a niños con TEA, de esta manera, esta investigación contribuirá teóricamente en mejorar la calidad educativa en el crecimiento del conocimiento docente. Por tanto, esta investigación es novedosa pues permite conocer la preparación del docente frente la enseñanza inclusiva y además a comprender la necesidad y atención educativa que los infantes con TEA tienen.

Asimismo, se ha planteado el siguiente objetivo general: determinar el nivel de conocimiento que tienen los docentes sobre las estrategias de enseñanza de niños con el Trastorno del Espectro del Autismo en escuelas privadas de Puente Piedra. También,

determinar el nivel de conocimiento docente sobre estrategias de enseñanza a través de imágenes para enseñar a niños con el Trastorno del Espectro del Autismo en escuelas privadas de Puente Piedra. Asimismo, determinar el nivel de conocimiento docente sobre la estrategia de enseñanza a través de reuniones grupales para enseñar a niños con el Trastorno del Espectro del Autismo en escuelas privadas de Puente Piedra. Finalmente, determinar el nivel de conocimiento docente sobre la estrategia de enseñanza a través del juego para enseñar a niños con el Trastorno del Espectro del Autismo en escuelas privadas de Puente Piedra.

METODOLOGÍA

DISEÑO

El enfoque utilizado corresponde al cuantitativo, este enfoque de naturaleza objetiva y cuantificable se realiza mediante la medición de los datos de forma estadística (Torres, 2016). El tipo de estudio es el descriptivo simple, puesto que permite la descripción cuantitativa de una determinada población, esta descripción más que narrativa es numérica y gráfica (Abreu, 2015). El nivel de estudio por su grado de profundidad es descriptivo, puesto que busca describir una determinada realidad o situación indicando los aspectos más peculiares a través del análisis estadístico (Gallardo, 2017). El diseño corresponde al no experimental de corte transversal, puesto que no se ejercen procedimientos de manipulación sobre las variables, además, es transversal pues su aplicación se da de manera práctica, rápida y directa (Agudelo et al., 2008).

PARTICIPANTES

La población para el presente estudio estuvo constituida por escuelas privadas del distrito de Puente Piedra (Lima-Perú). La muestra seleccionada fue un total de 44 docentes de educación primaria. El tipo de muestreo fue el no probabilístico, por cuanto la cantidad de participantes es pequeña, de ese modo, se empleó el muestreo intencional que consiste en seleccionar casos que el investigador considere representativos (Otzen y Manterola, 2017). Para ello, se tomó en consideración el procedimiento de inclusión y exclusión el cual permite delimitar la muestra con mayor precisión, para ello se decidió incluir a docentes de ambos sexos de escuelas privadas del distrito de Puente Piedra (Lima-Perú), esta consideración se tomó debido a la fuerte demanda de niños con TEA en escuelas privadas, puesto que reciben una mejor

orientación de acuerdo a sus necesidades por medio de docentes plenamente capacitados. Asimismo, se buscó incluir profesores con una experiencia mayor a tres años en la enseñanza de niños afectados, pues conocen de las fortalezas y debilidades, el cual permitirá obtener datos más objetivos sobre el nivel de conocimiento que presentan. También, estos docentes deben ser titulados en educación primaria con el fin de garantizar la recolección adecuada de datos. En el proceso de exclusión, no se consideró a docentes de educación nacional, esto se debe a que en dichas escuelas los casos de infantes con TEA son limitados, no se encuentran muchos casos a diferencia de las escuelas privadas, por tanto la selección muestral sería dificultoso. Por otra parte, no se seleccionó a docentes no titulados, practicantes y sin experiencia en la enseñanza de niños con TEA, pues su respuesta no sería fiel y objetiva.

MEDICIÓN O INSTRUMENTOS

En cuanto a la recolección de información se elaboró un cuestionario de tipo escala Likert, el cual permitió medir el conocimiento que tienen los docentes (Matas, 2016). La técnica que se utilizó corresponde a la encuesta virtual. Esta técnica es considerada como la más rápida en la obtención de datos, además su forma de aplicar se da de manera práctica (Casas et al., 2003).

PROCEDIMIENTO

Como parte de los procedimientos, primero se inició con la elaboración del instrumento de investigación mediante una escala tipo Likert que contó con 13 ítems, cuya elaboración formó parte de los objetivos específicos y dimensiones de la investigación. Posteriormente, con el instrumento creado, se procedió a realizar el envío a los tres docentes validadores (juicio de expertos) ,con experiencia en el tema aprobaron los ítems formulados en el instrumento para ser aplicados sin ningún inconveniente (Galicia et al., 2017). Seguidamente, se procedió a realizar las normas éticas de la investigación elaborando un documento de consentimiento informado para poder presentar a las escuelas y directivos correspondientes. Por consiguiente, tras una reunión con las directoras de las escuelas privadas de Puente Piedra (Lima-Perú), se seleccionó a los docentes. Finalmente, completada las encuestas se procedió a trasladar los datos al software (Statistical Package for Social Sciences [SPSS], 2022) el cual sirve para medir la confiabilidad y validez del instrumento, los estadísticos

descriptivos y el análisis específico por dimensiones en la que se tomo en cuenta los siguientes valores (Muy deficiente, deficiente, regular, bueno y muy bueno).

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Análisis preliminar

Validez y confiabilidad general del instrumento

En un primer análisis se procedió con la prueba de Kaiser Meyer y Olkin (KMO) y el test de Bartlett para comprobar la validez del instrumento, en este procedimiento se evaluaron los 13 ítems correspondientes a la escala “Conocimiento docente sobre la estrategia en la enseñanza de con niños TEA”. Los datos en la tabla indican que el KMO fue de 0.86, lo que significa que el valor es bueno, pues se considera bueno cuando es mayor que 0.50. Por otra parte, el grado de significancia en la prueba Bartlett fue de .000, lo que indica que es significativo al ser menor que .001. Por otra parte, en lo que corresponde a la confiabilidad del coeficiente Alfa de Cronbach se tuvo que realizar la extracción de dos ítems 6 y 7, puesto que cuyos valores eran inferiores al 0.20 (Aiken, 2002). De esta manera, el valor de confiabilidad de la escala fue de 0.92 lo que significa excelente. En cuanto a las tres dimensiones de la escala se procedió a realizar una confiabilidad específica. En la primera dimensión denominada estrategia de enseñanza a través de imágenes el valor de confiabilidad fue de 0.88 lo que significa bueno. En la segunda dimensión estrategias de enseñanza a través de reuniones grupales el valor fue 0.87 lo que indica que el instrumento tiene un valor bueno de confianza. Y, finalmente en la tercera dimensión estrategia de enseñanza a través del juego el valor corresponde a 0.93 lo que significa que los ítems son excelentes en términos de fiabilidad (Brown, 1980), (ver Tabla 1).

Tabla 1: Validez y confiabilidad del instrumento

Escala y subescala	Prueba de KMO y Bartlett	Confiabilidad
Escala general	0.86	0.92
Estrategia de enseñanza a través de imágenes		0.88
Estrategias de enseñanza a través de reuniones grupales	Sig.(p) 0.000	0.87
Estrategia de enseñanza a través del juego		0.93

Nota. Validez y Confiabilidad del instrumento: KMO $p < .05$; Alfa de Cronbach $> .60$

Datos sociodemográficos

En cuanto a los resultados de los datos sociodemográficos, los 44 participantes están divididos por 28 varones que equivale el 63.6% y 16 mujeres el cual corresponde a un 36.4%, lo que significa que la mayor cantidad de participantes corresponden a docentes del sexo masculino. En la distribución de los grados escolares de primero a sexto se puede apreciar que la cantidad máxima corresponde al sexto grado con 21 participantes que equivale al 47.73%. Seguidamente se encuentra el primer grado con 10 participantes el cual representa el 22.73%. Estos dos grados a diferencia de los demás contienen una mayor cantidad de participantes. Finalmente, en cuanto a los años de experiencia todos los docentes manifiestan tener más de 3 años en la enseñanza de niños con TEA (ver Tabla 2).

Tabla 2: Datos sociodemográficos

Sexo	Frecuencia	Porcentaje
Masculino	28	63,6%
Femenino	16	36,4%
Total	44	100%
Grado escolar	Frecuencia	Porcentaje
Primero	10	22,7%
Segundo	2	4,5%
Tercero	3	6,8%
Cuarto	4	9,1%
Quinto	4	9,1%
Sexto	21	47,7%
Total	44	100%
Año de experiencia	Frecuencia	Porcentaje
Mayores a 3 años	44	100%
Total	44	100%

Estadísticos descriptivos

Los estadísticos descriptivos mediante la escala de los valores Likert, donde 1 es (nunca), 2 (casi nunca), 3 (a veces), 4 (casi siempre) y 5 (siempre), permite identificar el valor de la media, el cual es el promedio de la distribución de los datos. Se puede observar en la primera dimensión, estrategia de enseñanza a través de imágenes, que el valor de la media fue de 3.61. En la segunda dimensión, estrategias de enseñanza a través de reuniones grupales, la media fue de 3.00. En la tercera dimensión estrategia de enseñanza a través del juego, la media fue de 3.23. Finalmente, para la escala general, el valor de la media fue de 3.18. Este dato de tendencia central significa que la respuesta de los docentes presenta una mayor distribución en el valor 3 de la escala Likert.

Tabla 3: Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación
Estrategia de enseñanza a través de imágenes	44	3	5	3,61	,759
Estrategias de enseñanza a través de reuniones grupales	44	1	5	3,00	1,440
Estrategia de enseñanza a través del juego	44	1	5	3,23	1,079
Escala general	44	2	5	3,18	,680
N válido (por lista)	44				

Seguidamente, se realizará un análisis del conocimiento docente de manera específica según las dimensiones (estrategia a través de imágenes, estrategia a través de reuniones grupales y estrategia a través del juego), en la que permitirá conocer el nivel de conocimiento que presentan los participantes.

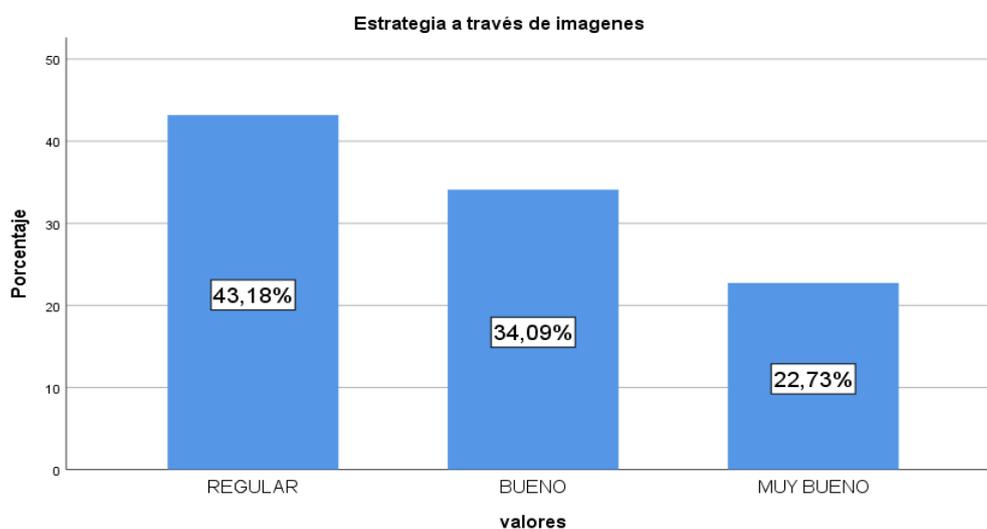
Nivel de conocimiento sobre estrategia de enseñanza a través de imágenes

Para el análisis del nivel de conocimiento docente sobre estrategias de enseñanza a través de imágenes se ha tomado los siguientes criterios de valoración (muy deficiente, deficiente, regular, bueno y muy bueno), los mismos que serán descritos a continuación. Para empezar, para la dimensión estrategia de enseñanza a través de imágenes, 19 docentes que representan el 43.18% manifiestan tener un conocimiento regular. Seguidamente, 15 profesores que representan el 34.09% presentan un conocimiento bueno. Finalmente, 10 maestros que representan el 22.73% tienen un conocimiento muy bueno. Estos datos significan que el conocimiento que presentan los docentes en la estrategia de enseñanza a través de imágenes para enseñar a niños con TEA parte de lo regular, bueno y muy bueno (ver Tabla 4), (ver Figura 1).

Tabla 4: Estrategias de enseñanza a través de imágenes

	Frecuencia	Porcentaje
Valores Regular	19	43,18
Bueno	15	34,09
Muy bueno	10	22,73
Total	44	100,0

Figura 1: Estrategias de enseñanza a través de imágenes



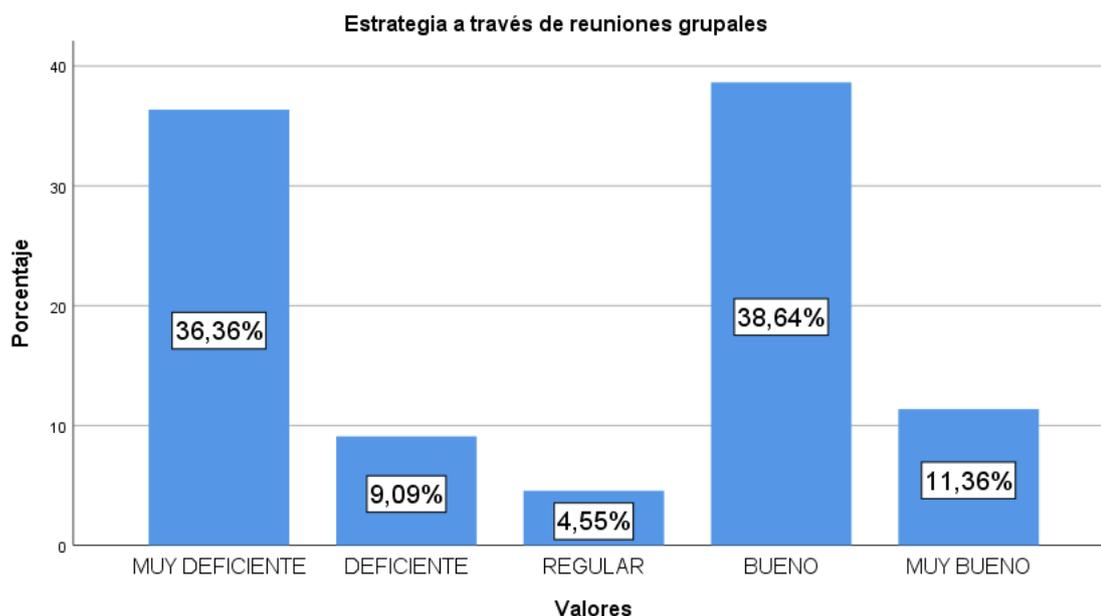
Estrategia de enseñanza a través de reuniones grupales

En la segunda dimensión, estrategia de enseñanza a través de reuniones grupales se encuentran los siguientes resultados. Para 16 docentes que representan el 36.4% tienen un nivel muy deficiente de conocimiento, 4 profesores que representan el 9.09% tienen un conocimiento deficiente, 2 docentes que representan el 4.55% tienen un conocimiento regular, 17 maestros que representan el 38.64% tienen un conocimiento bueno. Por último, 5 profesores que representan el 11.36% tienen un conocimiento muy bueno. Los datos demuestran un mayor porcentaje en los valores muy deficiente (36.36%) y en el valor bueno (38.64%), lo que significa que una parte de los docentes desconocen sobre las reuniones grupales como estrategia y la otra parte de los profesores si conocen sobre las reuniones grupales en la enseñanza de niños con TEA (ver Tabla 5), (ver Figura 2).

Tabla 5: Estrategia de enseñanza a través de reuniones grupales

		Frecuencia	Porcentaje
Valores	Muy deficiente	16	36,36
	Deficiente	4	9,09
	Regular	2	4,55
	Bueno	17	38,64
	Muy bueno	5	11,36
	Total	44	100,0

Figura 2: Estrategia de enseñanza a través de reuniones grupales



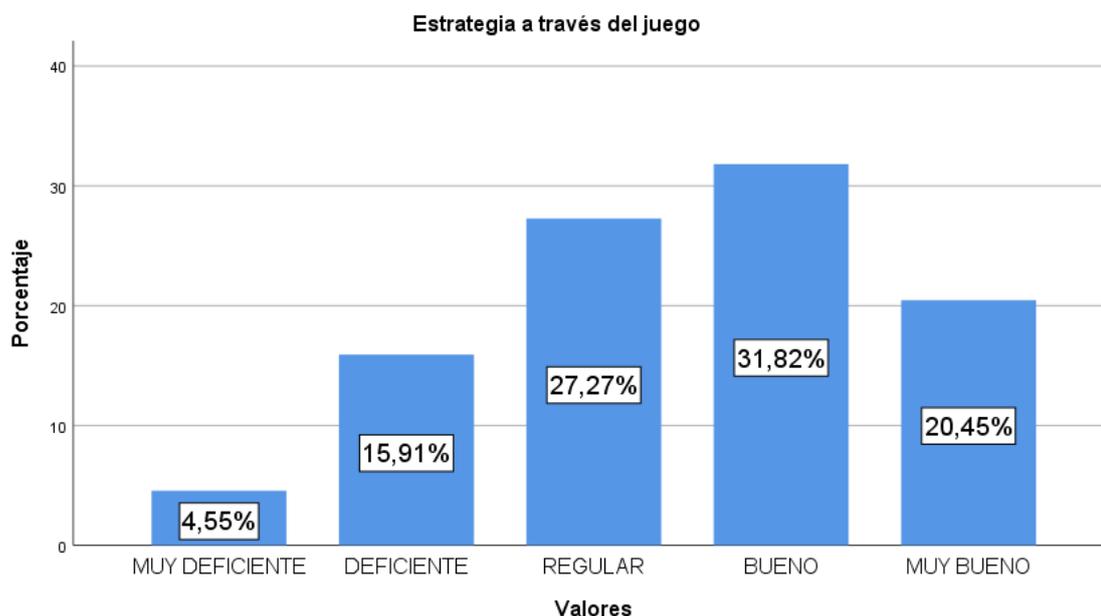
Estrategia de enseñanza a través del juego

Para la tercera dimensión, estrategia de enseñanza a través del juego 2 de los docentes que representan el 4.5% tienen un conocimiento muy deficiente, 7 profesores que representan el 15.9% tienen un conocimiento deficiente, 12 de los docentes que representan el 27.3% tienen un conocimiento regular, 14 de los maestros tienen un conocimiento bueno y 9 profesores que representan el 20.5% tienen un conocimiento muy bueno. Los datos demuestran que los docentes conocen de forma regular, buena y muy buena el juego como estrategia para enseñar a niños con TEA (ver Tabla 6), (ver Figura 3).

Tabla 6: Estrategia de enseñanza a través del juego

	Frecuencia	Porcentaje
Valores Muy deficiente	2	4,55
Deficiente	7	15,91
Regular	12	27,27
Bueno	14	31,82
Muy bueno	9	20,45
Total	44	100,0

Figura 3: Estrategia de enseñanza a través del juego



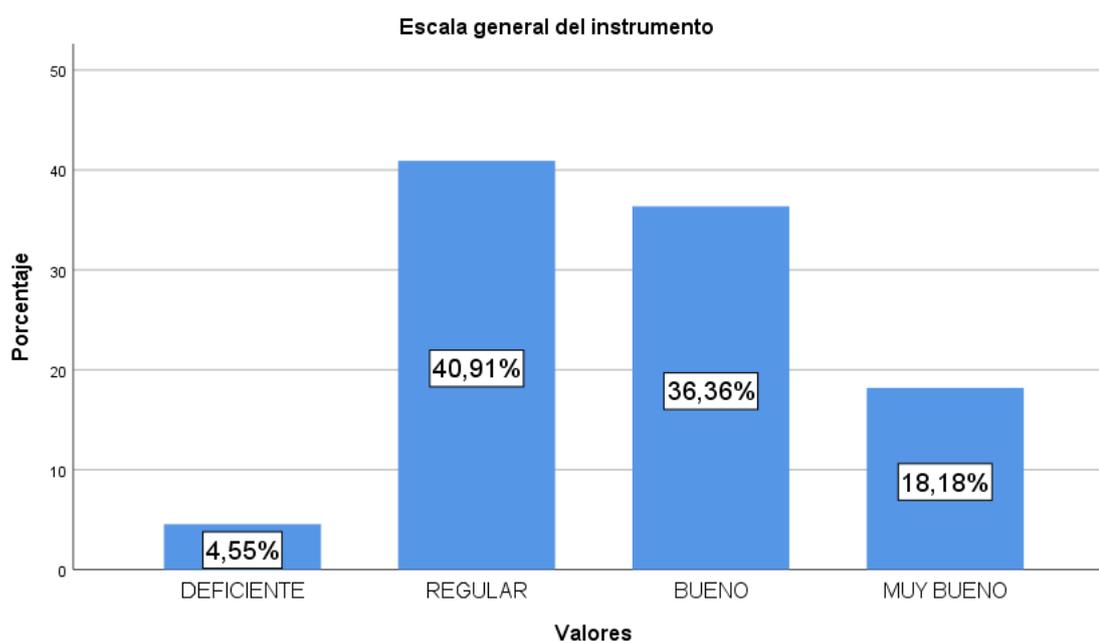
Conocimiento docente sobre las estrategias de enseñanza a niños con Trastorno del Espectro del Autismo

Finalmente, mediante un análisis de la escala general del instrumento, se encontró que 2 de los profesores que representan el 4.5% tienen un conocimiento deficiente, 18 docentes que equivale el 40.9% tienen un conocimiento regular, 16 de los profesores que representan el 36.4% tienen un conocimiento bueno y solo 8 maestros que representan el 18.2% tienen un conocimiento muy bueno. Los datos demuestran que el conocimiento docente se encuentra desde el nivel regular, bueno y muy bueno, siendo en el valor regular donde se encuentra la mayoría de los docentes (ver Tabla 7), (ver Figura 4).

Tabla 7: Escala general del instrumento

Valores	Frecuencia	Porcentaje
Deficiente	2	4,55
Regular	18	40,91
Bueno	16	36,36
Muy bueno	8	18,18
Total	44	100,0

Figura 4: Escala general del instrumento



DISCUSIÓN

La presente investigación tuvo como objetivo de investigación determinar el nivel de conocimiento que tienen los docentes sobre las estrategias de enseñanza de niños con el Trastorno del Espectro del Autismo en escuelas privadas de Puente Piedra. En la que se toma en cuenta los estudios de Sandoval y Quispe (2021) quienes definen el conocimiento docente sobre las estrategias de enseñanza a niños con TEA como un conjunto de saberes prácticos y básicos enfocados en responder las necesidades del niño, los cuales mediante los aportes de Shulman (1986) aquel conocimiento implica tener un dominio didáctico de las estrategias y de la pedagogía en general. Por tanto, dentro de las estrategias básicas nombradas en este estudio como dimensiones se encuentran: el uso de imágenes, las reuniones grupales y el juego. Asimismo, estas estrategias responden a los síntomas del TEA como la falta de comunicación y la falta de interacción social (DSM-5, 2013).

En cuanto al resultado de la media en los estadísticos descriptivos, se alcanzó un valor 3 tanto para la escala general y las dimensiones de estudio, lo que significa que los docentes a veces hacen uso de las estrategias para la enseñanza de niños con autismo, también, se puede interpretar el rango 3 como un valor central que indica que el conocimiento docente no es alto ni bajo, sino medio o regular. Sin embargo, para poder medir el nivel de conocimiento se ha realizado un análisis más específico, donde

para la dimensión estrategia a través de imágenes, los docentes tienen un nivel de conocimiento que parte de lo regular, bueno y muy bueno. Este hallazgo demuestra que los profesores de las escuelas privadas de Puente Piedra (Lima-Perú) tienen mayor conocimiento sobre la aplicación de imágenes en la enseñanza a niños con TEA, superando a los estudios de Suclupe (2020) en la que los maestros carecían de recursos estratégicos visuales. De igual manera, los resultados de esta investigación superan a los estudios de Díaz (2018) en la que se evidenció la falta de conocimiento estratégico visual por parte de los docentes al momento de enseñar. Asimismo, estos resultados concuerdan con la propuesta estratégica del pictograma como un recurso visual aplicado por Suclupe (2020) y Díaz (2018) para mejorar el conocimiento del docente y favorecer el aprendizaje de los infantes con TEA, puesto que el uso de estrategias a través de imágenes es muy significativo. Además, este hallazgo puede significar que los profesores con mayor experiencia conocen más sobre los recursos visuales, por ejemplo, los pictogramas, los álbumes de fotografías, las imágenes impresas, carteles, láminas, dibujos realizados por los docentes y vídeos con un contenido animado (Fuertes-Requis et al., 2021).

En cuanto al resultado de la estrategia a través de reuniones grupales, el nivel del conocimiento docente se encuentra con un porcentaje de nivel bueno, lo que significa que los profesores prefieren reunir a los infantes con TEA en grupos, para que puedan aprender a socializar e interactuar con sus compañeros. Este resultado se relaciona con los estudios de Tello (2017) en la que los maestros mostraron tener buenas competencias para mejorar la comunicación social de los niños a través de la interacción grupal. Sin embargo, existe otra cantidad de docentes que se encuentran en el nivel muy deficiente, esto se puede deber a que los profesores prefieren no usar la estrategia debido a las complicaciones que se puedan presentar, por ejemplo, el miedo y la inseguridad de que los niños con TEA se lastimen (Yerovi, 2021), lo que también se relaciona con los estudios de Weizenmann et al. (2020) quien sostiene que los docentes prefieren no realizar actividades en grupo por miedo a que los niños sean lastimados, por tanto, prefieren retirarlos fuera del aula (Kurth et al., 2021). Seguidamente, este resultado concuerda con los aportes de Vázquez et al. (2020) en la que los profesores mostraron tener niveles muy bajos de conocimiento en cuanto a la enseñanza grupal.

En cuanto a la estrategia a través del juego, el nivel de conocimiento alcanzó un buen porcentaje en los valores regular, bueno y muy bueno. Estos datos pueden ser

debido a que los profesores tienen la costumbre de incluir en sus actividades los juegos educativos como una estrategia básica, por tanto, tienen mayor conocimiento y seguridad a la hora de aplicarlo. De esta manera, este resultado se relaciona con los estudios de Mayaute (2018) quien en su investigación propuso varias estrategias incluyendo la parte lúdica como un recurso fundamental en el trabajo educativo. Además, también se relaciona con los aportes de Yancapallo (2021) quien abordó un trabajo sobre recursos digitales en la que los juegos pueden ser orientados por medio de la intervención tecnológica. También, el resultado en esta investigación puede significar que los docentes hagan uso de los juegos conocidos sin la necesidad que sea orientado a un área específica del estudiante con TEA, en otras palabras, pueden ser juegos libres o comunes donde participen todos (León, 2021).

Finalmente, de manera general el nivel de conocimiento de los docentes sobre las estrategias de enseñanza a niños con TEA parte de lo regular, bueno y muy bueno, sin embargo, existe una mayor distribución de docentes en el nivel regular. Este resultado se debe al uso de imágenes, reuniones grupales y el juego que son estrategias básicas que forman parte de la experiencia de los docentes, por tanto, existe un mayor dominio al momento de usarlas durante la enseñanza a niños con TEA (Sandoval y Quispe, 2021). Además, es importante mencionar que las estrategias empleadas por los docentes responden a las dificultades de la comunicación social y la interacción social de los infantes (DSM-5, 2013), de tal manera que los docentes atienden a través de su conocimiento las características o síntomas del TEA.

CONCLUSIÓN

Esta investigación tuvo como propósito general determinar el nivel de conocimiento que tienen los docentes sobre las estrategias de enseñanza de niños con el Trastorno del Espectro del Autismo en escuelas privadas de Puente Piedra. En la que se concluye que según los estadísticos descriptivos existe una mayor dispersión de datos en el valor 3 de la escala Likert. Asimismo, tras un análisis específico se concluye que el 4,55% de los docentes tienen un nivel de conocimiento deficiente, el 40,91% un conocimiento regular, el 36,36% bueno y un 18,18% presenta un nivel de conocimiento muy bueno. Por tanto, el nivel de conocimiento que presentan la mayoría de los docentes parte de lo regular, bueno y muy bueno, lo que significa que los docentes conocen sobre las estrategias para la enseñanza a niños con TEA.

Asimismo, se concluye de manera específica la estrategia de enseñanza a través de imágenes que el 43.18% de los profesores tienen un nivel de conocimiento regular, el 34.09% presentan un conocimiento bueno y el 22.73% mantiene un nivel de conocimiento muy bueno, lo que significa que los docentes conocen del uso de las imágenes como una estrategia en la enseñanza de los niños con TEA.

Seguidamente, para la estrategia a través de las reuniones grupales se concluye que el 36.36% de los docentes tienen un nivel de conocimiento muy deficiente, el 9.09% tienen un conocimiento deficiente, el 4.55% tienen un nivel regular de conocimiento, el 38.64% tienen un nivel bueno y solo el 11.36% de los profesores tienen un nivel de conocimiento muy bueno. Sin embargo, existe un porcentaje alto en el valor muy deficiente, lo que significa que para una parte de los profesores no conocen de las reuniones grupales. Pero, para otra parte de los profesores quienes se encuentran en el nivel de conocimiento bueno, indica que si conocen de la estrategia de reuniones grupales en la enseñanza de niños con TEA.

Finalmente, en la estrategia a través del juego se concluye que el 4.55% de los docentes presentan un nivel de conocimiento muy deficiente, el 15.91% tienen un conocimiento deficiente, el 27.27% tienen un nivel de conocimiento regular, el 31.82% tienen un nivel de conocimiento bueno y un 20.45% de docentes tienen un nivel de conocimiento muy bueno. Concluyendo que la mayoría de los profesores tienen un nivel de conocimiento regular, bueno y muy bueno en el uso de las estrategias a través del juego en la enseñanza a niños con TEA.

REFERENCIAS

- Abreu, J. (2015). Análisis al Método de la Investigación. *Daena: International Journal of Good Conscience*, 10(1), 205–214.
[http://www.spentamexico.org/v10-n1/A14.10\(1\)205-214.pdf](http://www.spentamexico.org/v10-n1/A14.10(1)205-214.pdf)
- Agudelo, G., Aignerren, M. y Restrepo, J. (2008). Experimental y no-experimental. *La Sociología En Sus Escenarios*.
<https://revistas.udea.edu.co/index.php/ceo/article/view/6545>
- Aiken, R. (2002). *Psychological testing and assessment* (11.^a ed.). Allyn y Bacon.
- Asociación Americana y de Psiquiatría [DSM-5]. (12 de enero del 2013). *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-5*.
<https://www.eafit.edu.co/ninos/reddelaspreguntas/Documents/dsm-v-guia-consulta-manual-diagnostico-estadistico-trastornos-mentales.pdf>
- Aragunde, P., Rodríguez, J., Fontenla, E., Gutiérrez, L. y Pazos, J. (2018). Autismo y rol del docente en el aula de motricidad en educación infantil. *Revista digital de Educación Física*, 9(53), 65-81.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6482548.pdf>
- Bose, B., & Heymann, J. (2020). Do inclusive education laws improve primary schooling among children with disabilities? *International Journal of Educational Development*, 77, 1–8.
<https://doi.org/10.1016/J.IJEDUDEV.2020.102208>
- Brito, T. (2018). *Influencia de las experiencias musicales como actividades de estimulación temprana en el desarrollo psicomotor de niños y niñas con trastorno del espectro autista* [tesis de licenciatura, Universidad Casa Grande].
<http://dspace.casagrande.edu.ec:8080/bitstream/ucasagrande/1360/1/Tesis1556BRli.pdf>
- Brown, G. (1980). *Principios de la Medición en Psicología y Educación*. El Manual Moderno.
- Casas, J., Repullo, J. y Donado, J. (2003). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos. *Atención Primaria*, 31(8), 527–538. [https://doi.org/10.1016/S0212-6567\(03\)70728-8](https://doi.org/10.1016/S0212-6567(03)70728-8)
- Cardona, A., Arambula, L. y Vallarta, G. (2019). Estrategias de atención para las diferentes discapacidades: manual para padres y maestros. *Revista de Ciencia, tecnología e innovación*, 3(3), 96–105.

- <https://revistaholopraxis.com/index.php/ojs/article/view/121>
- Curo, S., y Sánchez, L. (2017). *Implementación de una herramienta educativa digital para reforzar el aprendizaje en la comunicación no verbal de los niños autistas de grado leve en el Centro Educativo Básico Especial Los Viñedos UGEL-04* [tesis de licenciatura, Universidad de San Martín de Porres].
https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/USMP_73028b642d349b5a31d81cd813114264
- Davini, M. (2008). *Métodos de enseñanza*. Trillas.
- Díaz, F., y Hernández, G. (2002). *Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo*. McGraw Hill.
- Díaz, J. (2018). *Propuesta metodológica, basada en pictogramas como método inclusivo para niños autistas de básica elemental de la unidad educativa “Jatun Kuraka” en la ciudad de Otavalo año 2017* [tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Católica].
[http://repositorio.puce.edu.ec/bitstream/handle/22000/15693/Tesis Steve Diaz Corregida-1.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.puce.edu.ec/bitstream/handle/22000/15693/Tesis%20Steve%20Diaz%20Corregida-1.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Espinosa, E., Mera, P. y Toledo, D. (2018). Trastorno del Espectro Autista: caracterización clínica en pacientes de dos centros de referencia en Bogotá. *Revista Med*, 26(1), 36–44. <http://www.scielo.org.co/pdf/med/v26n1/0121-5256-med-26-01-34.pdf>
- Folstein, S. y Rutter, M. (1978). *Estudio de individuos gemelos con autismo infantil*. Alhambra.
- Franceschette, C., & Zapata, L. (2019). Educação Matemática em Revista. *Educação Matemática em Revista*, 24(64), 287–303.
<http://sbem.iuri0094.hospedagemdesites.ws/revista/index.php/emr/article/view/2001>
- Frith, U. (2004). *Autismo. Hacia una explicación del enigma*. Alianza Editorial.
- Fuertes-Requis, M., Gonzales-Macavilca, M., Villegas-Ortiz, T., & Vargas-Conislla, V. (2021). Strategies Used to Teach Children with ASD at a Public School in Carabayllo (Lima, Peru): Case Study. *Universal Journal of Educational Research*, 9(4), 765-770. DOI: 10.13189/ujer.2021.090408
- Gallardo, E. (2017). *Metodología de la Investigación: manual autoformativo interactivo* (1ª ed.). Universidad Continental.
- Gálvez, J. (2018). *Los métodos de enseñanza y las teorías del aprendizaje*

- constructivista en el personal de tropa de la primera brigada de infantería del ejército en la frontera Perú – Ecuador* [tesis de licenciatura, Universidad San Martín De Porres].
https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/4526/galvez_fjrm.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Galicia, L., Balderrama, J. y Edel, R. (2017). Validez de contenido por juicio de expertos: propuesta de una herramienta virtual. *Apertura* 9(2), 42-53.
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-61802017000300042
- Ginestar, M., Pastor-Cerezuela, G., Tijeras-Iborra, A. y Fernández-Andrés, M. (2019). Efectividad de las historias sociales en la intervención en el trastorno del espectro autista. *Papeles del psicólogo*, 40 (3), 217-225.
<https://ibecs.isciii.es/cgi-bin/wxislind.exe/iah/online/?IsisScript=iah/iah.xis&src=google&base=IBECS&lang=e&nextAction=lnk&exprSearch=186997&indexSearch=ID>
- Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Paidós.
- González, O., Lara, C., Gómez, R., Cossio, M. y Contreras, R. (2021). La Preparación de los Maestros para Estimular la Socialización De los Educandos con Autismo en Condiciones de Inclusión. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 27, 355–370. <https://doi.org/10.1590/1980-54702021V27E0197>
- Hernández-Quirama, A. y Oviedo-Cáceres, M. (2019). La educación inclusiva, para el colectivo docente es un reto que se asume en soledad. *Revista Logos, Ciencia & Tecnología*, 12(1), 113–125. <https://doi.org/10.22335/RLCT.V11I12.832>
- Intriago, C. y Zambrano, L. (2021). La narrativa literaria como estrategia docente para la atención de niños y niñas con Trastorno del Espectro Autista (TEA). *Revista científica multidisciplinaria arbitrada Yachasun*, 5(9), 54–74.
<https://doi.org/10.46296/YC.V5I9EDESPSOCT.0111>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática [INEI]. (17 de noviembre de 2012). *Primera Encuesta Nacional Especializada sobre DISCAPACIDAD 2012* Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables Consejo Nacional para la Integración de la Persona con Discapacidad CONADIS.
https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1171/ENEDIS%202012%20-%20COMPLETO.pdf

- Jaramillo-Arias, P., Sampedro-Tobón, M. y Sánchez-Acosta, D. (2022). Perspectiva histórica del trastorno del espectro del autismo. *Acta Neurológica Colombiana*, 38(2), 91-97.
http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-87482022000300091
- Kurth, J., Allcock, H., Walker, V., Olson, A., & Taub, D. (2021). Faculty Perceptions of Expertise for Inclusive Education for Students With Significant Disabilities. *Teacher Education and Special Education*, 44(2), 117–133.
<https://doi.org/10.1177/0888406420921582>
- Lasa, A. (2022). A vueltas con el Autismo. *Neuropsiq*, 42(142), 275-277. <http://0-www.revistaaen.es/index.php/aen/article/view/17234>
- Laínez, J. y Guerrero, F. (2018). *Posicionamiento de un centro de psicología infantil y estimulación temprana* [tesis de licenciatura, Universidad Tecnológica Centroamericana].
<https://repositorio.unitec.edu/xmlui/handle/123456789/8008>
- Ley de Protección de las Personas con Trastorno del Espectro Autista (10 de enero del 2019). *Normas legales, N° 30150. Diario oficial el peruano, 11 de enero del 2019.*
- León, J. (2021). *Estrategias didácticas para el desarrollo de la psicomotricidad en niños autistas* [tesis de maestría, Universidad de Guayaquil].
[http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/54825/1/León Carriel Jessica Jazmín 009Mg-2021.pdf](http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/54825/1/León%20Carriel%20Jessica%20Jazmín%20009Mg-2021.pdf)
- López-Chávez, C., Larrea-Castelo, M., Breilh, J. y Tillería, Y. (2020). La determinación social del autismo en población infantil ecuatoriana. *Revista Ciencias de la Salud*, 18(1), 4-30.
http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-72732020000400004
- Maldonado, A., Marín, G. y Talavera, L. (2019). *Estrategias de atención para el aprendizaje significativo en estudiantes con Autismo de la Escuela de Educación Especial Niño Dios de Praga del Municipio de Ocotol en el primer semestre del año 2019* [tesis de licenciatura, Universidad Nacional Autónoma De Nicaragua]. <https://repositorio.unan.edu.ni/11693/1/20192.pdf>
- Margiotta, U. (2015). *Teoría della formazione*. Carocci.
- Matas, A. (2018). Diseño del formato de escalas tipo Likert: un estado de la cuestión.

- Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(1).
<https://doi.org/10.1093/POQ/NFV006>
- Mayaute, Y. (2018). *Métodos y estrategias para el mejoramiento de la calidad educativa en los niños con TEA en la Institución Educativa Privada Kolob Tacna 2015* [tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle].
<https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/2236?show=full>
- McDougal, E., Riby, D., & Hanley, M. (2020). Teacher insights into the barriers and facilitators of learning in autism. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 79, 1–9. <https://doi.org/10.1016/J.RASD.2020.101674>
- Ministerio de Educación [MINEDU]. (15 agosto de 2016). *Currículo Nacional*.
<http://www.minedu.gob.pe/curriculo/>
- Ministerio de Salud [MINSA]. (13 julio de 2019). *El 81% de personas tratadas por autismo en Perú son varones Gobierno del Perú*.
<https://www.gob.pe/institucion/minsa/noticias/27103-el-81-de-personas-tratadas-por-autismo-en-peru-son-varones>
- Navarro, A. (1989). *La psicología y sus múltiples objetos de estudio*. Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico.
- Navarro, M., López, A., & Rodríguez, M. (2021). Research on Quality Indicators to Guide Teacher Training to Promote an Inclusive Educational Model. *Online Submission*, 25(1), 1–18.
<https://eric.ed.gov/?q=teacher+training%3B+inclusive&id=ED612349>
- Otzen, T. y Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232.
https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-95022017000100037
- Organización Mundial de la Salud [2021]. *Trastornos del Espectro Autista*.
<https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/autism-spectrum-disorders>
- Patel, L., Wolter, K., Leifer, N., & Hickey, F. (2018). Behavioral Characteristics of Individuals with Down Syndrome. *Journal of Mental Health Research in Intellectual Disabilities*, 11(3), 221–246.
<https://doi.org/10.1080/19315864.2018.1481473>
- Paz, A. (2010). *Exclusiones amparadas en los discursos de la inclusión educativa*

- [tesis de maestría, Universidad Nacional De Colombia].
<https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/7410/05598512.2010.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Pariamachi, M. (2018). *Nivel de conocimiento sobre educación inclusiva en los docentes del nivel primaria de educación básica regular de las instituciones educativas de La Red Valle Huarmey en el año 2012* [tesis de licenciatura, Universidad Católica Los Ángeles].
https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/ULAD_e3c4ef353dc11a918f64683882ac74c3
- Purves, D. (2001). *Invitación a la neurociencia*. Panamericana.
- Ríos, K., Rojas, Y. y Trujillo, M. (2022). Las estrategias de enseñanza en los procesos de interacción de estudiantes de primaria. *Educación*, 31(60), 258-274.
<https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/25018>
- Rogel-Ortiz, F. (2005). *Autismo*. Alhambra.
- Ruiz De Garavito, R. (2017). *Conocimiento del docente en educación inclusiva y su relación con el desempeño escolar del educando con necesidades educativas especiales en educación primaria de la Institución Educativa 4006 del distrito del Callao – periodo 2013* [tesis doctoral, Universidad Enrique Guzmán y Valle].
https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UNEI_f345b63645b54172b1d4e665d342ddcf
- Russell, M., Michael, C., Murias, K., Ben, W., Cui, X., Tough, S., & Zwicker, J. (2021). Cross-ministry data on service use and limitations faced by children in special education. *Disability and Health Journal*, 1–8.
<https://doi.org/10.1016/J.DHJO.2021.101118>
- Sandoval, C. y Quispe, F. (2021). Estrategias docentes para la inclusión de niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en la escuela. *PLURIVERSIDAD*, 8(1). DOI: 10.31381/pluriversidad.v1i8.4584
- Sánchez, J., Sánchez, A., Pastor, J. y Martínez, J. (2019). La formación docente ante el trastorno del espectro autista. *Revista Euroamericana de Ciencias del Deporte*, 8(2), 59-66. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7610724.pdf>
- Suclupe, K. (2020). *Propuesta de un programa pictográfico para desarrollar la interacción social en los estudiantes con el trastorno del espectro autista, Ferreñafe 2016* [tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo].

- https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UCVV_8d0dafdad7432fd4d80a3f5021c1c883
- Schwab, S., Alnahdi, G., Goldan, J., & Elhadi, A. (2020). Assessing perceptions of resources and inclusive teaching practices: A cross-country study between German and Saudi students in inclusive schools. *Studies in Educational Evaluation, 65*, 1–8. <https://doi.org/10.1016/J.STUEDUC.2020.100849>
- Shulman, L. (1986). *Paradigmas y programas de investigación para el estudio enseñado*. Macmillan
- Statistical Package for Social Sciences [SPSS]. (2022). Manual de SPSS. <https://www.ibm.com/pe-es/spss>
- Szumski, G., Smogorzewska, J., & Grygiel, P. (2020). Attitudes of students toward people with disabilities, moral identity and inclusive education—A two-level analysis. *Research in Developmental Disabilities, 102*, 1–12. <https://doi.org/10.1016/J.RIDD.2020.103685>
- Taylor, L., Luk, S., Leadbitter, K., Moore, H., & Charman, T. (2021). Are child autism symptoms, developmental level and adaptive function associated with caregiver feelings of wellbeing and efficacy in the parenting role? *Research in Autism Spectrum Disorders, 83*, 1–12. <https://doi.org/10.1016/J.RASD.2021.101738>
- 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]. https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/RPUC_94e09f40641064557f0e16008bd07092
- Torres, P. (2016). Acerca de los enfoques cuantitativo y cualitativo en la investigación educativa cubana actual. *Atenas, 2*(34), 1–11. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?>
- Urcos, C. (2018). Educación inclusiva en el Perú. Un estudio desde la práctica educativa. *Investigación Valdizana, 11*(3), 192–196. <http://revistas.unheval.edu.pe/index.php/riv/article/view/122>
- Vázquez, T., García, D., Ochoa, S. y Erazo, J. (2020). Estrategias didácticas para trabajar con niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA). *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía, 5*(1), 589–612.

<https://doi.org/10.35381/r.k.v5i1.799>

Weizenmann, L., Pezzi, F., & Zanon, R. (2020). Inclusão escolar e autismo: sentimentos e práticas docentes. *Psicologia Escolar e Educacional*, 24, 1–8.

<https://doi.org/10.1590/2175-35392020217841>

Yancapallo, S. (2021). *Uso de recursos digitales como estrategia pedagógica para mejorar la autonomía de los estudiantes con trastorno del espectro autista del nivel primario del CEBE Don José de San Martín del distrito de Wanchaq - Cusco 2020* [tesis de licenciatura, Universidad Nacional de San Agustín].

https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UNSA_af44d72e14fe8263fc6c3c7187cd5594

Yerovi, M. (2021). *Competencias docentes para la detección temprana del trastorno del espectro autista en niños de preescolar* [tesis de maestría, Universidad Laica Vicente Rocafuerte]. <http://repositorio.ulvr.edu.ec/handle/44000/4252>

APÉNDICES A: Matriz de consistencia

Pregunta	Objetivo	Variable	Metodología	Población	Muestra
<p>¿Qué nivel de conocimiento tienen los docentes sobre las estrategias de enseñanza de niños con el Trastorno del Espectro del Autismo en escuelas privadas de Puente Piedra?</p> <p>¿Qué nivel de conocimiento tienen los docentes sobre la estrategia de enseñanza a través de imágenes para enseñar a niños con el Trastorno del Espectro del Autismo en escuelas privadas de Puente Piedra?</p> <p>¿Qué nivel de conocimiento tienen los docentes sobre la estrategia de enseñanza a través de reuniones grupales para enseñar a niños con el Trastorno del Espectro del Autismo en escuelas privadas de Puente Piedra?</p> <p>¿Qué nivel de conocimiento tienen los docentes sobre la estrategia de enseñanza a través del juego para enseñar a niños con el Trastorno del Espectro del Autismo en escuelas privadas de Puente Piedra?</p>	<p>Determinar el nivel de conocimiento que tienen los docentes sobre las estrategias de enseñanza de niños con el Trastorno del Espectro del Autismo en escuelas privadas de Puente Piedra.</p> <p>Determinar el nivel de conocimiento docente sobre estrategias de enseñanza a través de imágenes para enseñar a niños con el Trastorno del Espectro del Autismo en escuelas privadas de Puente Piedra.</p> <p>Determinar el nivel de conocimiento docente sobre la estrategia de enseñanza a través de reuniones grupales para enseñar a niños con el Trastorno del Espectro del Autismo en escuelas privadas de Puente Piedra.</p> <p>Determinar el nivel de conocimiento docente sobre la estrategia de enseñanza a través del juego para enseñar a niños con el Trastorno del Espectro del Autismo en escuelas privadas de Puente Piedra.</p>	<p>Nivel de conocimiento docentes sobre las estrategias de enseñanza de niños con el Trastorno del Espectro del Autismo</p>	<p>Enfoque: Cuantitativo. Tipo: Descriptivo simple Nivel: Descriptivo Diseño: No experimental de corte transversal.</p> <p>Técnica e instrumento Técnica: Encuesta virtual Instrumento: Cuestionario de Tipo Escala Likert.</p>	<p>Escuelas privadas del distrito de Puente Piedra (Lima-Perú).</p>	<p>44 docentes de las escuelas privadas del distrito de Puente Piedra.</p>

Matriz de operación de variables

Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones
El conocimiento docente sobre las estrategias de enseñanza para niños con TEA, son un conjunto de saberes prácticos y básicos orientados en responder a las necesidades específicas como la comunicación e interacción social del infante con TEA (Sandoval y Quispe, 2021)	En cuanto a la definición operacional, el conocimiento docente sobre la estrategia de enseñanza para niños con TEA, es el dominio sobre estrategias como el uso de imágenes, reuniones grupales y el juego en la enseñanza de niños con TEA (Sandoval y Quispe, 2021).	Imágenes Reuniones grupales El juego

APÉNDICE B: Matriz de instrumento

CUESTIONARIO DE CONOCIMIENTO DOCENTE SOBRE LAS ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA PARA NIÑOS CON TEA

OBJETIVO GENERAL	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	DIMENSIONES	ÍTEMS	1	2	3	4	5
Determinar el nivel de conocimiento o que tienen los docentes sobre las estrategias de enseñanza de niños con el Trastorno del Espectro del Autismo en escuelas privadas de Puente Piedra.	Determinar el nivel de conocimiento docente sobre estrategias de enseñanza a través de imágenes para enseñar a niños con el Trastorno del Espectro del Autismo en escuelas privadas de Puente Piedra.	Estrategias de enseñanza a través de imágenes	Considera que su conocimiento sobre imágenes en la enseñanza de infantes TEA es el adecuado para ser usado como método.					
			Recopila información teórica y metodológica sobre el uso de imágenes para la enseñanza a infantes con TEA.					
			Planifica sesiones por medio de imágenes animadas tomando en cuenta el nivel cognitivo y afectivo del infante TEA.					
			Durante la aplicación de imágenes como método visual, domina los procedimientos para lograr un contacto visual con los infantes TEA.					
			Considera que usar imágenes, fotos y videos como estrategia visual desarrolla la atención de los estudiantes TEA.					
	Determinar el nivel de conocimiento docente sobre la estrategia de enseñanza a través de reuniones grupales para enseñar a niños con el Trastorno del Espectro del Autismo en escuelas privadas de Puente Piedra.	Estrategia de enseñanza a través de reuniones grupales	Si un infante TEA empieza a golpear a sus demás compañeros es preferible separarlo de los demás para realizar una sesión grupal adecuada.					
			Si un grupo no acepta al infante TEA, pasa por alto la poca empatía de los demás estudiantes.					
			Trabaja junto a los padres de familia como estrategia grupal para permitir la integración del estudiante TEA					
			Realiza salidas a lugares recreativos como estrategia para la estimulación de las habilidades sociales del infante TEA.					
	Determinar el nivel de conocimiento docente sobre la estrategia de enseñanza a través del juego para enseñar a niños con el Trastorno del Espectro del Autismo en escuelas privadas de Puente Piedra.	Estrategia de enseñanza a través del juego	Durante los juegos motores considera usar el “juego hacer cosquillas” para lograr una respuesta en los sentidos de los infantes TEA.					
			Para captar la atención del infante TEA utiliza el juego de la imitación.					
			Realiza juegos a través del material concreto explicando la función de cada material al niño TEA.					
			Planifica juegos por medio de sonidos musicales para captar su atención.					

Valores de escala Likert (1nunca, 2 casi nunca, 3 a veces, 4 casi siempre, 5 siempre).