

UNIVERSIDAD NACIONAL MICAELA BASTIDAS DE APURÍMAC
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS SOCIALES

ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL
BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA INFANCIA



Tesis

Capacidad docente en instituciones educativas públicas y privadas de educación inicial
en la identificación de niños con trastorno del espectro autista, Abancay 2025

Presentado por:

Luisa Zamalloa Soria

Para optar el título de Licenciado en Educación Inicial Intercultural Bilingüe: Primera
y Segunda Infancia

Abancay, Perú

2026



UNIVERSIDAD NACIONAL MICAELA BASTIDAS DE APURÍMAC
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL
BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA INFANCIA



TESIS

Capacidad docente en instituciones educativas públicas y privadas de educación inicial en la identificación de niños con trastorno del espectro autista, Abancay 2025

Presentado por **Luisa Zamalloa Soria**, para optar el título de Licenciado en Educación Inicial Intercultural Bilingüe: Primera y Segunda Infancia

Sustentado y aprobado 22 de enero de 2026 ante el jurado evaluador:

Presidente:

Dra. Belen Cabrera Navarrete

Primer miembro:

Mg. Alfredo Sumi Arapa

Segundo miembro:

Dra. Amalia Torres Chipana

Asesor:

Dr. Carlos Enrique Coacalla Castillo



UNIVERSIDAD NACIONAL
MICAELA BASTIDAS
DE APURIMAC

Licenciada por SUNEDU

CONSTANCIA DE SIMILITUD N° 045-2026

La Universidad Nacional Micaela Bastidas de Apurímac, a través de la Unidad de Investigación de la Facultad de Educación y Ciencias Sociales, declara que la Tesis intitulada: **Capacidad docente en instituciones educativas públicas y privadas de educación inicial en la identificación de niños con trastorno del espectro autista, Abancay 2025**, presentado por la tesista **Luisa Zamalloa Soria**, para optar el título de Educación Inicial Intercultural Bilingüe: Primera y Segunda Infancia., ha sido sometido a un mecanismo de evaluación de verificación de similitud, a través del software Turnitin, siendo el índice de similitud **ACEPTABLE (4%)**, por lo que cumple con los criterios de originalidad establecidos por la Universidad.

Abancay, 03 de febrero del 2026



UNIVERSIDAD NACIONAL MICAELA BASTIDAS
DE APURIMAC


Dra. Dejen Cabrera Navarrete
DIRECTORA, UNIDAD DE INVESTIGACIÓN FECS

Unidad de Investigación
**Facultad de Educación y Ciencias
Sociales**



Agradecimiento

Mi más sincero agradecimiento a mi asesor Dr. Carlos Enrique Coacalla Castillo por su invaluable guía, aporte de sus conocimientos, comentarios críticos constructivos y su apoyo incondicional a lo largo de este proyecto. Su mentoría y gran experiencia fue esencial para dar forma a esta investigación. A los expertos de la validación de instrumentos; Lic. Marleni Herhuay Amable psicóloga, Lic. Sofía Villafruerte Palomino psicóloga educativa, Mg. Mariela Sánchez Córdova docente en psicopedagogía a ellos que dieron su tiempo para revisarme, dando aportes, recomendaciones y comentarios positivos. A si mismo agradecer a la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) por emitir una carta que permitió acceder a las instituciones educativas. Mi gratitud se extiende a los (as) directores (as) de las instituciones públicas y privadas en estudio, por otorgarme la autorización y facilidades para la ejecución de esta investigación. Finalmente agradezco al comité evaluador por el tiempo dedicado a revisar esta tesis y por sus constructivas sugerencias, las cuales enriquecieron significativamente en esta investigación.

Dedicatoria

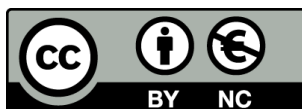
A mi madre Alejandrina Soria S. por darme la vida y apoyarme en cada paso que doy, una mujer fuerte y luchadora mi mejor ejemplo de perseverancia y ser mi motivo de seguir adelante. A mi padre Melchor Zamalloa Suarez que desde el cielo guía cada paso que doy, te extraño mucho pronto subiré a esa cima que siempre me mencionabas. A mí misma por demostrarme que puedo más de lo que pensé. A mis hermanos(as) y amistades por ser parte de mi mundo. Aunque en el mismo planeta, pero cada quien en su mundo.



Capacidad docente en instituciones educativas públicas y privadas de educación inicial en la identificación de niños con trastorno del espectro autista, Abancay 2025

Línea de investigación: Educación inicial, desarrollo infantil y gestión pedagógica

Esta publicación está bajo un Licencia Creative Commons



ÍNDICE

	Pág.
INTRODUCCIÓN	1
RESUMEN	3
ABSTRACT	4
CAPÍTULO I	5
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	5
1.1 Descripción del problema	5
1.2 Enunciado del Problema	7
1.2.1 Problema general	7
1.2.2 Problemas específicos	7
1.2.3 Justificación de la investigación	8
CAPÍTULO II	10
OBJETIVOS E HIPÓTESIS	10
2.1 Objetivos de la investigación	10
2.1.1 Objetivo general	10
2.1.2 Objetivos específicos	10
2.2 Hipótesis de la investigación	11
2.2.1 Hipótesis general	11
2.2.2 Hipótesis específicas	11
2.3 Operacionalización de variables	11
CAPÍTULO III	13
MARCO TEÓRICO REFERENCIAL	13
3.1 Antecedentes	13
3.2 Marco teórico	18
3.2.1 La capacidad Docente para la identificación del trastorno del Trastorno del Espectro Autista	18
3.2.2 Teorías que sustentan la capacidad docente y la identificación del TEA	20
3.2.3 Importancia de la identificación temprana	25
3.2.4 El rol docente y estrategias de intervención educativa	26
3.2.5 Dimensiones del trastorno del espectro autista	27
3.3 Marco conceptual	30



CAPÍTULO IV	32
METODOLOGÍA	32
4.1 Tipo y nivel de investigación	32
4.2 Diseño de la investigación	32
4.3 Descripción ética de la investigación	32
4.4 Población y muestra	33
4.5 Procedimiento	35
4.6 Técnica e instrumentos	36
4.7 Estadístico de investigación	36
CAPÍTULO V	37
RESULTADOS Y DISCUSIONES	37
5.1 Análisis de resultados	37
5.2 Contrastación de hipótesis	42
5.3 Discusión	50
CAPÍTULO VI	54
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	54
6.1 Conclusiones	54
6.2 Recomendaciones	55
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	57
ANEXO	62



ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1 Operacionalización de la variable capacidad docente en la identificación del TEA	11
Tabla 2 Distribución de la población y muestra de docentes según institución educativa y tipo de gestión	33
Tabla 3 Rango de diferencias en la capacidad docente en la identificación de Autismo entre instituciones educativas pública y privadas	43
Tabla 4 Prueba de análisis inferencial comparativo respecto a la capacidad docente en la identificación de Autismo entre instituciones educativas pública y privadas	43
Tabla 5 Rango de diferencias en la capacidad docente en la identificación del trastorno del desarrollo social entre instituciones educativas pública y privadas	44
Tabla 6 Prueba de análisis inferencial comparativo respecto a la capacidad docente en la identificación del trastorno del desarrollo social entre instituciones educativas pública y privadas	45
Tabla 7 Rango de diferencias en la capacidad docente en la identificación del trastorno de la comunicación y lenguaje entre instituciones educativas pública y privadas	45
Tabla 8 Prueba de análisis inferencial comparativo respecto a la capacidad docente en la identificación trastorno del trastorno de la comunicación y lenguaje entre instituciones educativas pública y privadas	46
Tabla 9 Rango de diferencias en la capacidad docente en la identificación del trastorno de la anticipación y flexibilidad entre instituciones educativas pública y privadas	47
Tabla 10 Prueba de análisis inferencial comparativo respecto a la capacidad docente en la identificación del trastorno de la anticipación y flexibilidad entre instituciones educativas pública y privadas	47



Tabla 11 Rango de diferencias en la capacidad docente en la identificación del trastorno de la simbolización entre instituciones educativas pública y privadas	48
Tabla 12 Prueba de análisis inferencial comparativo respecto a la capacidad docente en la identificación del trastorno de la simbolización entre instituciones educativas pública y privadas	49
Tabla 13 Rango de diferencias en la capacidad docente en la identificación del trastorno de integración sensorial entre instituciones educativas pública y privadas	49
Tabla 14 Prueba de análisis inferencial comparativo respecto a la capacidad docente en la identificación del trastorno de integración sensorial entre instituciones educativas pública y privadas	50
Tabla 15 Matriz de consistencia de la investigación: Capacidad docente en instituciones educativas públicas y privadas de educación inicial en la identificación de niños con trastorno del espectro autista, Abancay 2025	63

ÍNDICE DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1. Distribución según el nivel de capacidad docente en la identificación del autismo	37
Figura 2. Distribución según el nivel de capacidad docente en la identificación del trastorno del desarrollo social	38
Figura 3. Distribución según el nivel de capacidad docente en la identificación del trastorno de la comunicación y el lenguaje	39
Figura 4. Distribución según el nivel de capacidad docente en la identificación del trastorno de la anticipación y flexibilidad	40
Figura 5. Distribución según el nivel de capacidad docente en la identificación del trastorno de la simbolización	41
Figura 6. Distribución según el nivel de capacidad docente en la identificación del trastorno de integración sensorial	42
Figura 7. Momento de la Encuesta a los docentes de la Institución Educativa N°06 nuestra señora del Carmen, las docentes llenando el cuestionario.	116
Figura 8. Institución Educativa Nuestra Señora de Guadalupe, las docentes llenando el cuestionario en la hora citada por la directora.	117
Figura 9. Institución Educativa Santa Teresita del Niño Jesús, las maestras llenando el cuestionario previa explicación y antes de la hora de inicio de clases.	117
Figura 10. Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús, las maestras llenando en horario de refrigerio.	118
Figura 11. Institución Educativa Activa, las docentes llenando antes del inicio de sus actividades.	118
Figura 12. Institución Educativa Galileo y Arguedas, algunas instituciones no dejan tomar fotografía.	119
Figura 13. Institución Educativa acuarelas del sol, algunas docentes llenando el cuestionario	119
Figura 14. Institución Educativa El Sagrario, las maestras muy amables llenando el cuestionario en horario de la tarde.	120



INTRODUCCIÓN

La educación inclusiva es uno de los desafíos más significativos para los sistemas educativos, orientándose a garantizar el derecho de todos los estudiantes a recibir una enseñanza de calidad sin distinción alguna. En este sentido el trastorno del espectro autista (TEA), que es definido como una afección del desarrollo neurológico con implicaciones multidimensionales en los principales aspectos como; la comunicación e interacción social. Dado que estos signos suelen manifestarse en la etapa infantil temprana, la identificación por parte de los docentes en el nivel inicial es crucial para una intervención rápida y canalizar con los especialistas adecuados.

El rol del docente de educación inicial desempeña un papel muy fundamental en este proceso ya que son ellos los que están en contacto directo con los niños, al ser muchas veces los primeros en observar conductas o ciertas características que revelan el desarrollo del infante en un entorno social. Sin embargo, organismos internacionales como es la UNESCO nos dice que a nivel mundial los docentes a menudo carecen de capacidades y competencias necesarias para una educación inclusiva. A nivel nacional y específicamente en Abancay, esta problemática cada vez se agudiza más debido al acceso limitado de capacitaciones o programas especializados y la formación de docentes en neurodesarrollo es muy escaso.

Por otro lado, tenemos una brecha entre instituciones públicas y privadas que influye en la preparación de la capacidad docente según el tipo de gestión institucional. Se puede decir que en las instituciones privadas poseen mayores recursos o en muchos casos la institución capacita a su personal educativo, en comparación con las instituciones públicas enfrentan restricciones presupuestarias y muchas veces no hay gestiones directivas para que se puedan actualizar en casos como del autismo. Esta falta de homogeneidad en la capacidad docente para poder identificar señales precoces en las deficiencias del desarrollo social, comunicación o la integración sensorial constituyen una barrera sistemática que retrasa la detección y afecta la inclusión educativa efectiva.



Por ello, el objetivo de esta investigación es determinar y comparar el nivel de capacidad docente en instituciones públicas y privadas de educación inicial en la identificación de niños con TEA en Abancay, 2025. A través de este análisis descriptivo e inferencial, se busca proporcionar un diagnóstico preciso que sirva de sustento para el diseño de programas de formación continua y la implementación de estrategias pedagógicas que garanticen una atención oportuna y equitativa.



RESUMEN

La detección temprana de un niño con TEA permite que los docentes puedan considerar estrategias adecuadas para el proceso de desarrollo cognitivo, social y emocional del infante que lo padece. La tesis tuvo como objetivo determinar el nivel de capacidades de los docentes para identificar el autismo en los niños. La metodología de esta investigación fue básica de diseño no experimental descriptivo comparativo y de corte transversal dentro de un enfoque cuantitativo. Se considero dos muestras independientes, la primera 81 docentes de instituciones educativas pública y la segunda de 52 docentes de instituciones educativas privadas ambas del nivel inicial. La técnica de la encuesta fue la que se utilizó para recoger los datos mediante el instrumento del cuestionario de capacidad docente para la identificación de alerta del trastorno del espectro autista, el cual utiliza una escala dicotómica (Correcto/Incorrecto). El instrumento consta de 39 ítems distribuidos en sus cinco dimensiones (trastorno del desarrollo social, de la comunicación y lenguaje, de la anticipación y flexibilidad, de la simbolización y de la integración sensorial). Los datos fueron procesados y analizados para contrastar la hipótesis con la prueba estadística de U de Mann Whitney que permitió llegar a la conclusión que existe una diferencia significativa en el nivel de capacidades de los docentes entre las dos unidades de análisis independientes, observándose que son más porcentaje (23.1%) de docentes de instituciones educativas privadas que alcanzaron un nivel alto.

Palabras clave: *Trastorno, autismo, capacidad docente, institución educativa inicial.*



ABSTRACT

The early detection of a child with ASD allows teachers to consider appropriate strategies for the cognitive, social, and emotional development process of the infant suffering from it. The objective of the thesis was to determine the level of teachers' capacities to identify autism in children. The methodology of this research was basic, with a non-experimental, descriptive-comparative, and cross-sectional design within a quantitative approach. Two independent samples were considered: the first consisted of 81 teachers from public educational institutions and the second of 52 teachers from private educational institutions, both at the initial level. The survey technique was used to collect data through the instrument Teacher Capacity Questionnaire for the Identification of Autism Spectrum Disorder Alerts, which uses a dichotomous scale (Correct/Incorrect). The instrument consists of 39 items distributed in its five dimensions (disorder of social development, communication and language, anticipation and flexibility, symbolization, and sensory integration). The data were processed and analyzed to test the hypothesis with the Mann-Whitney U statistical test, which allowed reaching the conclusion that there is a significant difference in the level of teachers' capacities between the two independent units of analysis, observing that a higher percentage (23.1%) of teachers from private educational institutions reached a high level.

Keywords: *Disorder, autism, teaching capacity, initial educational, institution.*



CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Descripción del problema

La capacidad docente se define como el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que permiten al profesorado identificar y responder a la diversidad del alumnado. En el contexto del autismo, esta capacidad implica la competencia técnica para detectar signos de alerta y aplicar estrategias pedagógicas que eliminen las barreras del aprendizaje (García & Martínez, 2021).

El incremento del trastorno del espectro autista (TEA) en el mundo es una realidad muy latente que no se puede ignorar, el autismo debe dejar de ser una condición poco común para convertirse en una prioridad de la salud pública y educativa. Según la Organización Mundial de la Salud (OMS,2023) se estima que 1 de cada 100 niños tiene autismo. Por otro lado, Los Centros para el Control y Prevención de Enfermedades de los EE. UU (CDC,2023) señala que la prevalencia ha aumentado de 1 en cada 100 en el año 2000 a 1 en 36 en la actualidad. Esto nos quiere decir que prácticamente en cualquier salón de clases hay al menos un niño que aprende y percibe el mundo de manera diferente. El autismo ya no es solo un tema de especialistas médicos, es también una realidad que se vive en nuestro entorno educativo.

Así mismo se han creado leyes para que los niños con autismo estudien en escuelas regulares junto a otros niños. Esto suena muy bien en la teoría, pero la realidad es otra. La UNESCO (2020) y OMS (2023) advierten que hemos abierto las puertas de las escuelas, pero no hemos preparado a quienes están adentro. El 25% de los docentes no se sienten preparados para trabajar con niños con condiciones diferentes. En los países en desarrollo, el 80% de los niños con autismo se sientan en un aula donde no se les enseña según su forma de aprender, lo que los condena a sentirse aislados y a abandonar sus estudios antes de tiempo.

En Perú, la inclusión educativa está respaldada por la ley N°30797 y la ley N°32289, que garantiza el acceso de estudiantes con condiciones diferentes a la educación básica y promueven medidas para asegurar igualdad de oportunidades y formación docente especializado. Lo cual también solo son leyes en “papel” que no se pone en práctica, es muy lamentable esta realidad. El docente es la persona primordial es la primera línea para detectar las señales o características del autismo a tiempo ya que son ellos los que están en constante contacto e interacción con los niños después de los padres de familia.

De acuerdo con el informe de seguimiento del Proyecto Educativo Nacional (MINEDU, 2024) y estudios del Centro de Investigación y Estudios Nacionales (CIES, 2025), apenas el 1% de los centros educativos a nivel nacional dispone de un docente con especialización en educación especial. Esta carencia estructural significa que el 99% de los niños con TEA en escuelas regulares están siendo atendidos por maestros que, a pesar de su voluntad, carecen de la formación técnica para garantizar su aprendizaje, convirtiendo el derecho a la educación en una meta inalcanzable para la población neuro diversa.

En investigaciones de García y Martínez (2021) muestran un dato preocupante; el 72% de los docentes confiesa que no saben cómo actuar ante una crisis de un niño autista, muchas veces lo ven como un “berrinche o mala conducta”, pero en realidad el niño está sufriendo por una sobre estimulación (exceso de ruido o luces) que para ellos suelen ser molestosos que hace que no puede procesar la información. Al no entender esto el docente se frustra y el niño sufre, esta falta de capacidad tiene un impacto emocional y educativo terrible: un niño con esta condición que no es comprendido por su docente puede perder hasta el 60% de su capacidad para aprender durante los primeros años de su etapa educacional. (Talero-Gutiérrez et al.,2019).

El problema no es el autismo del niño, sino la falta de herramientas del docente. No podemos seguir llamando "inclusión" a tener a un niño sentado en un rincón del salón sin que el profesor sepa cómo hablarle o cómo ayudarlo. La verdadera exclusión ocurre dentro del aula cuando el maestro, por falta de capacitación, no puede ver el potencial del alumno. Urge pasar de las leyes a la acción, capacitando a los docentes



para que ningún niño se quede atrás por el simple hecho de que su maestro no supo cómo identificar sus necesidades a tiempo.

No es que el niño no pueda aprender, es que el sistema no le está enseñando cómo él necesita.

1.2 Enunciado del Problema

1.2.1 Problema general

¿Cuál es el nivel de capacidad docente en instituciones educativas públicas y privadas de educación inicial en la identificación de niños con trastorno del espectro autista, Abancay 2025?

1.2.2 Problemas específicos

- ¿Qué nivel de capacidad presentan los docentes en instituciones educativas públicas y privadas de educación inicial en la identificación en niños del trastorno del desarrollo social, Abancay 2025?
- ¿Qué nivel de capacidad presentan los docentes en instituciones educativas públicas y privadas de educación inicial en la identificación en niños del trastorno de la comunicación y lenguaje, Abancay 2025?
- ¿Qué nivel de capacidad presentan los docentes en instituciones educativas públicas y privadas de educación inicial en la identificación en niños del trastorno de la anticipación y flexibilidad, Abancay 2025?
- ¿Qué nivel de capacidad presentan los docentes en instituciones educativas públicas y privadas de educación inicial en la identificación en niños del trastorno de la simbolización, Abancay 2025?
- ¿Qué nivel de capacidad presentan los docentes en instituciones educativas públicas y privadas de educación inicial en la identificación

en niños del trastorno de integración sensorial, Abancay 2025?

1.2.3 Justificación de la investigación

Justificación teórica

El diagnóstico temprano de niños con TEA es clave para intervenciones que mejoren su inclusión social y calidad de vida (Khowaja et al., 2022). La capacidad del docente para identificar señales tempranas del TEA está relacionada con su formación, experiencia y conocimientos sobre los signos asociados (Chacón et al., 2019).

La carencia de capacitación sobre los signos precoces del TEA retrasa su detección y afecta la intervención y la inclusión escolar de los niños. En Perú, especialmente en Abancay, la problemática se agrava por la limitada disponibilidad de acceso a programas especializados, recursos limitados y la escasa formación docente en neurodesarrollo (MINEDU 2021). La teoría del aprendizaje sugiere que detectar TEA requiere formación estructurada, por lo que esta investigación busca un marco teórico que conecte capacidades docentes con su formación y conocimiento sobre TEA.

Justificación práctica

Mejorar la capacidad docente para identificar signos del TEA aumenta la calidad de la educación. Por esa razón, el aporte que podría resultar de la ejecución de este proyecto respecto a la competencia que tienen los docentes en la detección temprana que facilita intervenciones adecuadas y mejora la inclusión y desarrollo integral de niños con TEA, logrando mejores niveles de autonomía, socialización y aprendizaje (Gorter et al., 2019), puede ser el sustento para la implementación de programas de capacitación.

Justificación metodológica

Es crucial evaluar el conocimiento del personal docente sobre el TEA para desarrollar estrategias de formación efectivas. La investigación descriptiva y correlacional recolectará datos con instrumentos validados que reflejen la realidad de los docentes, permitiendo un diagnóstico preciso.



Utilizar técnicas cualitativas y cuantitativas permitirá entender mejor la preparación, dificultades y potencialidades. La eficiencia de la metodología se basa en la aplicabilidad de las técnicas.



CAPÍTULO II

OBJETIVOS E HIPÓTESIS

2.1 Objetivos de la investigación

2.1.1 Objetivo general

Determinar el nivel de capacidad docente en instituciones educativas públicas y privadas de educación inicial en la identificación de niños con trastorno del espectro autista, Abancay 2025

2.1.2 Objetivos específicos

- Identificar el nivel de capacidad del docente en instituciones educativas públicas y privadas de educación inicial en la identificación en niños del trastorno del desarrollo social, Abancay 2025
- Identificar el nivel de capacidad del docente en instituciones educativas públicas y privadas de educación inicial en la identificación en niños del trastorno de la comunicación y lenguaje, Abancay 2025
- Identificar el nivel de capacidad del docente en instituciones educativas públicas y privadas de educación inicial en la identificación en niños del trastorno de la anticipación y flexibilidad, Abancay 2025
- Identificar el nivel de capacidad del docente en instituciones educativas públicas y privadas de educación inicial en la identificación en niños del trastorno de la simbolización, Abancay 2025
- Identificar el nivel de capacidad del docente en instituciones educativas públicas y privadas de educación inicial en la identificación en niños del trastorno de la integración sensorial, Abancay 2025

2.2 Hipótesis de la investigación

2.2.1 Hipótesis general

Existe una diferencia significativa entre la capacidad docente en instituciones educativas públicas con los docentes de instituciones educativas privadas de educación inicial respecto a la identificación de niños con trastorno del espectro autista, Abancay 2025.

2.2.2 Hipótesis específicas

- Existe una diferencia significativa entre la capacidad docente en instituciones educativas públicas con los docentes de instituciones educativas privadas de educación inicial respecto a la identificación de niños con trastorno del desarrollo social, Abancay 2025.
- Existe una diferencia significativa entre la capacidad docente en instituciones educativas públicas con los docentes de instituciones educativas privadas de educación inicial respecto a la identificación de niños con trastorno de la comunicación y lenguaje, Abancay 2025.
- Existe una diferencia significativa entre la capacidad docente en instituciones educativas públicas con los docentes de instituciones educativas privadas de educación inicial respecto a la identificación de niños con trastorno de la anticipación y flexibilidad, Abancay 2025.
- Existe una diferencia significativa entre la capacidad docente en instituciones educativas públicas con los docentes de instituciones educativas privadas de educación inicial respecto a la identificación de niños con trastorno de la simbolización, Abancay 2025
- Existe una diferencia significativa entre la capacidad docente en instituciones educativas públicas con los docentes de instituciones educativas privadas del nivel inicial respecto a la identificación de niños con trastorno de integración sensorial, Abancay 2025

2.3 Operacionalización de variables

Tabla 1.

Operacionalización de la variable capacidad docente en la identificación del TEA



Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Medición de la variable
<p>Se define como la aplicación de conocimientos y habilidades de observación que permite al docente advertir señales de alerta en el desarrollo social, comunicativo y conductual del niño. Esta capacidad se fundamenta en los criterios de detección temprana propuestos por García-Gómez, A. (2020)</p>	<p>El análisis descriptivo considera la medición del nivel de capacidad docente mediante la aplicación de un cuestionario de escala tipo Likert, elaborado con ítems basados en los indicadores de las cinco dimensiones orientadas a la identificación del TEA.</p>	Trastorno desarrollo social	Relaciones sociales Capacidades de referencia conjunta Capacidades intersubjetivas y mentalistas	<p>0. Incorrecto 1. Correcto</p>
		Trastorno de la comunicación y lenguaje	Funciones comunicativas Lenguaje expresivo Lenguaje receptivo	
		Trastorno de la anticipación y flexibilidad	Anticipación Flexibilidad Sentido de la actividad	
		Trastorno de la simbolización	Ficción e imaginación Imitación Suspensión	
		Trastorno de la integración sensorial	Modulación sensorial Discriminación sensorial Motores de base sensorial	



CAPÍTULO III

MARCO TEÓRICO REFERENCIAL

3.1. Antecedentes

Antecedente internacional

Sánchez-Rogel et al. (2023), en su estudio realizado en Portoviejo (Ecuador), titulado “Nivel de conocimiento de los docentes de educación de preparatoria y básica elemental y su influencia en la detección del Trastorno del Espectro Autista, en las instituciones educativas del cantón Portoviejo”, esta investigación tuvo como objetivo evaluar el impacto del conocimiento docente en la identificación de características del trastorno, bajo un enfoque cuantitativo y descriptivo, donde se evalúa a 98 docentes mediante un cuestionario. Los resultados concluyeron el docente identifica solo lo que conoce. Al encontrar que los maestros tienen apenas un 50% de conocimientos sobre el autismo, el resultado fue que su capacidad para detectar señales en los niños fue igualmente baja (57%). Esto prueba que, si el profesor no tiene la información teórica correcta, la mitad de las señales de alerta de sus alumnos pasarán desapercibidas, perdiéndose la oportunidad de una ayuda temprana.

Fuster-Rico et al. (2023) en el artículo científico de investigación “El conocimiento del profesorado sobre el Trastorno del Espectro Autista” desarrollado en Murcia (España). Dicha investigación tiene como objetivo analizar los conocimientos específicos sobre el trastorno autista, empleando una metodología de enfoque cuantitativo, con diseño no experimental de corte transversal y un alcance de nivel descriptivo. La investigación se llevó a cabo con una muestra de 51 profesionales de la educación, compuesta por 18 hombres (35.3%) y 33 mujeres (64.7%). Para la recolección de los datos, los investigadores

utilizaron la técnica de la encuesta mediante una versión adaptada del Autism Knowledge Questionnaire (AKQ), un instrumento especializado y validado para evaluar el grado de información técnica que posee el docente sobre el autismo.

Los resultados revelaron un panorama dividido: solo el 5.9% de los participantes mostró un conocimiento débil, mientras que un 47.1% alcanzó un nivel aceptable y otro 47.1% logró un nivel bueno. En sus conclusiones, los autores destacan que, si bien casi la mitad de los docentes tiene un manejo aceptable de la información, el promedio general indica que aún existe un margen amplio para la mejora. En conclusión, subrayan la necesidad de implementar programas de formación continua que permitan a los profesores de educación inicial alcanzar conocimientos superiores, lo cual es fundamental para fortalecer el contacto directo con los estudiantes y promover una inclusión educativa real y efectiva.

Sánchez-Blanchart et al. (2019) en dicho artículo científico de investigación “La formación docente ante el trastorno del espectro autista” realizada en Toledo, España. Su objetivo es evaluar la capacitación de los docentes respecto al alumnado con autismo. Utilizando la metodología de enfoque cuantitativo, con diseño no experimental de nivel descriptivo. Esta investigación trabajó con una muestra de 68 docentes de instituciones públicas, utilizando el cuestionario validado por especialistas. En los resultados revelan que el 80.9% de los docentes consideran que su formación inicial sobre el TEA fue (nula o insuficiente). Asimismo, el 92.6% de los participantes manifestó la necesidad de recibir la formación específica y continua para poder atender adecuadamente a los estudiantes. Por otro lado, solo el 7.4% de los encuestados afirmó sentirse “capaz” de realizar adaptaciones curriculares efectivas para los niños con autismo.

En conclusión, los resultados evidencian una brecha crítica en la preparación profesional donde la gran mayoría de los docentes enfrentan el desafío de la inclusión sin las herramientas técnicas necesarias, para mitigar esta deficiencia urge aumentar la disponibilidad de programas de intervención y fortalecer el apoyo especializado dentro del aula, brindando al docente la confianza necesaria para su práctica pedagógica.

Hernández et al. (2021) en su artículo científico “La Preparación de los Maestros para Estimular la Socialización De los Educandos con Autismo en Condiciones



de Inclusión” realizada tuvo como objetivo, describir y comparar el estado actual de la preparación docente para fomentar la interacción social de estudiantes con TEA. La investigación se fundamentó en una metodología de enfoque cuantitativo, de tipo básica y con un diseño descriptivo-comparativo.

El estudio contó con una muestra de 74 docentes (52 mujeres y 22 varones), utilizando como instrumentos un cuestionario y una ficha de observación validados. Los resultados estadísticos revelaron que solo el 21.6% de los maestros posee un nivel de preparación "adecuado" para estimular la socialización, mientras que la mayoría, el 54.1%, se ubica en un nivel "poco adecuado" y un 24.3% en un nivel "nada adecuado". Asimismo, el análisis comparativo determinó que los docentes con más de 10 años de experiencia mostraron un 15% más de efectividad en las estrategias de inclusión social frente a los docentes noveles.

En conclusión, los hallazgos demuestran que la mayoría de los profesores enfrentan desafíos críticos por falta de competencias técnicas. Los autores sostienen que estos datos son fundamentales para diseñar programas de intervención en educación inicial que mejoren las competencias teóricas y prácticas, permitiendo a los educadores desempeñar su función de manera más eficaz y segura.

Antecedentes nacionales

Dávila (2021), en su tesis titulada “Conocimientos sobre el Trastorno del Espectro Autista en docentes de nivel inicial de instituciones públicas de la UGEL 03, Lima”, tuvo como objetivo general identificar el nivel de conocimiento que poseen las docentes sobre el TEA. La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, de tipo básico, con un diseño no experimental y un nivel descriptivo.

La población estuvo conformada por docentes de educación inicial, seleccionando una muestra de 60 profesoras de instituciones educativas estatales. Para la recolección de datos, se utilizó un cuestionario de 24 ítems debidamente validado y confiable. Los resultados estadísticos mostraron que el 58.3% de las docentes presenta un nivel de conocimiento "medio", el 23.3% un nivel "bajo" y solo el 18.4% alcanzó un nivel "alto". En cuanto a la dimensión de detección de señales de alerta, el 61.7% se ubicó en un nivel medio, evidenciando dificultades para identificar indicadores tempranos de TEA en el aula.

En conclusión, la investigación determinó que existe un predominio de conocimientos básicos pero insuficientes en las docentes del sector público. La autora sostiene que estos resultados reflejan la falta de capacitación especializada por parte del Estado, lo que limita la capacidad de las maestras para realizar una detección oportuna y brindar el apoyo pedagógico necesario desde los primeros años de escolaridad.

Rivas (2022) en su tesis “Conocimiento docente sobre las estrategias de enseñanza para niños con TEA” 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 autista 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. Los resultados estadísticos mostraron que el 58.3% de las docentes presenta un nivel de conocimiento "medio", el 23.3% un nivel "bajo" y solo el 18.4% alcanzó un nivel "alto". En cuanto a la dimensión de detección de señales de alerta, el 61.7% se ubicó en un nivel medio, evidenciando dificultades para identificar indicadores tempranos de TEA en el aula.

En conclusión, la investigación determinó que existe un predominio de conocimientos básicos pero insuficientes en las docentes del sector público. La autora sostiene que estos resultados reflejan la falta de capacitación especializada por parte del Estado, lo que limita la capacidad de las maestras para realizar una detección oportuna y brindar el apoyo pedagógico necesario desde los primeros años de escolaridad.

Cueva (2022), en su tesis “Formación, actitud de profesores y niños con trastornos del espectro autista (TEA) en dos colegios de SJL Lima 2022”, tuvo como objetivo determinar la relación entre la formación profesional y la actitud de los docentes frente al tratamiento de niños con TEA. La investigación se desarrolló bajo una metodología de enfoque cuantitativo, de tipo básica y con un diseño no experimental de nivel correlacional.



El estudio trabajó con una muestra de 40 docentes de dos instituciones educativas en el distrito de San Juan de Lurigancho, Lima. Se empleó la técnica de la encuesta y un cuestionario de percepciones sobre el TEA, procesando los datos mediante el software estadístico SPSS. Los resultados demostraron una correlación positiva del 46.5% entre la formación general y la actitud docente. Asimismo, se halló que la capacidad de integración escolar está vinculada a la actitud en un 59.5%, mientras que la preparación técnica específica mostró una relación del 34%. Un dato relevante fue la baja correlación (23.9%) entre la capacidad de evitar la discriminación y la actitud actual del profesorado.

En conclusión, la investigación confirma que existe una relación significativa entre la capacitación y el comportamiento del docente en el aula. Se evidencia que a medida que aumenta la formación técnica y la preparación para la integración, mejora la disposición y actitud del profesor para el tratamiento pedagógico de alumnos con TEA, reduciendo barreras de exclusión.

Urruchi (2021) en su investigación “Actitud hacia la inclusión educativa de docentes de inicial de una Institución Privada del Distrito de San Miguel – Lima Metropolitana.” El objetivo fue diagnosticar las actitudes de los docentes del nivel inicial frente a la inclusión escolar. Con metodología cuantitativa de tipo básica, bajo un diseño no experimental y de alcance descriptivo simple. Con una población censal de 30 educadores, empleando la escala de actitudes hacia la inclusión educativa como herramientas de recolección de datos. Los resultados estadísticos revelaron un escenario alarmante crítico: la gran mayoría de los participantes el 83.3% manifestó una postura negativa hacia el proceso de inclusión, mientras que el resto 16.7% se mantuvo en un estado de ambivalencia, sin registrarse ningún caso de actitud positiva 0%. Al desglosar los resultados por dimensiones que el investigador estudio, se obtuvieron promedios que reflejan resistencia en los componentes cognitivos (54.47), afectivo (49.47) y conductual (37.47). Asimismo, el estudio identificó que la experiencia docente y el género femenino se asociaron con prejuicios más rígidos, mientras que el contacto previo con estudiantes con necesidades especiales favoreció en una disposición más abierta.

En conclusión, el estudio subraya que en el sector privado analizando impera una visión desfavorable que obstaculiza la integración efectiva. La autora concluye que la sensibilización y la experiencia directa son factores determinantes para revertir estas tendencias y fortalecer la capacidad de respuesta del profesorado ante la capacidad de respuesta del profesorado ante la diversidad en el aula.

3.2 Marco teórico

3.2.1 La Capacidad Docente para la Identificación del Trastorno del Espectro Autista (contextualización)

3.2.1.1 Definición de la capacidad de identificación

La capacidad docente se define como el conjunto de competencias profesionales que faculta al educador para reconocer de manera temprana las señales del autismo. Según Perrenoud (2004), esta capacidad no solo es la acumulación pasiva de información, sino la movilización de saberes donde el educador activa sus recursos para interpretar las necesidades del estudiante. Por lo cual ser un docente “capaz” en este ámbito implica la destreza de observar conductas sociales y sensoriales, diferenciando del desarrollo típico para de ese modo asegurar una derivación oportuna a los especialistas.

Para entender mejor qué es lo que el docente debe identificar, revisaremos a continuación cómo ha cambiado la forma de entender el autismo a través de los años.

3.2.1.2 Evolución del concepto de Autismo

En 1911 el psiquiatra suizo Eugen Bleuler fue quien acuñó la palabra, usando la raíz griega “autos” que significa “sí mismo”, para describir un síntoma clave de la enfermedad mental, ya que este término no fue creado para niños, sino para adultos con problemas psiquiátricos. Usa el término “autismo” para hablar de la tendencia de una persona a “aislarse en su mundo interior”. Era como si perdieran la conexión con lo que era real y vivieran dominados por su propia fantasía y deseos internos. La persona se cerraba a las peticiones u ordenes exteriores, volviéndose inaccesibles. Bleuler, E. (1950).

Por otro lado, Leo Kanner en 1943, en su publicación *Autistic disturbances of affective contact*, describió once casos de niños que presentaban ciertas características, definiéndolo con autismo infantil temprano. Inicialmente estos



niños eran mal diagnosticados como idiotas, débiles mentales o esquizofrénicos. Sin embargo, Kanner identificó que el patrón de comportamiento era único, dicho patrón se caracterizaba por una incapacidad profunda para relacionarse socialmente, falta de posturas corporales, presentaban un lenguaje no funcional (ecolalia y literalidad) a pesar de que tenían una gran capacidad de memorizar. Además mostraban una extrema resistencia a los cambios de rutinas o entorno por lo que reaccionaban con, pánico ante estímulos que perturban su soledad. (García & Huitrado, 2024)

De igual modo, el pediatra y psiquiatra Hans Asperger en 1944, describió un patrón de características que denominó como “psicopatía autística”. Dicha psicopatía, incluía rasgos como: un profundo interés de temas específicos, movimientos torpes, la falta de empatía, inhabilidad para relacionarse socialmente y conversaciones consigo mismo. De hecho, Asperger se refirió a algunos de sus pacientes como “pequeños profesores” debido a su amplio conocimiento particular, lo que posteriormente se relacionó con los conceptos de trastorno de síndrome savant o “idiotas sabios” (García & Huitrado, 2024)

3.2.1.3 Definición actual y los niveles de gravedad (DSM-5)

Por otro lado, la clasificación del autismo por la Asociación Americana de Psiquiatría (APA) ha evolucionado desde el DSM-I (1952) hasta su versión más reciente el DSM-5 (2013), donde se define como Trastorno del Espectro Autista (TEA) dentro de los Trastornos del Neurodesarrollo (Jaramillo-Arias et al., 2022). Esta transición eliminó la antigua división en categorías independientes como el trastorno de Asperger, el autismo clásico y el trastorno generalizado del desarrollo no especificado (TGD-NE) debido a la dificultad para establecer límites claros entre ellas. Al adoptar el término 'espectro', se reconoce que el trastorno no se manifiesta de igual forma en todos, sino que constituye un continuo cuyas manifestaciones varían según la gravedad, el desarrollo y la edad (DSM-5, 2013); reflejando así una combinación única de fortalezas y necesidades de apoyo en cada individuo.

El DSM-5 (2013) clasifica los niveles de gravedad de la siguiente manera:

Grado 1: “necesita ayuda” En el ámbito de la comunicación social, existe la capacidad de hablar con frases completas y participar en la comunicación, pero

la interacción recíproca se encuentra alterada. Los intentos para iniciar contacto social o responder a las aperturas de otros se caracterizan por respuestas atípicas o fallidas. En cuanto a los comportamientos, se presenta una inflexibilidad que interfiere significativamente en uno o más contextos, dificultando la alternancia entre actividades. Asimismo, los problemas de organización y planificación impiden alcanzar una autonomía plena.

Grado 2: “necesita ayuda notable” En este nivel, se observan deficiencias notables en las aptitudes de comunicación verbal y no verbal. El inicio de las interacciones sociales es limitado y la respuesta a las aperturas de los demás es reducida o anormal, incluso cuando se cuenta con apoyos. En la dimensión conductual, la inflexibilidad del comportamiento y la frecuencia de las conductas repetitivas son evidentes para el observador casual. Se manifiesta un marcado nivel de ansiedad o dificultad para cambiar el foco de atención o la acción que se está realizando.

Grado 3: “necesita ayuda muy notable” Se presentan alteraciones graves en el funcionamiento debido a deficiencias severas en la comunicación social, tanto verbal como no verbal. Existe una iniciación muy limitada de la interacción y una respuesta mínima ante los intentos sociales de terceros. Respecto a los patrones de comportamiento, la inflexibilidad es extrema, con una presencia constante de conductas restrictivas y repetitivas que interfieren en todos los ámbitos de la vida. Se genera un malestar intenso y una gran dificultad para tolerar cambios en las rutinas o el entorno.

Actualmente, El Trastorno del Espectro Autista (TEA) se define como un trastorno neurobiológico del desarrollo que se manifiesta en los primeros años de vida y persiste a lo largo de toda la vida (Polo-Blanco, Martínez, & Goñi-Cervera, 2020). Aclarado lo anterior a continuación detallo las bases teóricas de mi variable de estudio.

3.2.2 Teorías que sustentan la capacidad docente y la identificación del TEA

Antes de detallar las teorías en que sustentó mi investigación, es importante entender que la capacidad del docente para detectar el TEA es parte de la educación inclusiva, donde el aula es el primer lugar para notar señales de alerta. Conecto tres puntos importantes: primero, el enfoque de Perrenoud que explica cómo debe prepararse el



maestro; segundo, la teoría de Rivière para entender cómo piensa y siente el niño con autismo; y tercero, los aportes de García-Gómez para saber qué señales sensoriales observar en el salón.

a) El Enfoque de las Competencias Profesionales y la Práctica Reflexiva (Philippe Perrenoud)

La investigación redefine la "capacidad docente" no como una tarea mecánica de impartir lecciones, sino como un ejercicio complejo de movilización de saberes. Bajo la perspectiva de Perrenoud (2004), ser competente implica que el maestro sepa articular sus conocimientos teóricos, habilidades prácticas y esquemas mentales para resolver problemas en escenarios de alta incertidumbre. En el contexto del Trastorno del Espectro Autista (TEA), esto significa que el educador no solo observa, sino que aplica un análisis crítico sobre las conductas en el aula.

Un pilar fundamental en este enfoque es la "práctica reflexiva". De acuerdo con Perrenoud (2004), el docente debe comportarse como un analista de su propia labor, evaluando sus percepciones mientras estas ocurren. Esta capacidad de reflexión es la que transforma una simple duda sobre el desarrollo de un alumno en una detección pedagógica fundamentada. Así, la competencia profesional se manifiesta cuando el docente logra diferenciar las variaciones normales en el aprendizaje de aquellos indicadores específicos de origen neurobiológico.

Organizar y animar situaciones de aprendizaje

El docente debe ser capaz de crear clases que despierten la curiosidad del alumno, conectando los temas con su realidad. En el caso del autismo, esto significa adaptar el salón para que sea un lugar tranquilo y predecible, usando los temas que más le apasionan al estudiante como un puente para que pueda aprender los contenidos de los temas a tratar.

Gestionar la progresión de los aprendizajes

Esta habilidad permite al profesor seguir de cerca el avance de cada niño sin presionar ritmos que no pueden cumplir. Para un estudiante con TEA, el docente debe saber dividir las tareas difíciles en pasos muy sencillos, observando constantemente cómo reacciona el alumno para decidir si debe avanzar o reforzar un punto antes de que aparezca la frustración.

Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación

Se refiere a la capacidad de dejar atrás la idea de que "todos aprenden igual". El profesor debe tener diversas "herramientas" bajo la manga para ayudar a quienes aprenden distinto. Aquí es donde entran los apoyos visuales y los cambios en los materiales (ajustes razonables), asegurando que el niño con autismo tenga las mismas oportunidades de entender que sus compañeros.

Implicar a los alumnos en sus aprendizajes y en su trabajo

Consiste en lograr que el estudiante se sienta dueño de sus logros y entienda por qué debe trabajar. Debido a que la incertidumbre genera mucha ansiedad en el autismo, el docente debe usar calendarios y agendas que le digan al niño qué va a pasar después, ayudándole a que poco a poco aprenda a trabajar por su cuenta sin depender tanto de otros.

Trabajar en equipo

Un profesor de calidad sabe que no puede hacerlo todo solo, especialmente en temas de inclusión. Debe ser capaz de sentarse a conversar y planificar con otros especialistas, como los del equipo Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de Necesidades Educativas Especiales (SAANEE), para que todos manejen las mismas estrategias de conducta y enseñanza con el estudiante que tiene TEA.

Participar en la gestión de la escuela

La labor del docente no termina al cerrar la puerta del salón. Debe involucrarse en que todo el colegio sea un lugar acogedor. Esto incluye proponer que el patio o los baños tengan letreros claros y que existan reglas de respeto en los espacios comunes, logrando que el alumno con autismo se sienta seguro en cualquier rincón de la institución.

Informar e implicar a los padres

El docente debe ver a la familia como su mejor aliada y no solo como alguien a quien darle notas. La capacidad del profesor se nota cuando enseña a los padres cómo apoyar al niño en casa y, al mismo tiempo, escucha los consejos de la familia sobre lo que le gusta o le molesta al niño, logrando que ambos trabajen en la misma dirección.

Utilizar las nuevas tecnologías

No se trata de saber usar una computadora, sino de saber cómo esa tecnología puede ayudar a quien no puede hablar o escribir bien. El docente debe saber usar



aplicaciones de comunicación y tablets que funcionen como "la voz" del estudiante con autismo, permitiéndole participar en clase a través de imágenes o sonidos digitales.

Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión

Es la responsabilidad moral de tratar a todos con justicia. El docente debe ser el primero en detener cualquier caso de burla o bullying contra el alumno con TEA, defendiendo siempre su derecho a estar en el aula. Su ética se basa en cumplir las leyes de inclusión y asegurar que el diagnóstico nunca sea una excusa para dejar a un niño de lado.

Organizar la propia formación continua (práctica reflexiva)

Un buen profesor nunca deja de ser un alumno. Debe tener la humildad de analizar qué le funcionó y qué no en sus clases. Ante el autismo, el docente debe buscar capacitarse siempre en nuevas estrategias de enseñanza y psicología, dejando atrás ideas antiguas para usar métodos modernos y probados que realmente ayuden al estudiante.

b) Intersubjetividad y el Déficit de la Teoría de la Mente (Ángel Rivière)

Rivière (2002), El autor postula que el autismo es esencialmente, un trastorno que afecta la capacidad de compartir mundos internos. Esta facultad se divide en dos niveles que el docente debe discriminar con precisión: la intersubjetividad primaria, referida a la coordinación de afectos y gestos recíprocos, y la intersubjetividad secundaria, que implica la capacidad de compartir el interés por los objetos mediante la atención conjunta. Según Rivière y Martos (2000), la identificación de la ausencia de "gestos de señalar" para compartir una emoción es el predictor más sólido de una desviación en el desarrollo social. Por otro lado, la Teoría de la Mente (ToM) representa la capacidad cognitiva de atribuir estados mentales, deseos, intenciones y creencias tanto a uno mismo como a los demás. Rivière, apoyándose en los modelos de Baron-Cohen (2010), explica que el perfil del TEA presenta una "ceguera mental" que impide al infante comprender que el resto de las personas poseen pensamientos distintos a los propios. Esta carencia se manifiesta en una incapacidad para el juego simbólico o de ficción; el niño no puede "fingir" porque no posee la representación mental de la intención ajena. La capacidad de identificación, bajo este sustento, reside en reconocer que el aislamiento no es una conducta apática,

sino una limitación neuropsicológica en la simbolización y en la lectura de las intenciones sociales.

- **La comunicación como un código secreto:**

El término “ceguera mental” nos dice que las interacciones sociales se vuelven como un campo minado de confusión e incertidumbres. La incapacidad para comprender la intencionalidad ajena se entiende como:

- **Problemas en lenguaje figurado:** el sarcasmo, el humor o el doble sentido se perciben como mentiras o errores porque la persona no capta la intención oculta de tras de las palabras. La comunicación es rígida y literal.
- **Dificultad en el juego:** el juego simbólico o de roles “asignar un propósito a un objeto o persona” se dificulta puesto que se asigna intenciones y propósitos ficticios que dificulta la comprensión a los niños con autismo.
- **Falta de intuición social:** la interacción se siente poco intuitiva, la persona no puede anticipar el estado de ánimo de un amigo o expectativas de un docente, haciendo que la reciprocidad y la empatía cognitiva sean un esfuerzo intelectual consciente, en lugar de un proceso natural.

c) **Marcadores de Alerta Sensorial (García-Gómez)**

La capacidad de identificación contemporánea integra el análisis del procesamiento sensorial, aspecto que García-Gómez (2022) sitúa como marcador de alerta prioritario. El autor argumenta que el sistema nervioso en el TEA procesa los estímulos ambientales de manera cualitativamente distinta, generando respuestas que suelen preceder a los síntomas sociales. La identificación técnica exige discriminar entre dos perfiles críticos:

- **La Hiper-reactividad Sensorial:** Se define como una respuesta de defensa o estrés ante estímulos de intensidad normativa. García-Gómez explica que esto se manifiesta en una hiperacusia o sensibilidad extrema a sonidos de frecuencia específica (timbres o desplazamientos de mobiliario), además de una defensividad táctil ante texturas diversas. La identificación de estas crisis permite reconocer que el comportamiento es una respuesta fisiológica de supervivencia ante un entorno percibido como hostil o doloroso por el estudiante.
- **La Hipo-reactividad Sensorial:** Este perfil se caracteriza por un umbral de respuesta inusualmente alto. Según García-Gómez, el docente debe

observar señales de hiposensibilidad al dolor físico o una búsqueda constante de estímulos propioceptivos y vestibulares, tales como el balanceo, el giro sobre el propio eje o la fijación por oler objetos. Esta búsqueda sensorial representa un intento del sistema por autorregularse ante la falta de registro de estímulos externos. La identificación de este perfil es determinante, ya que constituye una de las señales más tempranas de alerta que fundamentan la necesidad de un tamizaje pedagógico inmediato.

3.2.3 Importancia de la identificación temprana

La detección precoz del Trastorno del Espectro Autista (TEA) trasciende el ámbito clínico para convertirse en un imperativo pedagógico dentro de la educación inicial. Esta prioridad radica en la ventana de oportunidad que ofrece la plasticidad cerebral durante la primera infancia; como sostiene Landa (2018), las intervenciones realizadas en esta etapa optimizan las conexiones neuronales, permitiendo que el niño desarrolle habilidades adaptativas con mayor eficacia que en edades tardías. Por consiguiente, una identificación a tiempo no solo mejora el pronóstico a largo plazo, sino que asegura que el infante acceda a un sistema de apoyos adaptado a sus necesidades individuales desde sus primeros contactos con la escolaridad.

En este escenario, autores como De la Peña (2021) enfatizan que la atención constante en el aula es el filtro principal para que los niños en riesgo no pasen desapercibidos. Cuando el docente posee la capacidad de identificar señales de alerta, se activa una red comunitaria y local que, según Choueiri et al. (2023), es vital para generar políticas públicas y estrategias de detección efectivas. En definitiva, la identificación temprana en el ámbito preescolar permite que el desempeño pedagógico sea verdaderamente inclusivo, transformando el aula en un entorno donde las metodologías se ajustan al perfil neurodivergente del alumno, garantizando así su bienestar emocional y su progreso académico (Rocha et al., 2021).



3.2.4 El rol docente y estrategias de intervención educativa

El maestro de educación inicial se constituye como el "detective silencioso" y el observador primario de los patrones de desarrollo en el aula. Su papel es determinante porque, a diferencia de otros profesionales, mantiene una interacción diaria y directa que le permite notar sutiles variaciones en la comunicación social y la presencia de intereses restringidos que podrían pasar por alto en una consulta clínica breve (Zablotsky et al., 2019). Como señalan DiGuseppi et al. (2020) y Hosozawa et al. (2020), el conocimiento docente sobre los signos y síntomas no solo facilita la derivación oportuna, sino que otorga al niño una ventaja competitiva en su aprendizaje al implementar métodos de apoyo inmediatos.

Sin embargo, para que esta labor de detección sea sólida, la relevancia del conocimiento teórico-práctico es incuestionable. Lara-Cruz et al. (2020) y Santana et al. (2020) coinciden en que la preparación del personal no debe ser superficial; requiere una capacitación continua que priorice la integración de metodologías específicas. Entre estas, destacan: **Sistemas Estructurados de Conducta y Comunicación:** La formación en el Análisis de Conducta Aplicada (ABA) permite al docente utilizar refuerzos sistemáticos para moldear conductas funcionales (Cong et al., 2021). Complementariamente, el uso del Sistema de Comunicación por Intercambio de Imágenes (PECS) se presenta como una herramienta esencial para reducir la frustración en alumnos no verbales, fomentando su expresión y participación activa (Abono, 2023).

Adaptaciones y Herramientas Tecnológicas: La inclusión efectiva demanda ajustar contenidos y materiales al ritmo individual del alumno (Sandoval & Quispe, 2021). En este contexto, las TICs (tablets y computadoras) emergen como aliados estratégicos para personalizar el aprendizaje, aunque requieren una alta sensibilidad pedagógica por parte del docente para gestionar posibles desafíos sensoriales, como la intolerancia a ciertos estímulos auditivos o visuales (Carrasco et al., 2021).

En conclusión, la labor del docente en la identificación del TEA es un pilar de equidad educativa. Tal como afirman Korea y Alexopoulos (2023), la implementación de programas de intervención estructurados y adaptados es la única vía para potenciar la inclusión y el desarrollo integral, asegurando que el estudiante con autismo reciba una atención pedagógica de alta calidad que respete su singularidad y promueva su máximo potencial.

3.2.5 Dimensiones del trastorno del espectro autista

Esta investigación adopta la estructura propuesta por García-Gómez (2022), quien sintetiza las dimensiones del espectro autista en cinco áreas críticas para la labor docente:

Trastorno del desarrollo social

El desarrollo social es el proceso mediante el cual el infante adquiere las reglas y costumbres que rigen la interacción humana. En el niño con TEA, este proceso se encuentra notablemente afectado, manifestándose una falta de reciprocidad socioemocional y un escaso interés por el afecto o la voz humana (Adiego, 2021). Siguiendo el enfoque de ConecTEA (2021), el docente debe identificar en esta dimensión:

- La marcada evitación del contacto visual.
- La incapacidad para leer señales no verbales y gestos sociales.
- Dificultades para comprender los sentimientos o estados mentales de los demás.
- Falta de interés por compartir juegos o logros con sus pares (ausencia de atención conjunta).

Trastorno de la comunicación y lenguaje

Esta dimensión es uno de los primeros indicadores de alerta en el entorno escolar. El impacto del autismo en el lenguaje varía desde la ausencia total de habla hasta un uso del lenguaje muy rígido y poco funcional (Guanoluisa et al., 2021). Los indicadores clave para el docente incluyen:



Ecolalia: Repetición de frases o palabras sin sentido comunicativo inmediato.

Literalidad: Dificultad extrema para entender chistes, sarcasmos o lenguaje figurado.

Desfase comunicativo: Brindar respuestas que no guardan relación con la pregunta o el contexto de la conversación.

Retrasos significativos en la adquisición del habla y el uso de neologismos.

Trastorno de la anticipación y flexibilidad

Esta dimensión se vincula directamente con las funciones ejecutivas, procesos cerebrales localizados en la corteza prefrontal que permiten planificar, inhibir impulsos y alternar estrategias ante cambios del entorno (Miyake, 2020). En el contexto del TEA, la falta de flexibilidad mental se traduce en una resistencia marcada a la novedad y una adherencia rígida a rutinas. El docente debe ser capaz de identificar los siguientes indicadores en el aula:

Insistencia en la mismidad: Malestar intenso o crisis de ansiedad ante cambios mínimos en la rutina escolar (ej. un cambio de asiento o un profesor sustituto).

Patrones de comportamiento estereotipados: Movimientos repetitivos o rituales que el niño necesita completar para sentirse seguro.

Dificultad en la transición entre actividades: Resistencia a dejar una tarea para comenzar otra, debido a la dificultad para "desenganchar" el foco de atención.

Como señalan Huang et al. (2019), la rigidez mental no es inmutable; mediante intervenciones pedagógicas basadas en la anticipación, el docente puede reducir la ansiedad del estudiante. El uso de agendas visuales y el aviso previo de cambios en las actividades permiten que el cerebro del niño asimile la información con antelación, facilitando su autorregulación y aprendizaje (García-Gómez, 2020)

Trastorno de la simbolización

Es la capacidad de representar la realidad mediante signos, gestos o palabras, siendo una función cognitiva esencial para el desarrollo del pensamiento abstracto y la comunicación social (García-Gómez, 2020).



En la educación inicial, esta dimensión se manifiesta primordialmente a través del **juego simbólico** o de ficción. Según Vygotsky (1978), el juego es el motor del desarrollo donde el niño separa el objeto del significado (ej. usar un bloque de madera como si fuera un teléfono).

Cuando esta capacidad está comprometida, el docente de inicial puede identificar los siguientes signos de alerta:

Ausencia de juego funcional o imaginativo: El niño tiende a manipular los juguetes de forma mecánica (girar las llantas de un carro) en lugar de representar una escena (hacer que el carro ruede hacia una meta).

Literalidad extrema: Dificultad para comprender que un dibujo o un gesto representa una acción o un objeto real.

Dificultad en la intersubjetividad: Limitación para imaginar los estados mentales o intenciones de otros, lo que Harris (1989) describe como una barrera en la "teoría de la mente".

El impacto de este déficit no se limita al lenguaje, sino que restringe la creatividad y la resolución de problemas (Cook & Cook, 2013). No obstante, la intervención pedagógica basada en el modelado del juego y el uso de apoyos visuales puede mediar en la construcción de estos esquemas simbólicos, facilitando una mejor integración social y académica del estudiante.

Trastorno de la integración sensorial Esta dimensión se define como la dificultad del sistema nervioso para procesar, organizar y responder de manera funcional a los estímulos provenientes del entorno (García-Gómez, 2020). En el aula, esto se manifiesta a través de dos perfiles críticos: la hiper-reactividad (respuesta exagerada ante sonidos o texturas) y la hipo-reactividad (falta de respuesta o búsqueda constante de sensaciones intensas).

Desde la neurociencia, este trastorno implica una falta de armonía entre las áreas somatosensorial, occipital y parietal, lo que genera una percepción distorsionada de la realidad (Simmons et al., 2009). El docente de inicial debe identificar indicadores como:

Hipersensibilidad auditiva: Taparse los oídos ante el timbre o gritos de compañeros.

Inestabilidad motriz: Búsqueda de balanceos o giros constantes (autoestimulación) para regular su sistema vestibular.

Selectividad alimenticia o táctil: Rechazo a ciertas texturas (témperas, goma, arena) o uniformes escolares.

Aunque el DSM-5 (2013) no lo clasifica como un trastorno independiente, reconoce que las alteraciones sensoriales son un criterio central y obligatorio para el diagnóstico del TEA. La intervención pedagógica, apoyada en estrategias de autorregulación y dietas sensoriales, permite que el niño tolere mejor su entorno, reduciendo conductas de evitación y mejorando su participación en las actividades escolares (Baranek et al., 2002).

3.3 Marco conceptual

- **Capacidad docente**

La capacidad docente se relaciona con las habilidades, conocimientos y actitudes que tiene un profesor para facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje de sus estudiantes, especialmente en contextos diversificados (Shulman, 1986).

- **Inclusión**

Proceso que busca garantizar que todas las personas, independientemente de sus condiciones, capacidades o necesidades, tengan acceso equitativo a la participación plena en los ámbitos educativos, sociales y culturales (Ainscow, 2005).

- **Educación inclusiva**

Modelo pedagógico que busca responder a la diversidad de necesidades en el aula, mediante la adaptación de prácticas, recursos y currículos, de modo que todos los estudiantes, independientemente de sus condiciones, puedan aprender y desarrollarse en igualdad de condiciones (UNESCO, 2020).

- **Trastorno**

Alteración o desviación significativa en el funcionamiento psicológico, emocional o conductual de una persona, que genera dificultades en su vida diaria y requiere atención especializada



(American Psychiatric Association, 2013).

- **Espectro**

Se define como una variación gradual y continua de síntomas (RAE, 2023), lo que significa que el autismo se manifiesta con diferentes niveles de intensidad y necesidades de apoyo en cada persona (APA, 2013).

- **Neurodesarrollo**

El neurodesarrollo se refiere al proceso de maduración y establecimiento de las funciones cerebrales que ocurren desde el período prenatal hasta la infancia, permitiendo la adquisición de habilidades motrices, cognitivas, sociales y emocionales (Johnson, 2011).

- **Trastorno del neurodesarrollo**

Los trastornos del neurodesarrollo comprenden un grupo de discapacidades que resultan de alteraciones en el desarrollo del sistema nervioso central, afectando áreas como el lenguaje, la cognición, la motricidad, el comportamiento social y la atención (American Psychiatric Association, 2013).

- **Intervención temprana**

Acciones dirigidas a detectar y atender de manera oportuna las dificultades en el desarrollo infantil, para minimizar los efectos de posibles trastornos o retrasos y potenciar al máximo las capacidades del niño (Guralnick, 2011).

CAPÍTULO IV

METODOLOGÍA

4.1 Tipo y nivel de investigación

El proyecto de acuerdo con el propósito que se desea alcanzar es básico. Para Hernández- Sampieri y Mendoza (2019) este tipo busca generar conocimiento para ampliar los existentes, pero que no va a resolver problemas. El nivel es descriptivo, Carrasco (2016) señala que este alcance se centra en dar a conocer las características, propiedades y/o particularidades de un objeto, hecho, fenómeno o individuo observado. En este sentido, esta propuesta busca señalar cual es nivel de capacidad que tienen los docentes de la educación inicial de instituciones públicas, así como de privadas para poder identificar la presencia del TEA en los niños.

4.2 Diseño de la investigación

El diseño es no experimental, descriptivo comparativo transversal. En este diseño no experimental no se manipulan intencionalmente ninguna variable involucrada, sino que se observan los fenómenos tal y como se dan en su contexto natural (Dueñas, 2012). Asimismo, se trata de un diseño transversal, significa que el registro de los datos o información se recolectan en un solo momento temporal; y comparativo, porque se analizarán las diferencias entre dos unidades independientes (Pino, 2018). Es decir que en este proyecto se centra en dar a conocer si entre los profesionales licenciados en educación de instituciones públicas en comparación con los que laboran en instituciones privadas existe una diferencia significativa o no.

4.3 Descripción ética de la investigación



Esta investigación se ha realizado en estricta observancia de los principios éticos de respeto, justicia y beneficencia, según lo establecido en la Declaración de Helsinki y el Código de Ética para la Investigación en Seres Humanos del Consejo de Organizaciones Internacionales de las Ciencias Médicas CIOMS (2016). Se garantizará el consentimiento informado, la confidencialidad, el anonimato y la voluntariedad de los participantes. La participación de los docentes será libre y voluntaria, previa firma del consentimiento informado.

4.4 Población y muestra

La población se define como el conjunto de todos los casos, individuos, objetos de estudio o elementos que son relevantes para el estudio en un lugar determinado. (Hernández- Sampieri & Mendoza, 2018). Tomando en cuenta esta definición en esta investigación se considera a dos poblaciones de tipo finita y accesible, la primera que corresponde a la población de instituciones públicas conformado por 102 docentes y 59 docentes de las instituciones educativas privadas, ambas ubicadas en la ciudad de Abancay, y que a continuación se detalla:

Tabla 2

Distribución de la población y muestra de docentes según institución educativa y tipo de gestión

N°	I.E. Públicas	N° Docente
1	06 Nuestra Señora Del Carmen	10
2	218 Micaela Bastidas	6
3	220 Huellitas de Santa Rosa	4
4	213 Intimpas	5
5	04 Nuestra Señora de Guadalupe	10
6	150 La Victoria	4
7	01 Santa Teresita del Niño Jesús	10
8	125 Divino Maestro	8
9	02 María Inmaculada	8
10	54006 Sagrado Corazón de Jesús	2
11	92 Reina De Los Ángeles	6
12	03 Micaela Bastidas Puyucagua	8
13	228 San Martín	4
14	663 Pueblo Libre	2
15	221 vallecito el Olivo	3
16	793 Manuel Scorza	3
17	1092 María Jesús Ichubambilla	3
18	07 Villa Gloria	4
19	54007 Esther Roberti Gamero	2

TOTAL: 102

N°	I.E. PRIVADAS	N° DOCENTES
1	Activa	10
2	Nuestra Señora de Fátima	4
3	Acuarelas del sol	10
4	Enrique Pelach y Feliu	4
5	Galileo	2
6	Arguedas	3
7	Sapientiae	2
8	El sagrario	8
9	America	2
10	Santo domingo	3
11	Santa María Laura	3
12	Huellitas del saber	3
13	Pedro kalbermatter	2
14	Shalom	3
		TOTAL: 59

Nota. Se basa en la información de la unidad de gestión educativa local de Abancay, 2025

Muestra

La muestra es un subconjunto o una parte representativa de la población que es seleccionado y estudiado con el fin de obtener datos que permitan inferir o generalizar las conclusiones, mientras que el muestreo es el proceso o técnica empleada para seleccionar a las unidades de estudio que formaran parte de la muestra. (Polit & Beck, 2021). En este sentido, el tamaño de muestra se determinó a través de una ecuación para poblaciones finitas que responde a un muestreo probabilístico aleatorio para cada población:

$$n = \frac{N * Z_{\alpha}^2 * p * q}{e^2 * (N - 1) + Z_{\alpha}^2 * p * q}$$

n = Tamaño de muestra buscado

N = Tamaño de la Población o Universo

Z = Parámetro estadístico que depende el Nivel de Confianza (NC)

e = Error de estimación máximo aceptado

p = Probabilidad de que ocurra el evento estudiado (éxito)

q = (1 - p) = Probabilidad de que no ocurra el evento estudiado

Tamaño de la muestra respecto a instituciones educativas públicas = 81 docentes

Tamaño de la muestra respecto a instituciones educativas privadas = 52 docentes

4.5 Procedimiento

El procedimiento al ser un proceso ordenado y riguroso considera las siguientes etapas:

- a) Instrumento de investigación, se elaborará un cuestionario como instrumento para medir el nivel de capacidad que presentan los docentes para identificar niños con TEA, el cual será validado y se demostrará su fiabilidad estadística.
- b) Validación del instrumento por juicio de expertos, evaluando la coherencia, claridad y pertinencia.
- c) Autorización institucional: se solicitará el permiso a la directora de la Unidad de Gestión Local Educativa de Abancay, para que los responsables de las instituciones educativas que forman parte de la unidad de análisis brinden todas las facilidades para el recojo de la información.
- d) Aplicación del instrumento: Se administrará un cuestionario estructurado con escala tipo Likert a los docentes participantes, de forma presencial o virtual, según la accesibilidad y disponibilidad.
- e) Recolección y sistematización de datos: Se recopilarán las respuestas y se organizarán en una base de datos codificada para su posterior análisis estadístico.
- f) Análisis de resultados: Se realizará un análisis estadístico descriptivo e inferencial con el fin de establecer comparaciones significativas entre las variables estudiadas.



- g) Interpretación y discusión: Los resultados obtenidos serán comparados con estudios previos y teorías relevantes, para identificar patrones, fortalezas y debilidades en la capacidad docente respecto a la identificación del TEA.

4.6 Técnica e instrumentos

La técnica utilizada será la encuesta por su capacidad para recolectar información directa y cuantificable de los sujetos de estudio. Mientras que, el instrumento será un cuestionario estructurado diseñado con base en las dimensiones del Trastorno del Espectro Autista propuestas por Riviere y García-Gómez, A (2020), con preguntas con alternativas múltiples, donde inicialmente los datos permitirán identificar las respuestas correctas e incorrectas, y que posteriormente se realizará una recodificación para una escala ordinal (Bajo, Intermedio, Avanzado).

4.7 Estadístico de investigación

El tratamiento estadístico se realizará utilizando el software SPSSv27 (Statistical Package for the Social Sciences). Respecto al análisis descriptivo, se tendrá como producto una tabla de distribución de frecuencias. Mientras que, para la contratación de la hipótesis se recurrirá a una prueba inferencial no paramétrico conocida como U de Mann-Whitney, debido al carácter ordinal de los datos y la naturaleza no probabilística de la muestra, y que se enfoca en comparar dos muestras independientes.



CAPÍTULO V

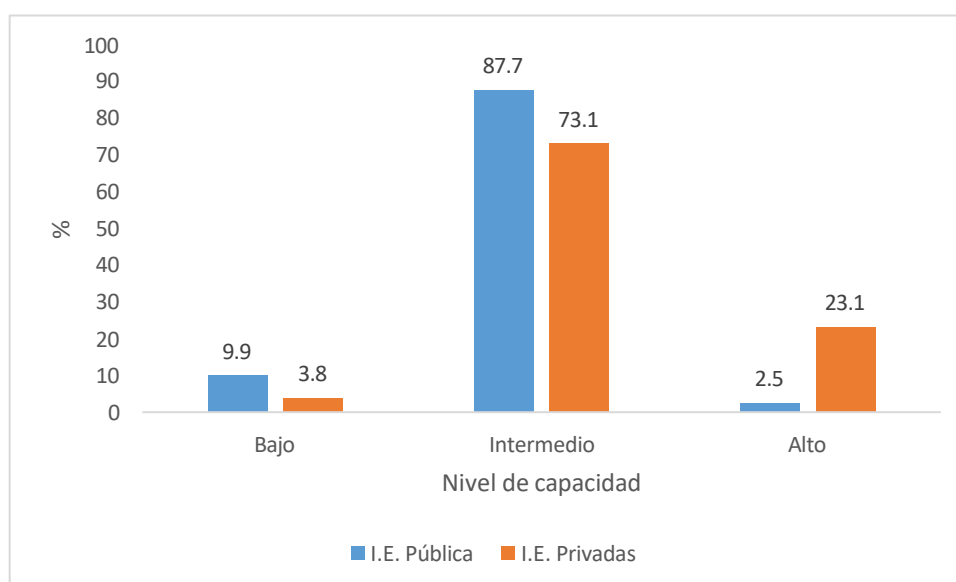
RESULTADOS Y DISCUSIONES

5.1 Análisis de resultados

Análisis descriptivo

Figura 1

Distribución según el nivel de capacidad docente en la identificación del autismo



Interpretación:

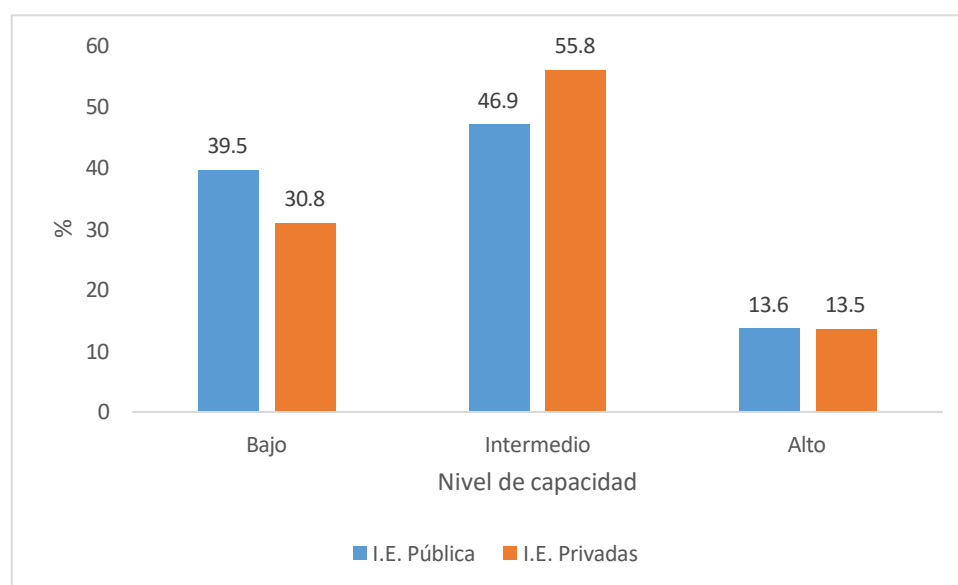
En la Figura 1, se observa que en las instituciones privadas solo casi una cuarta parte de los docentes (23.1%) alcanza un nivel alto de capacidades adecuadas para identificar el TEA, en el sector público este grupo es muy bajo, llegando apenas al 2.5%. Esta diferencia revela que, hoy en día, recibir una detección depende más del nivel económico que de un derecho educativo igualitario. Por otro lado, la gráfica muestra que la gran mayoría de maestros el (87.7% públicos y 73.1% privados) están estancados en un nivel intermedio; es decir, conocen el autismo de forma general, pero les faltan herramientas técnicas para actuar con seguridad. Finalmente, en el nivel bajo, el sector



público registra un 9.9%, una cifra que triplica al sector privado (3.8%), lo que aumenta el riesgo de que en el Estado los niños pasen totalmente desapercibidos por falta de nociones básicas. En conclusión, estos resultados son un llamado de atención urgente: mientras no logremos que ese enorme grupo de docentes pase de un conocimiento básico a uno especializado, miles de niños seguirán en riesgo de no ser identificados, comprendidos ni ayudados a tiempo.

Figura 2

Distribución según el nivel de capacidad docente en la identificación del trastorno del desarrollo social



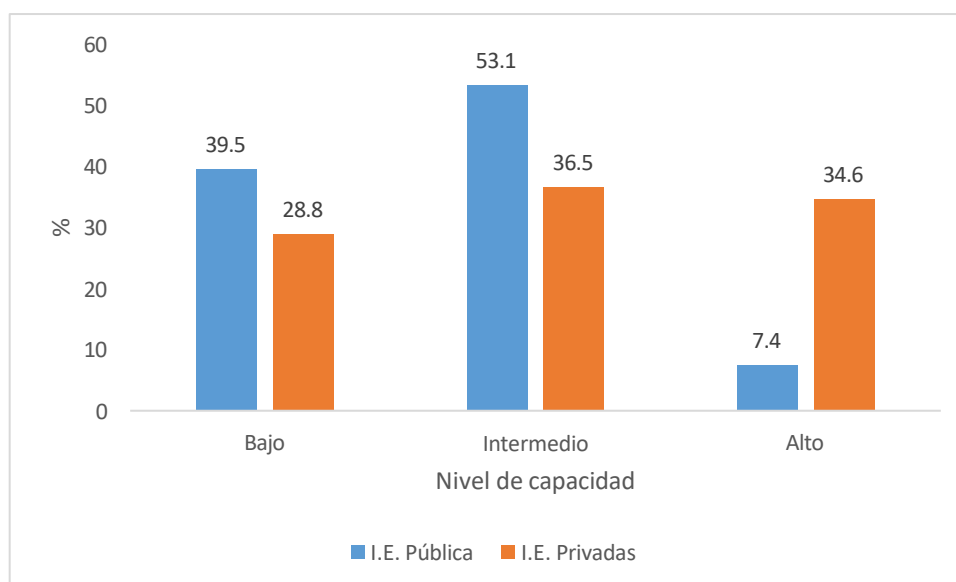
Interpretación:

En la Figura 2, se observa que, tanto en las instituciones públicas como en las privadas, existe un porcentaje similar (13.6% y 13.5% respectivamente) de docentes que alcanzan un nivel alto en la identificación del trastorno del desarrollo social, lo que demuestra que este grupo posee competencias adecuadas para evaluar las relaciones sociales y la capacidad del niño para conectarse emocionalmente y comprender las intenciones de los demás. No obstante, la mayor parte del profesorado se concentra en un nivel intermedio (46.9% IEPu y 55.8% IEPr), junto a un porcentaje considerable en el nivel básico (39.5% IEPu y 30.8% IEPr), lo cual revela un predominio de conocimientos elementales que no logran evolucionar hacia un dominio técnico especializado. Este panorama evidencia una brecha formativa que es necesario tomar decisiones para elevar

estas habilidades, garantizando así una detección temprana y efectiva que evite que los niños permanezcan en riesgo por falta de una identificación oportuna.

Figura 3

Distribución según el nivel de capacidad docente en la identificación del trastorno de la comunicación y el lenguaje

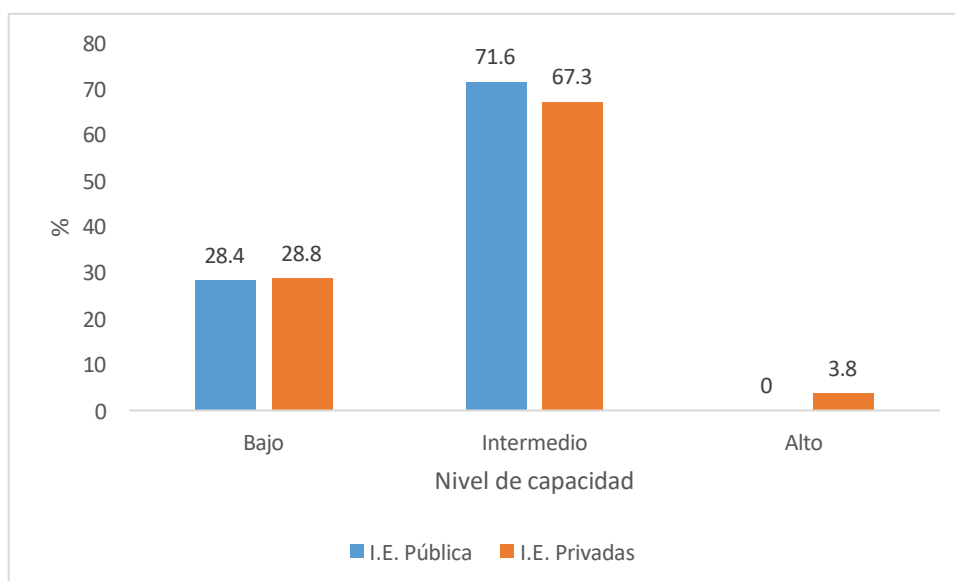


Interpretación:

En la Figura 3, se observa que en las instituciones públicas en comparación con las instituciones educativas privadas, existe una brecha considerable en la percepción de alta capacidad a favor de las IEPPr del (34.6%) en cambio las IEPu solo reportan un 7.4% de docentes en este nivel sobre su capacidad de identificación del trastorno de la comunicación y lenguaje en niños en la etapa infantil, debido a que estos dos grupos de docentes de las unidades de análisis en ambos sectores, tienen capacidades adecuadas para identificar aspectos observables sobre las funciones comunicativas, lenguaje expresivo y lenguaje receptivo que presenta el niño. Asimismo, se observa que la mayor parte de los docentes (53.1% IEPu y 36.5% IEPPr) se encuentran en un nivel de capacidades intermedia, y también un considerable porcentaje de docentes instituciones en un nivel básico (39.5% IEPu y 28.8% IEPPr), lo que demuestra la necesidad de capacitar a los docentes para que mejoren sus habilidades y puedan detectar a tiempo a los niños con problemas de comunicación y lenguaje.

Figura 4

Distribución según el nivel de capacidad docente en la identificación del trastorno de la anticipación y flexibilidad

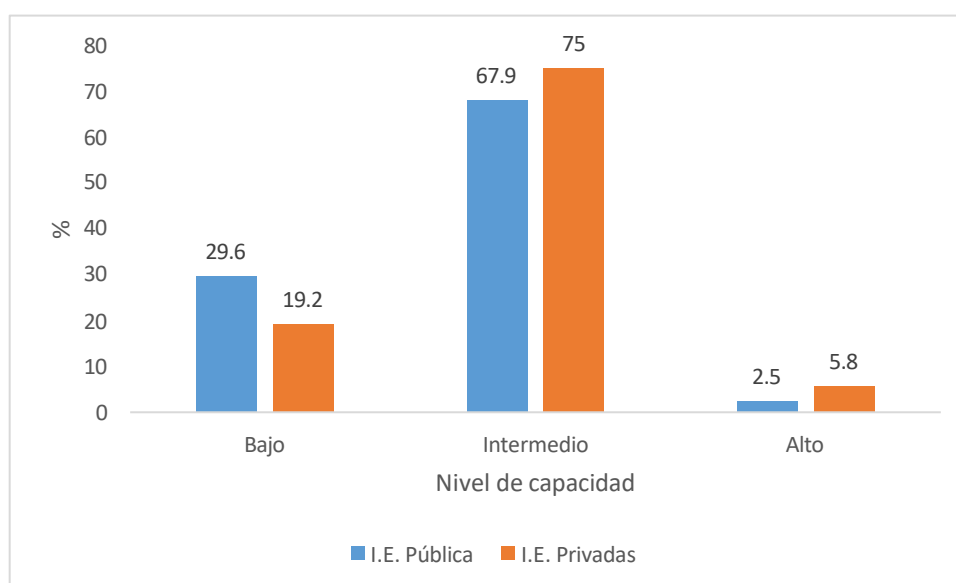


Interpretación:

En la Figura 4, se observa que el porcentaje de docentes con capacidad alta es extremadamente bajo en ambos sectores de un (0% y 3.8%) respecto a su capacidad de identificación del trastorno de la anticipación y flexibilidad en niños en la etapa infantil, debido a que estos dos grupos de docentes de las unidades de análisis en ambos sectores tienen capacidades adecuadas para identificar aspectos observables sobre anticipación, flexibilidad y sentido de la actividad. Asimismo, se observa que la mayor parte de los docentes (71.6% IEPu y 67.3% IEPr) se encuentran en un nivel de capacidades intermedia, y también un considerable porcentaje de docentes instituciones en un nivel básico (28.4% IEPu y 28.8% IEPr), Estos resultados evidencian una brecha formativa alarmante, lo que hace urgente implementar programas de capacitación que brinden herramientas prácticas a los maestros para detectar a tiempo a los estudiantes que tienen dificultades para adaptarse a los cambios de rutina o para prever sucesos futuros, garantizando así una intervención pedagógica oportuna.

Figura 5

Distribución según el nivel de capacidad docente en la identificación del trastorno de la simbolización



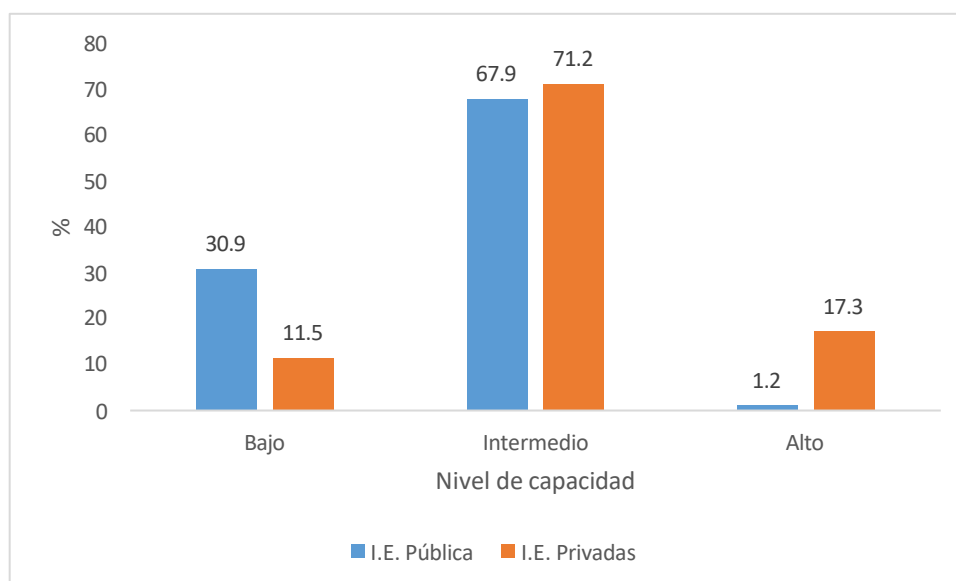
Interpretación:

En la Figura 5, se observa que el porcentaje de docentes con capacidad alta es muy bajo en ambos sectores de un (2.5% y 5.8%) respecto a su capacidad de identificación del trastorno de la simbolización en niños en la etapa infantil, debido a que estos dos grupos de docentes de las unidades de análisis en ambos sectores, tienen capacidades adecuadas para identificar aspectos observables sobre ficción e imaginación, imitación, suspensión. Como también, se observa que la mayor parte de los docentes (67.9% IEPu y 75% IEPr) se encuentran en un nivel de capacidades intermedia, y también un considerable porcentaje de docentes instituciones en un nivel básico (29.6% IEPu y 19.2% IEPr), lo que sugiere tomar decisiones que permitan elevar el nivel de estas habilidades referidas a la identificación de los niños que presentan el trastorno de la simbolización.



Figura 6

Distribución según el nivel de capacidad docente en la identificación del trastorno de integración sensorial



Interpretación:

En la Figura 6, se muestra una diferencia clara en la capacidad de los docentes para reconocer el trastorno de integración sensorial, resaltando que en las I.E. Pu. solo el 1.2% alcanza un nivel alto, frente al 17.3% en las I.E. Pr. Esta desigualdad se nota más al ver que la mayoría de los maestros se ubican en un nivel intermedio (67.9% en I.E. Pu. y 71.2% en I.E. Pr.), mientras que el nivel bajo es más común en el sector público con un 30.9% ante el 11.5% del privado. Estos datos confirman que el conocimiento actual en el nivel inicial no es suficiente para comprender cómo los niños sienten y reaccionan a lo que les rodea; por eso, es fundamental realizar capacitaciones que enseñen a los profesores a detectar estos casos a tiempo y darles a los pequeños el apoyo que necesitan para su desarrollo.

5.2 Contrastación de hipótesis

Hipótesis general

H₀: No existe una diferencia significativa entre la capacidad docente en instituciones educativas públicas con los docentes de instituciones educativas privadas de educación



inicial respecto a la identificación de niños con trastorno del espectro autista, Abancay 2025.

H₁: Existe una diferencia significativa entre la capacidad docente en instituciones educativas públicas con los docentes de instituciones educativas privadas de educación inicial respecto a la identificación de niños con trastorno del espectro autista, Abancay 2025.

Tabla 3

Rango de diferencias en la capacidad docente en la identificación de Autismo entre instituciones educativas pública y privadas

Variable	IE	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Autismo	Instituciones Educativas Públicas	81	60,64	4912,00
	Instituciones Educativas Privadas	52	76,90	3999,00
	Total	133		

De acuerdo a la Tabla 3, se observa que el rango promedio respecto a la capacidad docente en la identificación del trastorno del espectro autista no es similar, siendo menor en las instituciones educativa públicas (60.64) en comparación con las privadas (76.90). lo que orienta a señalar que existe mayor capacidad docente en la identificación del TEA en los docentes de las instituciones educativas privadas.

Tabla 4

Prueba de análisis inferencial comparativo respecto a la capacidad docente en la identificación de Autismo entre instituciones educativas pública y privadas

	Autismo
Mann-Whitney U	1591,000
Wilcoxon W	4912,000
Z	-3,548
Asymp. Sig. (2-tailed)	0,001

a. Grouping Variable: IE

Para tomar la decisión respecto a la contrastación de la hipótesis general, la Tabla 4, refleja que el p valor (0,001) es menor al nivel de significancia (0.05), por lo tanto, esta



evidencia estadística, conduce a rechazar la H_0 Y aceptar la H_1 , e inferir que existe una diferencia significativa entre la capacidad docente en instituciones educativas públicas con los docentes de instituciones educativas privadas de educación inicial respecto a la identificación de niños con trastorno del espectro autista.

Hipótesis específica 1

H₀: No existe una diferencia significativa entre la capacidad docente en instituciones educativas públicas con los docentes de instituciones educativas privadas de educación inicial respecto a la identificación de niños con trastorno del desarrollo social, Abancay 2025.

H₁: Existe una diferencia significativa entre la capacidad docente en instituciones educativas públicas con los docentes de instituciones educativas privadas de educación inicial respecto a la identificación de niños con trastorno del desarrollo social, Abancay 2025.

Tabla 5

Rango de diferencias en la capacidad docente en la identificación del trastorno del desarrollo social entre instituciones educativas pública y privadas

Dimensión	IE	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Trastorno del desarrollo social	Instituciones Educativas Públicas	81	65,06	5269,50
	Instituciones Educativas Privadas	52	70,03	3641,50
	Total	133		

De acuerdo a la Tabla 5, se observa que el rango promedio respecto a la capacidad docente en la identificación del trastorno del desarrollo social no es similar, siendo menor en las instituciones educativa públicas (65.06) en comparación con las privadas (70.03). lo que orienta a señalar que existe mayor capacidad docente en la identificación del trastorno del desarrollo social, en los docentes de las instituciones educativas privadas.



Tabla 6

Prueba de análisis inferencial comparativo respecto a la capacidad docente en la identificación del trastorno del desarrollo social entre instituciones educativas pública y privadas

Trastorno del desarrollo social	
Mann-Whitney U	1948,500
Wilcoxon W	5269,500
Z	-,801
Asymp. Sig. (2-tailed)	0,423

a. Grouping Variable: IE

Para tomar la decisión respecto a la contrastación de la hipótesis específica 1, la Tabla 6, refleja que el p valor (0.423) es mayor al nivel de significancia (0.05), por lo tanto, esta evidencia estadística, conduce a aceptar la hipótesis nula e inferir que no existe una diferencia significativa entre la capacidad docente en instituciones educativas públicas con los docentes de instituciones educativas privadas de educación inicial respecto a la identificación de niños con trastorno del desarrollo social.

Hipótesis específica 2

H₀: No existe una diferencia significativa entre la capacidad docente en instituciones educativas públicas con los docentes de instituciones educativas privadas de educación inicial respecto a la identificación de niños con trastorno de la comunicación y lenguaje, Abancay 2025.

H₁: Existe una diferencia significativa entre la capacidad docente en instituciones educativas públicas con los docentes de instituciones educativas privadas de educación inicial respecto a la identificación de niños con trastorno de la comunicación y lenguaje, Abancay 2025.

Tabla 7

Rango de diferencias en la capacidad docente en la identificación del trastorno de la comunicación y lenguaje entre instituciones educativas pública y privadas

Dimensión	IE	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Trastorno de la comunicación y el lenguaje	Instituciones Educativas	81	66,40	5378,50
	Públicas			

Instituciones Educativas Privadas	52	67,93	3532,50
Total	133		

De acuerdo con la Tabla 7, se observa que el rango promedio respecto a la capacidad docente en la identificación del TEA es casi similar, en las instituciones educativa públicas con (66.40) en comparación con las privadas (67.93) con una diferencia del 1.53. Lo que orienta a señalar que existe capacidad docente adecuado en la identificación del trastorno de la comunicación y lenguaje, en ambas instituciones educativas.

Tabla 8

Prueba de análisis inferencial comparativo respecto a la capacidad docente en la identificación trastorno del trastorno de la comunicación y lenguaje entre instituciones educativas pública y privadas

Trastorno de la comunicación y el lenguaje	
Mann-Whitney U	2057,500
Wilcoxon W	5378,500
Z	-,281
Asymp. Sig. (2-tailed)	,779

a. Grouping Variable: IE

Para tomar la decisión respecto a la contrastación de la hipótesis específica 2, la Tabla 8, refleja que el p valor es mayor (0.779) al nivel de significancia (0.05), por lo tanto, esta evidencia estadística, conduce a aceptar la hipótesis nula e inferir que no existe una diferencia significativa entre la capacidad docente en instituciones educativas públicas con los docentes de instituciones educativas privadas de educación inicial respecto a la identificación de niños con trastorno de la comunicación y lenguaje.

Hipótesis específica 3

H₀: No existe una diferencia significativa entre la capacidad docente en instituciones educativas públicas con los docentes de instituciones educativas privadas de educación inicial respecto a la identificación de niños con trastorno de la anticipación y flexibilidad, Abancay 2025.



H₁: Existe una diferencia significativa entre la capacidad docente en instituciones educativas públicas con los docentes de instituciones educativas privadas de educación inicial respecto a la identificación de niños con trastorno de la anticipación y flexibilidad, Abancay 2025.

Tabla 9

Rango de diferencias en la capacidad docente en la identificación del trastorno de la anticipación y flexibilidad entre instituciones educativas pública y privadas

Dimensión	IE	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Trastorno de la anticipación y flexibilidad	Instituciones Educativas Públicas	81	60,15	4872,50
	Instituciones Educativas Privadas	52	77,66	4038,50
	Total	133		

De acuerdo a la Tabla 9, se observa que el rango promedio respecto a la capacidad docente en la identificación del trastorno de la anticipación y flexibilidad no es similar, siendo menor en las instituciones educativa públicas (60.15) en comparación con las privadas (77.66). Lo que orienta a señalar que existe un mejor desempeño en esta área por parte de los docentes de las instituciones educativas privadas.

Tabla 10

Prueba de análisis inferencial comparativo respecto a la capacidad docente en la identificación del trastorno de la anticipación y flexibilidad entre instituciones educativas pública y privadas

Trastorno de la anticipación y flexibilidad	
Mann-Whitney U	1551,500
Wilcoxon W	4872,500
Z	-2,775
Asymp. Sig. (2-tailed)	,006

a. Grouping Variable: IE

Para tomar la decisión respecto a la contrastación de la hipótesis específica 3, la Tabla 10, refleja que el p valor es menor (0.006) al nivel de significancia (0.05), por lo tanto, esta evidencia estadística, conduce a rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis



alterna e inferir que existe una diferencia significativa entre la capacidad docente en instituciones educativas públicas con los docentes de instituciones educativas privadas de educación inicial respecto a la identificación de niños con trastorno de la anticipación y flexibilidad.

Hipótesis específica 4

H₀: No existe una diferencia significativa entre la capacidad docente en instituciones educativas públicas con los docentes de instituciones educativas privadas de educación inicial respecto a la identificación de niños con trastorno de la simbolización, Abancay 2025.

H₁: Existe una diferencia significativa entre la capacidad docente en instituciones educativas públicas con los docentes de instituciones educativas privadas de educación inicial respecto a la identificación de niños con trastorno de la simbolización, Abancay 2025.

Tabla 11

Rango de diferencias en la capacidad docente en la identificación del trastorno de la simbolización entre instituciones educativas pública y privadas

Dimensión	IE	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Trastorno de la simbolización	Instituciones Educativas Públicas	81	63,76	5164,50
	Instituciones Educativas Privadas	52	72,05	3746,50
	Total	133		

De acuerdo a la Tabla 11, se observa que el rango promedio respecto a la capacidad docente en la identificación de la simbolización presenta una diferencia numérica, siendo de 63.76 en las I.E. públicas en comparación con las privadas (72.05). No obstante, esta diferencia no es lo suficientemente amplia para determinar una superioridad significativa, lo que indica que existen niveles de capacidad similares en ambas gestiones educativas respecto a esta dimensión.



Tabla 12

Prueba de análisis inferencial comparativo respecto a la capacidad docente en la identificación del trastorno de la simbolización entre instituciones educativas pública y privadas

	Trastorno de la simbolización
Mann-Whitney U	1843,500
Wilcoxon W	5164,500
Z	-1,525
Asymp. Sig. (2-tailed)	,127

a. Grouping Variable: IE

Para tomar la decisión respecto a la contrastación de la hipótesis específica 4, la Tabla 12, refleja que el p valor (0.127) es mayor al nivel de significancia (0.05), por lo tanto, esta evidencia estadística, conduce a aceptar la hipótesis nula e inferir que no existe una diferencia significativa entre la capacidad docente en instituciones educativas públicas con los docentes de instituciones educativas privadas de educación inicial respecto a la identificación de niños con trastorno de la simbolización.

Hipótesis específica 5

H₀: No existe una diferencia significativa entre la capacidad docente en instituciones educativas públicas con los docentes de instituciones educativas privadas del nivel inicial respecto a la identificación de niños con trastorno de integración sensorial, Abancay 2025.

H₁: Existe una diferencia significativa entre la capacidad docente en instituciones educativas públicas con los docentes de instituciones educativas privadas del nivel inicial respecto a la identificación de niños con trastorno de integración sensorial, Abancay 2025.

Tabla 13

Rango de diferencias en la capacidad docente en la identificación del trastorno de integración sensorial entre instituciones educativas pública y privadas

Dimensión	IE	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Trastorno de la integración sensorial	Instituciones Educativas Públicas	81	59,15	4791,00

Instituciones Educativas Privadas	52	79,23	4120,00
Total	133		

De acuerdo a la Tabla 13, se observa que el rango promedio respecto a la capacidad docente en la identificación del trastorno del espectro autista no es similar, siendo menor en las instituciones educativa públicas (59.15) en comparación con las privadas (79.23). lo que orienta a señalar que existe mayor capacidad docente en la identificación del trastorno de la integración sensorial en instituciones educativas privadas.

Tabla 14

Prueba de análisis inferencial comparativo respecto a la capacidad docente en la identificación del trastorno de integración sensorial entre instituciones educativas pública y privadas

Trastorno de la integración sensorial	
Mann-Whitney U	1470,000
Wilcoxon W	4791,000
Z	-3,621
Asymp. Sig. (2-tailed)	,001

a. Grouping Variable: IE

Para tomar la decisión respecto a la contrastación de la hipótesis específica 5, la Tabla 14, refleja que el p valor es menor al nivel de significancia (0.05), por lo tanto, esta evidencia estadística, conduce a rechazar la hipótesis nula e inferir que existe una diferencia significativa entre la capacidad docente en instituciones educativas públicas con los docentes de instituciones educativas privadas de educación inicial respecto a la identificación del trastorno de la integración sensorial.

5.3 Discusión

Esta investigación busca determinar el nivel de capacidad de los docentes en la identificación de niños con trastorno del espectro autista en instituciones educativas públicas y privadas de Abancay. Los resultados revelaron una brecha importante de 20.6 puntos porcentuales: mientras que en el sector privado casi una cuarta parte de los docentes (23.1%) alcanza un nivel alto de identificación, en el sector público este porcentaje desciende apenas al 2.5%.



El análisis inferencial confirma que esta diferencia es estadísticamente significativa ($p < 0,001$). Esta disparidad sugiere que el sector privado podría contar con mayores recursos para la capacitación especializada; por el contrario, la cifra en las instituciones públicas refleja una realidad preocupante ya que no identificar estas señales a temprana edad significa que muchos niños y sus familias inician su camino escolar sin las herramientas adecuadas, retrasando años de apoyo especializado que son fundamentales para su bienestar futuro.

Otros estudios encontrados como, Sánchez-Rogel et al. (2023) en su artículo científico Nivel de conocimiento de los docentes de educación de preparatoria y básica elemental y su influencia en la detección del Trastorno del Espectro Autista se evidenciaron que el nivel del conocimiento sobre el TEA de los docentes fue de nivel medio en un 50% sin embargo, se precisa que los docentes que poseen un nivel alto de conocimiento son en un 21% por el contrario, en la categoría de nivel bajo, el conocimiento fue un 29%, estableciendo que los docentes presentan conocimientos generales sobre el autismo, pero no existe una buena preparación a profundidad. Lo que determina estos indicadores a pesar de lo mencionado anteriormente la deficiencia mayor de los docentes se encuentra en la detección de características pues que no siempre lo que conocen los docentes es una guía o herramienta pedagógica para la detección y con ello llevar la intervención requerida.

Fuster-Rico et al. (2023) en su investigación “El conocimiento del profesorado sobre el Trastorno del Espectro Autista” indica en cuanto al nivel de conocimientos sobre el TEA, un 47.1%, 47.1% y 5.9% del profesorado obtuvo, respectivamente, niveles buenos, aceptables y débiles. E indica que la prevalencia del Trastorno del Espectro Autista ha aumentado considerablemente en los últimos años. Por lo que considera que la formación del profesorado incluye que la actualización constante es clave para mejorar su conocimiento del TEA y asegurar una educación de calidad e inclusiva.

Sánchez-Blanchart et al. (2019) comprobó que la formación docente en trastornos del aprendizaje es vital para alcanzar una verdadera educación competencial e inclusiva. En sus resultados muestran que existe una escasa formación respecto al tratamiento del alumnado con necesidades educativas especiales y alumnos TEA. A la falta del conocimiento de esta condición se debe potenciar el apoyo dentro del aula al docente



con capacitaciones y disponibilidad de programas de intervención adecuados a cada tipo de necesidad educativa, servirá para ayudar las posibles carencias al respecto ya que este factor influye en el abordaje de la mejoría en estudiantes con autismo y la práctica docente. E indica que se debe capacitar al docente con estrategias adecuadas para incluir a estos alumnos en la enseñanza. Es un desafío para muchos profesores por falta de formación adecuada, pero es necesario buscar una mejor orientación educativa que beneficie la formación del profesor y le brinde confianza para realizar una programación didáctica inclusiva.

Urruchi (2021) en su estudio señala que la actitud hacia la inclusión educativa de niños con autismo por parte de los docentes se ve impactado en los resultados mostraron una actitud muy negativa hacia la inclusión educativa, con un promedio de 144.50%. La actitud cognitiva (57.47%), afectiva (49.47%) y conductual (37.47%) es muy negativa. Los que tuvieron experiencia con niños incluidos mostraron menos prejuicios que los que no la tuvieron. Los docentes mayores muestran actitudes negativas más marcadas que los jóvenes. Las mujeres tienen puntajes más altos en actitud negativa que los hombres. La inclusión se relaciona mucho con el autismo y otras condiciones que presenten los estudiantes. Por ello es fundamental empaparse de conocimientos, capacitarse, estar al tanto. Para una buena empatía y atención hacia los estudiantes.

Estos resultados se alinean con las principales teorías que sustenta el trastorno del espectro autista, la mayor dificultad de los docentes para identificar el autismo respecto a la anticipación y flexibilidad, donde las instituciones educativas publicas tienen un bajo nivel de capacidad en la identificación del TEA, se correlacionan con la necesidad de formación en los principios de la teoría del déficit de función ejecutiva (Ozonoff et al., 1991), que explica la rigidez conductual. Esta teoría sostiene que las personas con TEA manifiestan un déficit notable específicamente en la falta de flexibilidad mental, que es la dificultad para cambiar la atención o modificar estrategias ante nuevas demandas y la rigidez conductual, el control de impulsos.

De igual modo la brecha en la identificación de la dimensión del desarrollo social demanda una comprensión profunda de la teoría de la mente (Baron-Cohen et al., 1985) las personas con TEA tienen lo que a menudo se describe como una "ceguera mental" parcial o total. Esto no significa que no se preocupen por los demás, sino que el mecanismo para inferir y predecir el comportamiento ajeno está comprometido.



Los resultados adquiridos demuestran una realidad muy preocupante ya que un gran porcentaje de los docentes con capacidad en la identificación del trastorno del espectro autista en los centros educativos es muy bajo, en su gran mayoría desconocen del tema. Este marcado contraste demuestra la brecha entre la importancia de estar preparados con conocimientos amplios. Por lo tanto, se resalta la necesidad de priorizar la implementación de capacitaciones que enseñen a identificar y aplicar estrategias pedagógicas específicas dirigidos a mejorar los aspectos cognitivos, sociales, motrices, etc. De los niños con autismo.



CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1 Conclusiones

El nivel de capacidades docente para poder identificar el autismo presente en los niños es mayor en las instituciones educativas privadas, donde el 23.1% de los docentes alcanzan un nivel alto, mientras que en instituciones educativas públicas solo el 2.5% de docentes llegan al nivel alto, y considerando que de acuerdo a la comparación de muestras independientes con el coeficiente de U de Mann Whitney, esta diferencia es significativa, afirmación que se sustenta en la evidencia estadística que demuestra que el p valor es menor al nivel de significancia (0.05).

El nivel de capacidades docente para poder identificar el trastorno del desarrollo social presente en los niños es similar en las instituciones educativas privadas, donde el 13.5% de los docentes alcanzan un nivel alto, mientras que en instituciones educativas públicas el 13.6% de docentes llegan al nivel alto, y considerando que de acuerdo a la comparación de muestras independientes con el coeficiente de U de Mann Whitney, no existe una diferencia significativa, afirmación que se sustenta en la evidencia estadística que demuestra que el p valor (0.423) es mayor al nivel de significancia (0.05).

El nivel de capacidades docente para poder identificar el trastorno de la comunicación y lenguaje presente en los niños es mayor en las instituciones educativas privadas, donde el 34.6% de los docentes alcanzan un nivel alto, mientras que en instituciones educativas públicas solo el 7.4% de docentes llegan al nivel alto, y considerando que de acuerdo a la comparación de muestras independientes con el coeficiente de U de Mann Whitney, esta diferencia no es significativa, afirmación que se sustenta en la evidencia estadística que demuestra que el p valor (0.779) es mayor al nivel de significancia (0.05).

El nivel de capacidades docente para poder identificar el trastorno de la anticipación y flexibilidad presente en los niños, es muy bajo en las instituciones educativas privadas, donde el 3.8% de los docentes alcanzan un nivel alto, mientras que en instituciones educativas públicas el 0.001% de docentes es decir, no llegan al nivel alto, y considerando que de acuerdo a la comparación de muestras independientes con el coeficiente de U de Mann Whitney, si existe una diferencia significativa, afirmación que se sustenta en la evidencia estadística que demuestra que el p valor (0.006) es menor al nivel de significancia (0.05).

El nivel de capacidades docente para poder identificar el trastorno de la simbolización presente en los niños, en las instituciones educativas privadas donde el 5.8% de los docentes alcanzan un nivel alto, mientras que en instituciones educativas públicas solo el 2.5% de docentes llegan al nivel alto, y considerando que de acuerdo a la comparación de muestras independientes con el coeficiente de U de Mann Whitney, no existe una diferencia significativa, afirmación que se sustenta en la evidencia estadística que demuestra que el p valor (0.127) es mayor al nivel de significancia (0.05)

6.2 Recomendaciones

- Al ministerio de educación MINEDU poner más énfasis en la educación implementando cursos gratis donde pueda acceder la comunidad educativa para poder capacitarse y obtener conocimientos que pueden ayudar mucho en la identificación de este trastorno del autismo. Asimismo, es urgente la contratación de profesionales psicólogos que en cada institución educativa debería de contar con este personal. Para que de ese modo trabaje en conjunto con los docentes.
- Se sugiere, a la Unidad De Gestión Educativa Local de Abancay (UGEL) gestionar programas de capacitación docente respecto al tema del autismo. Para que tengan mayor conocimiento, para garantizar una buena identificación de estos signos del TEA y de ese modo se brinde atención oportuna. Poner en práctica la teoría en pequeños talleres de identificación en análisis de videos de casos reales que ilustren las diferencias sutiles entre una dificultad típica del desarrollo y un signo de alarma temprano del autismo, en particular en el ámbito de la comunicación social e intereses restringidos.

- A los directores de los centros educativos públicos y privados, ser más empáticos, como cabezas dirigentes de los centros educativos deben de estar más actualizados en los temas de inclusión, autismo, entre otros aspectos. Poner más interés en la atención adecuada de los niños.
- Respecto a los docentes, más interés en capacitarse por cuenta propia, ya que una de las características del docente es ser investigador. Adaptación curricular de acuerdo con la necesidad de los niños, sin olvidar la verdadera inclusión para con los niños con autismo. Utilizar estrategias pedagógicas oportunas para una buena integración y concientización respecto al autismo.
- Padres de familia, aceptar sugerencias del docente respecto a sus hijos y si es posible llevar a los especialistas adecuados para un pertinente diagnóstico. De ese modo se pueda encaminar mejor a los niños con esta condición del trastorno del espectro autista.
- Finalmente, a la comunidad educativa y personas de la sociedad ser más empáticos y no catalogar con términos inadecuados a los niños con esta condición u otra.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adiego, T. A. (2021). El Trastorno del Espectro Autista: revisión bibliográfica del concepto de autismo y vinculación con el mundo de las emociones. *Universidad Zaragoza*, 20.
- Ainscow, M. (2005). Developing inclusive education systems: What are the significances of local contexts? *European Journal of Special Needs Education*, 20(3), 255-268. <https://doi.org/10.1080/08856250500037996>
- American Psychiatric Association DSM. (2013). *Manual de diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales* (5 ed.). Medica Panamericana. doi: DSM
- Celis, G., & Ochoa, M. (2022). Trastorno del espectro autista (TEA). *Revista de la Facultad de Medicina de la UNAM*, 65(1), 7-20. doi: doi.org/10.22201/fm.24484865e.2022.65.1.02
- Centers for Disease Control and Prevention. (2023). *Data & Statistics on Autism Spectrum Disorder*. U.S. Department of Health & Human Services.
- Centro de Investigación y Estudios Nacionales. (2025). *Estado de la educación especial en el Perú: Brechas de formación docente y atención a la neurodiversidad*. CIES.
- Chacón, H., et al. (2019). Formación docente y detección temprana del espectro autista en educación inicial. *Revista Peruana de Educación*, 35(102), 45-62. <https://doi.org/10.18800/rpe.201901.003>
- Choueiri, R., Garrison, W., & Tokatli, V. (2023). Early Identification of Autism Spectrum Disorder (ASD): Strategies for Use in Local Communities. *Indian Journal Pediatrics*, 90(4), 377-386. doi: <https://doi.org/10.1007/s12098-022-04172-6>
- Cueva, C. (2022). Formación, actitud de profesores y niños con trastornos del espectro autista (TEA) en dos colegios de SJL Lima 2022 [Tesis de Licenciatura, Universidad Privada San Juan Bautista]. Repositorio Institucional UPSJB. <https://hdl.handle.net/20.500.12819/1879>
- Davila, R. (2021). Conocimiento sobre el Trastorno del Espectro Autista en docentes del nivel inicial de instituciones públicas de la UGEL 03, Lima. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzman y Valle. Repositorio institucional UNE.



- De La Peña, I., Berdejo, L., Chavarriaga, N., López, D., Rueda, L., Sánchez, O., & Laza, N. (2021). Caracterización de niños y adolescentes con trastornos del espectro autista en Barranquilla, Colombia. *Pediatría*, 54(2), 63-70 doi: <https://doi.org/10.14295/pediatr.v50i4.89>
- DiGuseppi, C., Rosenberg, S., & Tomcho, M. (2020). Family navigation to increase evaluation for autism spectrum disorder in toddlers: Screening and Linkage to Services for Autism pragmatic randomized trial. *Autism*, 25(4). doi: <https://doi.org/10.1177/1362361320974175>
- Dueñas, E. (2012). *Metodología de la Investigación Educativa*. Editorial Universitaria-UNSAAC.
- Fundación ConecTEA. (2021). Habilidades sociales y autismo. *ConecTEA*.
- Fuster-Rico, A., Pérez-Marco, M., González, C., & Vicent, M. (15 de febrero de 2023). El conocimiento del profesorado sobre el Trastorno del Espectro Autista. (H. Press, Ed.) *Investigación en Inteligencias, Competencia Social y Educación (SOCEDU)*. doi: 10.17583/remie.10867
- García-Gómez, A. (2020). Propuesta de tres Dimensiones Complementarias al Inventario del Espectro Autista de Rivière. *Psicología educativa*, 28(1),81-90. doi: <https://journals.copmadrid.org/psed/art/psed2020a24>
- García, J., & Martínez, R. (2021). *Estrategias pedagógicas para la inclusión: El desafío del trastorno del espectro autista en el aula*. Editorial Universitaria.
- Gorter, J. W., et al. (2019). Early detection and intervention of autism spectrum disorder: Opportunities and challenges. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 28(2), 159-171. <https://doi.org/10.1007/s00787-018-1242-4>
- Global Education Monitoring Report Team. (octubre de 2020). *Enseñanza inclusiva: preparar a todos los docentes para enseñar a todos los alumnos*. Obtenido de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374447_spa
- Guanoluisa, Á. I. (2021). El Cuento Infantil Como Estrategia Para Potenciar El Lenguaje En Niños Con Autismo. *EDUCARE*, 25(1), 421- 437.
- Hernández, O., Schilling, C., Gómez-Campos, R., & Cossio-Bolaños, M. S. (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. doi: <https://doi.org/10.1590/1980-54702021v27e0197>



- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2019). *Metodología de la Investigación Las rutas cuantitativas, cualitativas y mixta*. McGraw Hill Interamericana Editores.
- Hosozawa, M., Sacker, A., & Mandy, W. (2020). Determinants of an autism spectrum disorder diagnosis in childhood and adolescence: Evidence from the UK Millennium Cohort Study. *Autism*, 24(6). doi: <https://doi.org/10.1177/1362361320913671>
- Johnson, M. H. (2011). Interactive specialization: A domain-general framework for human functional brain development? *Developmental Cognitive Neuroscience*, 1(1), 7-21. <https://doi.org/10.1016/j.dcn.2010.10.010>
- Kansal, V., et al. (2017). Neural mechanisms of sensory integration in autism. *Frontiers in Human Neuroscience*.
- Khowaja, M. K., et al. (2022). Teacher training and early identification of autism spectrum disorder: A review. *International Journal of Educational Development*, 88,102. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2022.102612>
- Landa, R. (2018). Efficacy of early interventions for infants and young children with, and at risk for, autism spectrum disorders. *International Review of Psychiatry*, 39(1), 25-39. doi: <https://doi.org/10.1080/09540261.2018.1432574>
- Lara-Cruz, A., Ángeles-Llerenas, A., Katz-Guss, G., Astudillo-García, C., Rangel-Eudave, N., Rivero-Rangel, G, Lazcano-Ponce, E. (2020). Conocimiento sobre trastornos del neurodesarrollo asociado con la aceptación del modelo de educación inclusiva en docentes de educación básica. *Salud Pública*, 62(5), 569-581. doi: <https://doi.org/10.21149/11204>
- Ministerio de Educación. (2024). *Informe de seguimiento del Proyecto Educativo Nacional: Avances y desafíos en la educación inclusiva*. Gobierno del Perú.
- O'Connor, E., & Diamond, K. (2019). Professional Development for Early Childhood Educators: Supporting Teachers in Identifying and Addressing Autism Spectrum Disorders. *Early Childhood Education Journal*, 47(4), 423-432. doi: DOI: 10.1007/s10643-018-0912-3
- Organización Mundial de la Salud. (15 de noviembre de 2023). *Autismo*.
- Ozonoff, S., et al. (2015). *Executive Function and Flexibility in Autism Spectrum Disorder*. *Journal of Autism and Developmental Disorders*.



- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar: Invitación al viaje*. Editorial Graó.
- Pimentel, e., Ferreira-Vasques, A., & Cusin, D. (2021). Pedagogical performance in the preschool teaching of students with Autism Spectrum Disorder. *CEFAC*, 23(2). doi: <https://doi.org/10.1590/1982-0216/20212328920>
- Pino, R. (2018). *Metodología de la investigación, elaboración de diseños para contrastación de hipótesis*. San Marcos.
- Polo-Blanco, I., Martínez, M., & Goñi-Cervera, J. (2020). Resolución de problemas de isomorfismo de medidas por estudiantes con trastorno del espectro autista. *Revistas UVigo*, 18(3), 345-355. doi: <https://doi.org/10.35869/reined.v18i3.3273>
- Quezada, Á., Rodríguez, A., Jimenez, S., & Ayala, H. (2023). Desarrollo de software que apoya la mejora de habilidades motoras en niños con Autismo. En *Estudios e innovaciones educativas empleando la tecnología* (págs. 171-187). Astra Editorial. doi: <https://doi.org/10.61728/AE24050081>
- Rivas, J. (2022). Conocimiento docente sobre las estrategias de enseñanza para. 5-46. Obtenido de <http://hdl.handle.net/20.500.12872/775>
- Sánchez-Blanchart, J., Sánchez-Oliva, A., Pastor-Vicedo, J. C., & Martínez-Martínez, J. (2019). La formación docente ante el trastorno del espectro autista. *SPORT TK- Revista EuroAmericana de Ciencias del Deporte*, Vol. 8 Núm. 2 (2019): Suplemento 1, 59-66. doi: <https://doi.org/10.6018/sportk.401121>
- Sánchez-Rogel, L., Chinga-Pico, G., Sosa-Arteaga, F., & Ponce-Reyes, J. (15 de diciembre de 2023). Nivel de conocimiento de los docentes de educación de preparatoria y básica elemental y su influencia en la detección del Trastorno del Espectro Autista, en las instituciones educativas del cantón Portoviejo. *pg*, 7, 497-1511. doi: <https://doi.org/10.56048/MQR20225.7.4.2023.1497-1511>
- Sandoval, C., & Quispe, F. (2021). Estrategias docentes para la inclusión de niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en la escuela. *PLURIVERSIDAD* (8), 127-143. doi: <https://doi.org/10.31381/pluriversidad.v1i8.4584>
- Santana, Z., Pontes, D., Carlos, E., Silva, J., & Queiroz, J. (2022). Reflexiones sobre la formación docente y la relevancia de la enseñanza en el proceso de aprendizaje



docente. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo del Conocimiento*, 4, 70-78.
doi: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacion-es/aprendizaje-docente>

Shulman, L. S. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 15(2), 4-14.
<https://doi.org/10.3102/0013189X015002004>

Talero-Gutiérrez, C., Rodríguez, M., De La Rosa, D., Morales, G., & Varela, A. (2019). Trastorno del espectro autista: Tamización, diagnóstico y tratamiento. *Revista Ciencias de la Salud*, 17(2), 1-15.

UNESCO. (2020). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo: Inclusión y educación, Todos y todas sin excepción*. doi: UNESCO

Urruchi, A. (2021). Actitud hacia la inclusión educativa de docentes de inicial de una Institución Privada del Distrito de San Miguel – Lima Metropolitana. (U. N. Huancavelica, Ed.) 66-105. Obtenido de <http://repositorio.unh.edu.pe/handle/UNH/4536>

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.

Wu, C.-C., Chiang, C., & Chi, C.-L. (2020). T-STAT for detecting autism spectrum disorder in toddlers aged 18–24 months. *Autism*, 25(4). doi: <https://doi.org/10.1177/1362361320972300>

Zablotsky, B., Black, L., Maenner, M., Schieve, L., Danielson, M., Bitsko, R., Boyle, C. (2019). Prevalence and Trends of Developmental Disabilities among Children in the United States: pediatrics. doi: <https://doi.org/10.1542/peds.2019-0811>



ANEXO



Anexo 01

Matriz de consistencia

Tabla 15

Matriz de consistencia de la investigación: Capacidad docente en instituciones educativas públicas y privadas de educación inicial en la identificación de niños con trastorno del espectro autista, Abancay 2025

Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variable	Indicadores	Metodología de la investigación
General ¿Cuál es el nivel de capacidad docente en instituciones educativas públicas y privadas del nivel inicial en la identificación de niños con trastorno del espectro autista, Abancay 2025?	General Determinar el nivel de capacidad docente en instituciones educativas públicas y privadas del nivel inicial en la identificación de niños con trastorno de espectro autista, Abancay 2025	General Existe una diferencia significativa entre la capacidad docente en instituciones educativas públicas con los docentes de instituciones educativas privadas del nivel inicial respecto a la identificación de niños con trastorno del espectro autista, Abancay 2025.	Capacidad docente en la identificación del TEA Dimensiones Trastorno del desarrollo social	Relaciones sociales Capacidades de referencia conjunta Capacidades intersubjetivas y mentalistas	Tipo: Básica Nivel: Descriptivo - comparativo Enfoque: Cuantitativo Diseño: No experimental de corte transversal
Específicos ¿Qué nivel de capacidad presentan los docentes en instituciones educativas públicas y privadas del nivel inicial en la identificación en niños del trastorno del desarrollo social, Abancay 2025?	Específicos Identificar el nivel de capacidad del docente en instituciones educativas públicas y privadas del nivel inicial en la identificación en niños del trastorno del desarrollo social, Abancay 2025.	Específicos Existe una diferencia significativa entre la capacidad docente en instituciones educativas públicas con los docentes de instituciones educativas privadas del nivel inicial respecto a la identificación de niños con trastorno de la comunicación y lenguaje, Abancay 2025.	Trastorno de la comunicación y lenguaje	Funciones comunicativas Lenguaje expresivo Lenguaje receptivo	Población: 133 docentes de educación inicial 81 de instituciones públicas y 52 de instituciones privadas de Abancay.
Específicos ¿Qué nivel de capacidad presentan los docentes en instituciones educativas públicas y privadas del nivel inicial en la identificación en niños del trastorno del desarrollo social, Abancay 2025?	Específicos Identificar el nivel de capacidad del docente en instituciones educativas públicas y privadas del nivel inicial en la identificación en niños del trastorno del desarrollo social, Abancay 2025.	Específicos Existe una diferencia significativa entre la capacidad docente en instituciones educativas públicas con los docentes de instituciones educativas privadas del nivel inicial respecto a la identificación de niños con trastorno de la comunicación y lenguaje, Abancay 2025.	Trastorno de la comunicación y lenguaje	Funciones comunicativas Lenguaje expresivo Lenguaje receptivo	Técnica: Encuesta

instituciones educativas públicas y privadas del nivel inicial en la identificación en niños del trastorno de la comunicación y lenguaje, Abancay 2025?	educativas públicas y privadas del nivel inicial en la identificación en niños del trastorno de la comunicación y lenguaje, Abancay 2025	educativas privadas del nivel inicial respecto a la identificación de niños con trastorno de la comunicación y lenguaje, Abancay 2025.	Trastorno de la anticipación y flexibilidad	Anticipación	Instrumento: Cuestionario Escala: Dicotómica
¿Qué nivel de capacidad presentan los docentes en instituciones educativas públicas y privadas del nivel inicial en la identificación en niños del trastorno de la anticipación y flexibilidad, Abancay 2025?	Identificar el nivel de capacidad del docente en instituciones educativas públicas y privadas del nivel inicial en la identificación en niños del trastorno de la anticipación y flexibilidad, Abancay 2025	Existe una diferencia significativa entre la capacidad docente en instituciones educativas públicas con los docentes de instituciones educativas privadas del nivel inicial respecto a la identificación en niños del trastorno de anticipación y flexibilidad, Abancay 2025.	Trastorno de la simbolización	Flexibilidad Sentido de la actividad Ficción e imaginación Imitación Suspensión	
¿Qué nivel de capacidad presentan los docentes en instituciones educativas públicas y privadas del nivel inicial en la identificación en niños del trastorno de la simbolización, Abancay 2025?	Identificar el nivel de capacidad del docente en instituciones educativas públicas y privadas del nivel inicial en la identificación en niños del trastorno de la simbolización, Abancay 2025	Existe una diferencia significativa entre la capacidad docente en instituciones educativas públicas con los docentes de instituciones educativas privadas del nivel inicial respecto a la identificación de niños con trastorno de la simbolización, Abancay 2025	Trastorno de integración sensorial	Modulación sensorial Discriminación sensorial Motores de base sensorial	
¿Qué nivel de capacidad presentan los docentes en instituciones educativas públicas y privadas del nivel inicial en la identificación en niños del trastorno de integración sensorial, Abancay 2025?	Identificar el nivel de capacidad del docente en instituciones educativas públicas y privadas del nivel inicial en la identificación en niños del trastorno de la integración sensorial, Abancay 2025	Existe una diferencia significativa entre la capacidad docente en instituciones educativas públicas con los docentes de instituciones educativas privadas del nivel inicial respecto a la identificación de niños con trastorno de integración sensorial, Abancay 2025	(García-Gómez, 2020)		

Anexo 02 Validación de instrumentos por tres expertos



INSTRUMENTO DE VALIDACIÓN DE CONTENIDO DEL CUESTIONARIO



Título del cuestionario a validar: Capacidad docente en instituciones educativas públicas y privadas de educación inicial en la identificación de niños con trastorno del espectro autista - Abancay 2025

Finalidad de la validación: Este instrumento tiene como objetivo evaluar si los ítems del cuestionario son adecuados en términos de claridad, coherencia, relevancia y pertinencia, tomando en cuenta las dimensiones del TEA abordadas en el instrumento.

I. DATOS DEL EXPERTO

Nombre completo: Marlene macario Heredia Amable

Especialidad académica: Lic. Psicología

Cargo actual: Psicólogo del centro médico de la UNAMBA

Institución donde labora: UNAMBA

Experiencia profesional (años): 4 años

Teléfono / Correo electrónico: 935159802/marlenher15@gmail.com

II. MATRIZ DE VALIDACIÓN DE ÍTEMS

COMPONENTE	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente	Regular	Bueno
FORMA	1. REDACCION	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios.			✓
	2. CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje apropiado.			✓
	3. OBJETIVIDAD	Está expresado en conducta observable.			✓
CONTENIDO	4. ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la Ciencia y la tecnología			✓
	5. SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y claridad.			✓
	6. INTENCIONALIDAD	El instrumento mide pertinentemente las variables de investigación.			✓
ESTRUCTURA	7. ORGANIZACION	Existe una organización lógica.			✓
	8. CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa.			✓
	9. COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems, indicadores, dimensiones y variables.			✓
	10. METODOLOGIA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico.			✓



VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

I. DATOS GENERALES

RESPONSABLE:

FECHA:

TITULO DE LA TESIS: Capacidad docente en instituciones educativas públicas y privadas de educación inicial en la identificación de niños con trastorno del espectro autista - Abancay 2025

INSTRUMENTO: cuestionario (TEA)

II. OBSERVACIONES EN CUANTO A:

1. FORMA:

Ninguno

2. CONTENIDO:

Ninguno

3. ESTRUCTURA:

Ninguno

III. DECISIÓN DE LA EVALUACION DEL INSTRUMENTO:

Procede su aplicación

Debe corregir

FIRMA DEL EXPERTO:



Mariela Erbay Amable
PSICÓLOGA
C.O.P. 46091

Firma: _____

Fecha: 08/08/2025



III. APOORTE Y/O SUGERENCIAS

Se sugiere hacer acompañamiento de un Psicólogo si hubiera.

IV. DECISION DE LA EVALUACION DEL EXPERTO

Procede su aplicación

No procede

FIRMA DEL EXPERTO



Mariela Huanay Ancoche
PSICOLOGA
C.P.S.P. 46553

Firma: _____

Fecha: 08/08/2025.



INSTRUMENTO DE VALIDACIÓN DE CONTENIDO DEL CUESTIONARIO



Título del cuestionario a validar: Capacidad docente en instituciones educativas públicas y privadas de educación inicial en la identificación de niños con trastorno del espectro autista - Abancay 2025

Finalidad de la validación: Este instrumento tiene como objetivo evaluar si los ítems del cuestionario son adecuados en términos de claridad, coherencia, relevancia y pertinencia, tomando en cuenta las dimensiones del TEA abordadas en el instrumento.

I. DATOS DEL EXPERTO

Nombre completo: Mariela Sanchez Córdova

Especialidad académica: Doc. Psicopedagogía

Cargo actual: Docente

Institución donde labora: UNAMBA

Experiencia profesional (años): 12

Teléfono / Correo electrónico: 901473846

II. MATRIZ DE VALIDACIÓN DE ÍTEMS

COMPONENTE	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente	Regular	Bueno
FORMA	1. REDACCION	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios.			X
	2. CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje apropiado.			X
	3. OBJETIVIDAD	Está expresado en conducta observable.			X
CONTENIDO	4. ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la Ciencia y la tecnología			X
	5. SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y claridad.			X
	6. INTENCIONALIDAD	El instrument mide pertinentemente las variables de investigación.			X
ESTRUCTURA	7. ORGANIZACION	Existe una organización lógica.			X
	8. CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa.			X
	9. COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems, indicadores, dimensiones y variables.			X
	10. METODOLOGIA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico.			X

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

I. DATOS GENERALES

RESPONSABLE:

FECHA:

TITULO DE LA TESIS: Capacidad docente en instituciones educativas públicas y privadas de educación inicial en la identificación de niños con trastorno del espectro autista – Abancay 2025

INSTRUMENTO: cuestionario (TEA)

II. OBSERVACIONES EN CUANTO A:

1. FORMA:

Ninguno

2. CONTENIDO:

Ninguno

3. ESTRUCTURA:

Ninguno

III. DECISIÓN DE LA EVALUACION DEL INSTRUMENTO:

Procede su aplicación

Debe corregir

FIRMA DEL EXPERTO:



Mag. Martín Sánchez Córdova
DOCENTE

Firma: _____

Fecha: 13-08-2025



III. APORTE Y/O SUGERENCIAS

IV. DECISION DE LA EVALUACION DEL EXPERTO

Procede su aplicación

No procede

FIRMA DEL EXPERTO



Mag. Mariela Sánchez Córdova
DOCENTE

Firma: _____

Fecha: _____



INSTRUMENTO DE VALIDACIÓN DE CONTENIDO DEL CUESTIONARIO



Título del cuestionario a validar: Capacidad docente en instituciones educativas públicas y privadas de educación inicial en la identificación de niños con trastorno del espectro autista – Abancay 2025

Finalidad de la validación: Este instrumento tiene como objetivo evaluar si los ítems del cuestionario son adecuados en términos de claridad, coherencia, relevancia y pertinencia, tomando en cuenta las dimensiones del TEA abordadas en el instrumento.

I. DATOS DEL EXPERTO

Nombre completo: Sofía Villafrute Palamino

Especialidad académica: Psicóloga Educativa

Cargo actual: Psicóloga

Institución donde labora: TARPURISUNCHIS

Experiencia profesional (años): 2 años

Teléfono / Correo electrónico: 956427462

II. MATRIZ DE VALIDACIÓN DE ÍTEMS

COMPONENTE	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente	Regular	Bueno
FORMA	1. REDACCION	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios.			X
	2. CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje apropiado.			X
	3. OBJETIVIDAD	Está expresado en conducta observable.			X
CONTENIDO	4. ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la Ciencia y la tecnología			X
	5. SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y claridad.			X
	6. INTENCIONALIDAD	El instrument mide pertinentemente las variables de investigación.			X
ESTRUCTURA	7. ORGANIZACION	Existe una organización lógica.			X
	8. CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teoricos científicos de la investigación educativa.			X
	9. COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems, indicadores, dimensiones y variables.			X
	10. METODOLOGIA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico.			X

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

I. DATOS GENERALES

RESPONSABLE:

FECHA:

TITULO DE LA TESIS: Capacidad docente en instituciones educativas públicas y privadas de educación inicial en la identificación de niños con trastorno del espectro autista - Abancay 2025

INSTRUMENTO: cuestionario (TEA)

II. OBSERVACIONES EN CUANTO A:

1. FORMA:

Ninguna

2. CONTENIDO:

Ninguno

3. ESTRUCTURA:

Ninguno

III. DECISIÓN DE LA EVALUACION DEL INSTRUMENTO:

Procede su aplicación

Debe corregir

FIRMA DEL EXPERTO:


Firma: 
Fecha: 12-09-25



III. APOORTE Y/O SUGERENCIAS



Profundizar los instrumentos de AODS-2 como herramienta de evaluación para niños con TEA

IV. DECISION DE LA EVALUACION DEL EXPERTO

Procede su aplicación

No procede

FIRMA DEL EXPERTO



Lic. Sofia Vilcaforte Píllomina
PSICOLOGA
C.Ps.P. 36288

Firma: _____

Fecha: 12-09-25

Anexo 03

Instrumento de recolección de datos



Cuestionario
Trastorno del espectro autista - TEA



Título de la tesis: Capacidad docente en instituciones educativas públicas y privadas de educación inicial en la identificación de niños con trastorno del espectro autista, Abancay 2025

Objetivo: Determinar el nivel de capacidad docente en instituciones educativas públicas y privadas de educación inicial en la identificación de niños con trastorno del espectro autista, Abancay 2025

Autor: Luísa Zamalloa Soria

Codificación de la institución educativa:

Codificación de la muestra:

Sector: Público ____ Privado ____

Instrucciones: lea cuidadosamente y seleccione/marque la opción que considere correcta para responder a la pregunta.

Dimensión I: Trastorno del Desarrollo Social

Indicador: Relaciones sociales

1. En un grupo de aula, observas que un niño:
 - a) Se acerca a los compañeros solo para seguir instrucciones de la docente.
 - b) Suele permanecer en actividades individuales, aunque haya propuestas grupales.
 - c) Permanece con un mismo compañero todo el tiempo, ignorando al resto del grupo.
 - d) Interviene ruidosamente sin responder a gestos sociales de otros niños.
2. Una niña responde a los saludos de su docente, pero rara vez mira a sus compañeros a los ojos mientras juega. Esto podría sugerir:
 - a) Estilo de juego independiente por temperamento.
 - b) Dificultad para desarrollar habilidades interpersonales complejas.
 - c) Falta de experiencia en juegos grupales.
 - d) Problema en la socialización debido a ansiedad social.
3. Notas que un niño se integra a juegos solo cuando le asignan un rol específico, pero evita improvisar o cambiar de pareja. ¿Qué interpretación es la más ajustada?
 - a) Está mostrando preferencia por juegos estructurados.
 - b) Evidencia dificultades para adaptarse a las dinámicas grupales flexibles.
 - c) Tiene inmadurez motora.
 - d) Está asimilando normas nuevas.

Indicador: Capacidades de referencia conjunta

4. Durante una actividad, el grupo observa una mariposa en la ventana. Un niño sigue manipulando materiales sin atender siquiera cuando un compañero lo señala. Esto sugiere:
 - a) Distracción frecuente en tareas grupales.
 - b) Deficiencia en la referencia conjunta, clave para la atención compartida.
 - c) Preferencia por actividades manuales.

- d) Falta de interés momentáneo por los animales.
5. ¿Cuál de las siguientes actitudes revela mayor competencia en referencia conjunta?
- a) Observa atentamente a la docente durante la explicación, aunque no participa.
 - b) Señala objetos para mostrarlos y comparte la mirada con otros niños.
 - c) Ordena materiales sin mirar a quienes están alrededor.
 - d) Escucha las instrucciones sin interactuar con los pares.
6. Una docente nota que, ante una experiencia novedosa en el aula, un niño ni señala ni busca mirar a otros para compartir la emoción. Este comportamiento:
- a) Es habitual en la adaptación escolar.
 - b) Está entre los patrones más asociados a dificultades en la base de la comunicación social.
 - c) Puede deberse a timidez inicial.
 - d) Indica inmadurez sensorial.

Dimensión II. Trastorno de la Comunicación y el Lenguaje

Indicador: Funciones comunicativas

7. Ante una dificultad, un niño se limita a tomar de la mano a la docente y llevarla hacia el objeto deseado, sin mediar palabras ni miradas. ¿Qué función comunicativa predomina?
- a) Narrativa, porque intenta transmitir una historia.
 - b) Instrumental, porque busca lograr un objetivo concreto.
 - c) Afectiva, para expresar sentimientos.
 - d) Estética, por la forma en que lo realiza.
8. En el aula, si un niño inicia conversación solo para pedir turnos o material, pero evita compartir información personal o experiencias, está demostrando:
- a) Preferencia por la participación estructurada.
 - b) Predominio de comunicación instrumental sobre la social.
 - c) Tendencia al liderazgo en el juego.
 - d) Limitaciones expresivas ligadas al desarrollo.
9. ¿Cuál sería una señal clara de función comunicativa social en el nivel inicial?
- a) Responder solo a preguntas direccionales.
 - b) Narrar una experiencia reciente a la docente sin que se le pida.
 - c) Demandar ayuda sin interacción visual.
 - d) Utilizar gestos automáticos.

Indicador: Lenguaje expresivo

10. Un niño que repite frases escuchadas previamente ante diversas situaciones, en vez de generar respuestas espontáneas, manifiesta:
- a) Dominio de memoria auditiva.
 - b) Dificultad en la generación de discurso propio.

- c) Desarrollo típico del lenguaje.
 - d) Estrategias de aprendizaje creativo.
11. Si una niña responde con monosílabos y repite palabras, aunque comprende todo lo dicho en clase, esto indica:
- a) Falta de vocabulario específico.
 - b) Trastorno en el lenguaje expresivo.
 - c) Interés restringido en el tema.
 - d) Fatiga transitoria.
12. ¿Qué ejemplo muestra un desarrollo expresivo adecuado?
- a) Usa frases complejas para contar hechos y responder a preguntas abiertas.
 - b) Limita su conversación a imitar lo que otros dicen.
 - c) Solo expresa necesidades básicas con frases cortas.
 - d) Alterna gritos y silencios sin comunicación verbal.

Indicador: Lenguaje Receptivo

13. En el aula, un niño que no responde cuando se le llama por su nombre, pero responde a otros sonidos fuertes, podría presentar:
- a) Problemas de atención generalizados.
 - b) Dificultades específicas en el lenguaje receptivo.
 - c) Problemas auditivos severos.
 - d) Estrategias de selección de estímulos preferidos.
14. Un niño que frecuentemente no sigue instrucciones simples como "ven aquí" o "déjalo", pese a mostrar comprensión en otros contextos, podría estar manifestando:
- a) Problemas en el lenguaje expresivo.
 - b) Déficits en la comprensión lingüística (lenguaje receptivo) específicos.
 - c) Inmadurez motora.
 - d) Problemas de memoria a corto plazo.
15. ¿Cuál de las siguientes conductas indicaría un buen nivel de lenguaje receptivo en un niño de nivel inicial?
- a) Realiza una acción correcta cuando se le dan indicaciones verbales sencillas.
 - b) Responde con sonidos no relacionados a las preguntas.
 - c) Ignora la mayoría de órdenes, pero obedece a señales visuales.
 - d) Repite palabras sin siguiente paso funcional.

Dimensión III. Trastorno de la Anticipación y Flexibilidad

Indicador: Flexibilidad

16. En un aula de nivel inicial, si un niño insiste en realizar una actividad siempre de la misma manera y se altera ante pequeñas variaciones, esto puede indicar:

- a) Preferencia por la rutina, pero capacidad para adaptarse.
 - b) Alta creatividad en sus patrones de juego.
 - c) Inflexibilidad cognitiva relacionada con TEA.
 - d) Ausencia de interés en actividades grupales.
17. ¿Cuál de las siguientes situaciones describe mejor la falta de flexibilidad en un niño con TEA?
- a) Propone estrategias distintas para solucionar un problema.
 - b) Rechaza participar si no puede seguir la misma secuencia habitual.
 - c) Colabora espontáneamente en cambios durante el juego.
 - d) Explora varios roles en un juego simbólico.
18. Cuando un niño con TEA logra adaptarse a una nueva actividad sin mostrar estrés ni retrasos, esto indica:
- a) Flexibilidad adecuada para su desarrollo.
 - b) Simulación de aceptación.
 - c) Preferencia por actividades ambiguas.
 - d) Dificultad para mantener atención.
19. Un estudiante repite una misma actividad sin comprender su objetivo, ¿qué implica esta conducta?
- a) Exploración creativa.
 - b) Alteración en la comprensión funcional de la actividad.
 - c) Alto nivel de concentración.
 - d) Búsqueda de atención docente.
20. ¿Cuál ejemplo representa comprensión adecuada del sentido de la actividad en niños de nivel inicial?
- a) Ordena los juguetes con un propósito definido, siguiendo reglas.
 - b) Realiza movimientos repetitivos sin variaciones.
 - c) Se distrae constantemente sin avanzar en la tarea.
 - d) Evita participar en actividades grupales.
21. Si un niño persiste en actividades repetitivas y no modifica su conducta pese a instrucciones claras, ¿qué se puede inferir?
- a) Marcado deterioro en el sentido de la actividad.
 - b) Alta motivación hacia el aprendizaje.
 - c) Adaptación fluida a los cambios.
 - d) Disposición para explorar.

Dimensión IV. Trastorno de la Simbolización

Indicador: Ficción e Imaginación

22. Un niño en el aula prefiere usar juguetes sólo para su función literal, sin inventar historias ni roles, ¿qué indica?

- a) Desarrollo típico para su edad.
 - b) Dificultades en la simbolización y juego imaginativo.
 - c) Preferencia por actividades sensoriales.
 - d) Ausencia de interés por el juego.
23. ¿Qué comportamiento evidenciaría una adecuada capacidad simbólica en niños del nivel inicial?
- a) Usar una caja para simular un coche durante el juego.
 - b) Alinear y ordenar objetos repetidamente sin variación.
 - c) Evitar juegos en grupo.
 - d) Realizar movimientos rítmicos sin interacción.
24. La ausencia de juegos de ficción y capacidad para imaginar situaciones nuevas puede ser una manifestación de:
- a) Retraso motor.
 - b) Dificultades significativas en la simbolización propia del TEA.
 - c) Falta de interés temporal.
 - d) Estrés ambiental.

Indicador: Imitación

25. La imitación de gestos y acciones en contextos sociales contribuye a:
- a) El aprendizaje y desarrollo social adecuado.
 - b) Interrupción de la independencia del niño.
 - c) Distracción y conflicto con pares.
 - d) Repetición sin significado.
26. Si un niño no imita movimientos simples como aplaudir o saludar a los dos años, esto puede reflejar:
- a) Desarrollo típico.
 - b) Pérdida de habilidades adquiridas o retraso asociado a TEA.
 - c) Preferencia por juegos solitarios.
 - d) Motivación alta hacia la autonomía.
27. ¿Cuál es una señal que debería alertar a la docente sobre problemas en la imitación?
- a) Repite acciones sin propósito después de los 18 meses.
 - b) No imita sonidos, gestos o acciones a los 2 años.
 - c) Imita solo durante la interacción dirigida.
 - d) Prefiere juegos grupales complejos.

Indicador: Suspensión (Capacidad para "hacer como si")

28. ¿Qué describe la suspensión en el contexto del juego simbólico?
- a) Interrumpir una actividad sin razón aparente.
 - b) Capacidad para sostener ficción y diferenciarla de la realidad durante el juego.

- c) Cambiar frecuentemente de juego sin terminar.
 - d) Repetir movimientos automáticos.
29. Un niño que finge que una escoba es un caballo está demostrando:
- a) Falta de concentración.
 - b) Habilidad para la suspensión y simbolización.
 - c) Preferencia por el juego individual.
 - d) Dificultad para entender reglas.
30. La incapacidad para "suspender" la realidad en el juego sugiere:
- a) Desarrollo típico en niños menores.
 - b) Dificultades relacionadas con el TEA.
 - c) Habilidades motoras limitadas.
 - d) Necesidad de mayor atención.

Dimensión V. Trastorno de Integración Sensorial

Indicador: Modulación sensorial

31. Si un niño se tapa los oídos ante sonidos habituales en el aula, esto sugiere:
- a) Hiposensibilidad auditiva.
 - b) Hipersensibilidad sensorial, común en TEA.
 - c) Falta de interés en la actividad.
 - d) Problemas visuales.
32. ¿Cuál comportamiento indicaría una modulación sensorial adecuada?
- a) Reacciona en forma equilibrada ante diferentes estímulos sensoriales.
 - b) Evita sistemáticamente ruidos y luces.
 - c) Se altera ante cualquier cambio en estímulos ambientales.
 - d) Ignora todas las señales externas.
33. La molestia pronunciada ante roces suaves o texturas comunes es señal de:
- a) Trastorno del desarrollo motor.
 - b) Alteración en la modulación sensorial.
 - c) Desarrollo emocional típico.
 - d) Preferencia personal.

Indicador: Discriminación sensorial

34. Si un niño presenta dificultades para distinguir texturas o formas, causando tropiezos frecuentes, ¿qué indica?
- a) Problemas en la discriminación sensorial.
 - b) Déficit auditivo.
 - c) Falta de motivación para el juego.
 - d) Dificultades en el aprendizaje verbal.

35. ¿Qué conducta refleja discriminación sensorial adecuada?
- a) Reconoce y diferencia objetos a través del tacto con precisión.
 - b) Se confunde al manipular objetos con distintas texturas.
 - c) Ignora olores y sonidos ambientales.
 - d) Se distrae fácilmente con estímulos distractores.
36. La confusión frecuente entre estímulos como frío-calor o rugoso-liso indica:
- a) Discriminación sensorial alterada.
 - b) Atención dispersa.
 - c) Movimientos torpes por fatiga.
 - d) Preferencia por juegos motrices.

Indicador: Motores de base sensorial

37. ¿Qué motricidad suele observarse en niños con base sensorial alterada?
- a) Movimientos torpes y descoordinados.
 - b) Excelente equilibrio y precisión fina.
 - c) Buen control postural y fuerza.
 - d) Alta coordinación en juegos físicos.
38. Evitar el contacto físico o actividades que lo requieran podría estar relacionado con:
- a) Trastorno en la base sensorial motora.
 - b) Preferencia social por juegos individuales.
 - c) Dificultades cognitivas.
 - d) Problemas emocionales sin base sensorial.
39. ¿Qué comportamiento se esperaría en un niño con buena integración motora y sensorial?
- a) Participación y coordinada en juegos físicos y manuales.
 - b) Retraimiento en actividades colectivas.
 - c) Torpeza en la manipulación de objetos.
 - d) Evitación del movimiento brusco o de contacto.

Anexo 04

Solicitud de autorización institucional a la UGEL de Abancay



UNIVERSIDAD NACIONAL
MICAELA BASTIDAS
DE APURÍMAC



EP. EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA INFANCIA

"Año de la Recuperación y Consolidación de la Economía Peruana"

Tamburco, 14 de agosto del 2025

OFICIO N° 115-2025-D-EP-EIIB-FECS-UNAMBA

Señora:

Mag. Betty Pozo Sanchez

Directora de la Unidad de Gestión Educativa Local de Abancay

CIUDAD.-

ASUNTO: Presenta a estudiante de la EP. Educación Inicial Intercultural Bilingüe de la UNAMBA y solicito autorización para el acceso a Instituciones Educativas de nivel Inicial de la ciudad de Abancay, con fines de recabar información para la ejecución de Proyecto de Investigación.

REF. : FUT con fecha 14/08/2025.

REG. N° 684

Es grato dirigirme a usted, con la finalidad de hacer llegar mi cordial saludo a nombre de la Escuela Profesional de Educación Inicial Intercultural Bilingüe: Primera y Segunda Infancia de la Facultad de Educación y Ciencias Sociales-UNAMBA, y al mismo tiempo, presentarle a la estudiante **Luisa ZAMALLOA SORIA con código Universitario N° 162229**, egresada de esta Escuela Profesional, quien viene ejecutando su Proyecto de tesis denominado: "**Capacidad docente en instituciones educativas públicas y privadas de educación inicial en la identificación de niños con trastorno del espectro autista, Abancay 2025**". Por ello me permito solicitar, la autorización para el acceso a todos los Centros Educativos de nivel Inicial de la ciudad de Abancay públicos y privados, a fin de que los Directores y Docentes puedan brindar todas las facilidades del caso y recabar la información necesaria para la ejecución y culminación de su Proyecto de Tesis a partir de la fecha y mientras dure su trabajo de investigación.

Seguro de su atención al presente, me suscribo de Usted.

Atentamente,

C.c.
Archivo
WACH/jehc

Av. Inca Garcilaso de la Vega S/N Tamburco, Abancay | (083) 636 050 | www.unamba.edu.pe



Gobierno Regional Apurímac
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN APURÍMAC
Unidad de Gestión Educativa Local de Abancay



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

Abancay, 20 de agosto del 2025

CARTA N° 015 - 2025/ME/GRA/DRE-A/UGEL-AB-AGP

Sr(a):
Luisa Zamalloa Soria

Presente. -

De mi consideración:

Mediante el presente me dirijo a Ud. para comunicarle que, del área de Gestión Pedagógica de la UGEL Abancay, con OPINIÓN técnica al OFICIO N°115-2025-D-EP-EIIB-FECS-UNAMBA, AUTORIZA la ejecución del proyecto de tesis titulado "**Capacidad docente en instituciones educativas públicas y privadas de educación inicial en la identificación de niños con trastorno del espectro autista, Abancay 2025**" de los egresados de Educación Intercultural Bilingüe: primera y segunda infancia de la UNAMBA: Luisa Zamalloa Soria con DNI 73758712, en las Instituciones Educativas públicas de Abancay, previa coordinación con los directores a cargo.
En tal sentido se invoca una intervención respetuosa y ética en el marco del enfoque del nivel inicial.

Sin otro en particular, me suscribo de usted.

Atentamente,


GOBIERNO REGIONAL DE APURÍMAC
Dirección Regional de Educación Apurímac
Unidad de Gestión Educativa Local Abancay
Mag. Javier Chicla Carrasco
JEFE DE GESTIÓN PEDAGÓGICA
C.M. 1031038556

AV. ARENAS N° 121 TELF. 083-322906 – ABANCAY

...

Anexo 05

Carta y autorización de las 19 instituciones públicas

I.E.I Nuestra Señora Del Carmen



Gobierno Regional Apurímac
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN APURÍMAC
Unidad de Gestión Educativa Local de Abancay



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

Abancay, 20 de agosto del 2025

CARTA N°. 015 - 2025/ME/GRA/DRE-A/UGEL-AB-AGP

Sr(a):
Luisa Zamalloa Soria

Presente. -

De mi consideración:

Mediante el presente me dirijo a Ud. para comunicarle que, del área de Gestión Pedagógica de la UGEL Abancay, con OPINIÓN técnica al OFICIO N°115-2025-D-EP-EIIB-FECS-UNAMBA, AUTORIZA la ejecución del proyecto de tesis titulado "Capacidad docente en instituciones educativas públicas y privadas de educación inicial en la identificación de niños con trastorno del espectro autista, Abancay 2025" de los egresados de Educación Intercultural Bilingüe: primera y segunda infancia de la UNAMBA: Luisa Zamalloa Soria con DNI 73758712, en las Instituciones Educativas públicas de Abancay, previa coordinación con los directores a cargo. En tal sentido se invoca una intervención respetuosa y ética en el marco del enfoque del nivel inicial.

Sin otro en particular, me suscribo de usted.

Atentamente,

Gobierno Regional de Apurímac
Unidad de Gestión Educativa Local de Abancay
Mag. Javier Chicla Carrasco
JEFE DE GESTIÓN PEDAGÓGICA
C.M. 1031039556

Milady Cahuana Peralta
DIRECTORA

Recibi 22-08-2025

AV. ARENAS N° 121 TELF. 083-322906 – ABANCAY

I.E.I 218 Micaela Bastidas



Gobierno Regional Apurímac
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN APURÍMAC
Unidad de Gestión Educativa Local de Abancay



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

Abancay, 20 de agosto del 2025

CARTA N°. 015 - 2025/ME/GRA/DRE-A/UGEL-AB-AGP

Sr(a):
Luisa Zamalloa Soria

Presente. -

De mi consideración:

Mediante el presente me dirijo a Ud. para comunicarle que, del área de Gestión Pedagógica de la UGEL Abancay, con OPINIÓN técnica al OFICIO N°115-2025-D-EP-EIIB-FECS-UNAMBA, AUTORIZA la ejecución del proyecto de tesis titulado "Capacidad docente en instituciones educativas públicas y privadas de educación inicial en la identificación de niños con trastorno del espectro autista, Abancay 2025" de los egresados de Educación Intercultural Bilingüe: primera y segunda infancia de la UNAMBA: Luisa Zamalloa Soria con DNI 73758712, en las Instituciones Educativas públicas de Abancay, previa coordinación con los directores a cargo. En tal sentido se invoca una intervención respetuosa y ética en el marco del enfoque del nivel inicial.

Sin otro en particular, me suscribo de usted.

Atentamente,


Gobierno Regional de Apurímac
Dirección Regional de Educación Apurímac
Unidad de Gestión Educativa Local Abancay
Mag. Javier Chiclla Carrasco
JEFE DE GESTIÓN PEDAGÓGICA
C.M. 3031038556

Recibido
26/08/25
Profesora Encargada
I.E.I. N° 218 - M. Bastidas

AV. ARENAS N° 121 TELF. 083-322906 – ABANCAY



I.E.I Huellitas De Santa Rosa



Gobierno Regional Apurímac
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN APURÍMAC
Unidad de Gestión Educativa Local de Abancay



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

Abancay, 20 de agosto del 2025

CARTA N° 015 - 2025/ME/GRA/DRE-A/UGEL-AB-AGP

Sr(a):
Luisa Zamalloa Soria

Presente. -

De mi consideración:

Mediante el presente me dirijo a Ud. para comunicarle que, del área de Gestión Pedagógica de la UGEL Abancay, con OPINIÓN técnica al OFICIO N°115-2025-D-EP-EIIB-FECS-UNAMBA, AUTORIZA la ejecución del proyecto de tesis titulado "Capacidad docente en instituciones educativas públicas y privadas de educación inicial en la identificación de niños con trastorno del espectro autista, Abancay 2025" de los egresados de Educación Intercultural Bilingüe: primera y segunda infancia de la UNAMBA: Luisa Zamalloa Soria con DNI 73758712, en las Instituciones Educativas públicas de Abancay, previa coordinación con los directores a cargo. En tal sentido se invoca una intervención respetuosa y ética en el marco del enfoque del nivel inicial.

Sin otro en particular, me suscribo de usted.

Atentamente,

GOBIERNO REGIONAL DE APURÍMAC
Dirección Regional de Educación Apurímac
Unidad de Gestión Educativa Local Abancay
X
Mag. Javier Chiclla Carrasco
JEFE DE GESTIÓN PEDAGÓGICA
C.M. 1031038556



Recibido 26/08/25
H. S. O. O.



I.E.I 213 Intimpas



Gobierno Regional Apurímac
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN APURÍMAC
Unidad de Gestión Educativa Local de Abancay



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

Abancay, 20 de agosto del 2025

CARTA N°. 015 - 2025/ME/GRA/DRE-AUGEL-AB-AGP

Sr(a):
Luisa Zamalloa Soria

Presente. -

De mi consideración:

Mediante el presente me dirijo a Ud. para comunicarle que, del área de Gestión Pedagógica de la UGEL Abancay, con OPINIÓN técnica al OFICIO N°115-2025-D-EP-EIIB-FECS-UNAMBA, AUTORIZA la ejecución del proyecto de tesis titulado "**Capacidad docente en instituciones educativas públicas y privadas de educación inicial en la identificación de niños con trastorno del espectro autista, Abancay 2025**" de los egresados de Educación Intercultural Bilingüe: primera y segunda infancia de la UNAMBA: Luisa Zamalloa Soria con DNI 73758712, en las Instituciones Educativas públicas de Abancay, previa coordinación con los directores a cargo.
En tal sentido se invoca una intervención respetuosa y ética en el marco del enfoque del nivel inicial.

Sin otro en particular, me suscribo de usted.

Atentamente,


GOBIERNO REGIONAL DE APURÍMAC
Dirección Regional de Educación Apurímac
Unidad de Gestión Educativa Local Abancay
[Firma]
Mag. Javier Chicla Carrasco
JEFE DE GESTIÓN PEDAGÓGICA
C.M. 1031038556

Recibido, 26-08-25
Hora: 1:15 pm.



[Firma]

TEL: 080 322005 ABANCAY

I.E.I Nuestra Señora De Guadalupe



Gobierno Regional Apurímac
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN APURÍMAC
Unidad de Gestión Educativa Local de Abancay



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

Abancay, 20 de agosto del 2025

CARTA N°. 015 - 2025/ME/GRA/DRE-A/UGEL-AB-AGP

Sr(a):
Luisa Zamalloa Soria

Presente. -

De mi consideración:

Mediante el presente me dirijo a Ud. para comunicarle que, del área de Gestión Pedagógica de la UGEL Abancay, con OPINIÓN técnica al OFICIO N°115-2025-D-EP-EIIB-FECS-UNAMBA, AUTORIZA la ejecución del proyecto de tesis titulado "Capacidad docente en instituciones educativas públicas y privadas de educación inicial en la identificación de niños con trastorno del espectro autista, Abancay 2025" de los egresados de Educación Intercultural Bilingüe: primera y segunda infancia de la UNAMBA: Luisa Zamalloa Soria con DNI 73758712, en las Instituciones Educativas públicas de Abancay, previa coordinación con los directores a cargo. En tal sentido se invoca una intervención respetuosa y ética en el marco del enfoque del nivel inicial.

Sin otro en particular, me suscribo de usted.

Atentamente,

 GOBIERNO REGIONAL DE APURÍMAC
Gobierno Regional de Educación Apurímac
Unidad de Gestión Educativa Local Abancay

Mag. Javier Chicila Carrasco
JEFE DE GESTIÓN PEDAGÓGICA
C.M. 1031038556

Recibí: 27/08/2025
Hora: 1:00 p.m.
Observación: 21 día de mediación
27/08/2025, desmedializa
Acta acción, 8:30 a.m.

AV. ARENAS N° 121 TELF. 083-322906 – ABANCAY

I.E.I Santa Teresita del Niño Jesús



Gobierno Regional Apurímac
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN APURÍMAC
Unidad de Gestión Educativa Local de Abancay



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

Abancay, 20 de agosto del 2025

CARTA N°. 015 - 2025/ME/GRA/DRE-A/UGEL-AB-AGP

Sr(a):
Luisa Zamalloa Soria

Presente. -

De mi consideración:

Mediante el presente me dirijo a Ud. para comunicarle que, del área de Gestión Pedagógica de la UGEL Abancay, con OPINIÓN técnica al OFICIO N°115-2025-D-EP-EIIB-FECS-UNAMBA, AUTORIZA la ejecución del proyecto de tesis titulado "**Capacidad docente en instituciones educativas públicas y privadas de educación inicial en la identificación de niños con trastorno del espectro autista, Abancay 2025**" de los egresados de Educación Intercultural Bilingüe: primera y segunda infancia de la UNAMBA: Luisa Zamalloa Soria con DNI 73758712, en las Instituciones Educativas públicas de Abancay, previa coordinación con los directores a cargo. En tal sentido se invoca una intervención respetuosa y ética en el marco del enfoque del nivel inicial.

Sin otro en particular, me suscribo de usted.

Atentamente,

Gobierno Regional de Apurímac
Dirección Regional de Educación Apurímac
Unidad de Gestión Educativa Local Abancay

Mag. Javier Chella Carrasco
JEFE DE GESTIÓN PEDAGÓGICA
C.M. 1031038556



AV. ARENAS N° 121 TELF. 083-322906 – ABANCAY

I.E.I Divino Maestro



Gobierno Regional Apurímac
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN APURÍMAC
Unidad de Gestión Educativa Local de Abancay



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

Abancay, 20 de agosto del 2025

CARTA N°. 015 - 2025/ME/GRA/DRE-A/UGEL-AB-AGP

Sr(a):
Luisa Zamalloa Soria

Presente. -

De mi consideración:

Mediante el presente me dirijo a Ud. para comunicarle que, del área de Gestión Pedagógica de la UGEL Abancay, con OPINIÓN técnica al OFICIO N°115-2025-D-EP-EIIB-FECS-UNAMBA, AUTORIZA la ejecución del proyecto de tesis titulado "**Capacidad docente en instituciones educativas públicas y privadas de educación inicial en la identificación de niños con trastorno del espectro autista, Abancay 2025**" de los egresados de Educación Intercultural Bilingüe: primera y segunda infancia de la UNAMBA: Luisa Zamalloa Soria con DNI 73758712, en las Instituciones Educativas públicas de Abancay, previa coordinación con los directores a cargo. En tal sentido se invoca una intervención respetuosa y ética en el marco del enfoque del nivel inicial.

Sin otro en particular, me suscribo de usted.

Atentamente,

 GOBIERNO REGIONAL DE APURÍMAC
Dirección Regional de Educación Apurímac
Unidad de Gestión Educativa Local Abancay

Mag. Javier Chelja Carrasco
JEFE DE GESTIÓN PEDAGÓGICA
C.M. 1031038556



R: 04-09-2025

I.E.I María Inmaculada



Gobierno Regional Apurímac
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN APURÍMAC
Unidad de Gestión Educativa Local de Abancay



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

Abancay, 20 de agosto del 2025

CARTA N°. 015 - 2025/ME/GRA/DRE-A/UGEL-AB-AGP

Sr(a):
Luisa Zamalloa Soria

Presente. -

De mi consideración:

Mediante el presente me dirijo a Ud. para comunicarle que, del área de Gestión Pedagógica de la UGEL Abancay, con OPINIÓN técnica al OFICIO N°115-2025-D-EP-EIIB-FECS-UNAMBA, AUTORIZA la ejecución del proyecto de tesis titulado "**Capacidad docente en instituciones educativas públicas y privadas de educación inicial en la identificación de niños con trastorno del espectro autista, Abancay 2025**" de los egresados de Educación Intercultural Bilingüe: primera y segunda infancia de la UNAMBA: Luisa Zamalloa Soria con DNI 73758712, en las Instituciones Educativas públicas de Abancay, previa coordinación con los directores a cargo. En tal sentido se invoca una intervención respetuosa y ética en el marco del enfoque del nivel inicial.

Sin otro en particular, me suscribo de usted.

Atentamente,

GOBIERNO REGIONAL DE APURÍMAC
Dirección Regional de Educación Apurímac
Unidad de Gestión Educativa Local Abancay
[Firma]
Mag. Javier Chicila Carrasco
JEFE DE GESTIÓN PEDAGÓGICA
C.M. 3031038556

[Firma]
Mag. María Castañeda Baca
C.M. 4031058877
DIRECTORA

I.E.I Reyna De Los Ángeles



CARTA N°. 015 - 2025/ME/GRA/DRE-A/UGEL-AB-AGP

Sr(a):
Luisa Zamalloa Soria

Presente. -

De mi consideración:

Mediante el presente me dirijo a Ud. para comunicarle que, del área de Gestión Pedagógica de la UGEL Abancay, con OPINIÓN técnica al OFICIO N°115-2025-D-EP-EIIB-FECS-UNAMBA, AUTORIZA la ejecución del proyecto de tesis titulado **"Capacidad docente en instituciones educativas públicas y privadas de educación inicial en la identificación de niños con trastorno del espectro autista, Abancay 2025"** de los egresados de Educación Intercultural Bilingüe: primera y segunda infancia de la UNAMBA: Luisa Zamalloa Soria con DNI 73758712, en las Instituciones Educativas públicas de Abancay, previa coordinación con los directores a cargo. En tal sentido se invoca una intervención respetuosa y ética en el marco del enfoque del nivel inicial.

Sin otro en particular, me suscribo de usted.

Atentamente,

 GOBIERNO REGIONAL DE APURÍMAC
Dirección Regional de Educación Apurímac
Unidad de Gestión Educativa Local Abancay
X. Ill
Mag. Javier Chicla Carrasco
JEFE DE GESTIÓN PEDAGÓGICA
C.M. 1031038556



Carmen R. Arredondo Torres
Prof. Carmen R. Arredondo Torres
DIRECTORA (e)
C.M. 1041021441
I.E.I N° 02 Reyna de los Angeles

Recibido 18-09-2

I.E.I Sagrado Corazón de Jesús



Gobierno Regional Apurímac
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN APURÍMAC
Unidad de Gestión Educativa Local de Abancay



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

Abancay, 20 de agosto del 2025

CARTA N° 015 - 2025/ME/GRA/DRE-A/UGEL-AB-AGP

Sr(a):
Luisa Zamalloa Soria

Presente. -

De mi consideración:



Mediante el presente me dirijo a Ud. para comunicarle que, del área de Gestión Pedagógica de la UGEL Abancay, con OPINIÓN técnica al OFICIO N°115-2025-D-EP-EIIB-FECS-UNAMBA, AUTORIZA la ejecución del proyecto de tesis titulado "Capacidad docente en instituciones educativas públicas y privadas de educación inicial en la identificación de niños con trastorno del espectro autista, Abancay 2025" de los egresados de Educación Intercultural Bilingüe: primera y segunda infancia de la UNAMBA: Luisa Zamalloa Soria con DNI 73758712, en las Instituciones Educativas públicas de Abancay, previa coordinación con los directores a cargo. En tal sentido se invoca una intervención respetuosa y ética en el marco del enfoque del nivel inicial.

Sin otro en particular, me suscribo de usted.

Atentamente,

 GOBIERNO REGIONAL DE APURÍMAC
Dirección Regional de Educación Apurímac
Unidad de Gestión Educativa Local Abancay
[Signature]
Mag. Javier Chiclla Carrasco
JEFE DE GESTIÓN PEDAGÓGICA
C.M. 1031038556

AV. ARENAS N° 121 TELF. 083-322906 – ABANCAY

I.E.I 03 Micaela Bastidas Puyucahua



Gobierno Regional Apurímac
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN APURÍMAC
Unidad de Gestión Educativa Local de Abancay



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

Abancay, 20 de agosto del 2025

CARTA N°. 015 - 2025/ME/GRA/DRE-A/UGEL-AB-AGP

Sr(a):
Luisa Zamalloa Soria

Presente. -

De mi consideración:





Recibido
23/09/25

Mediante el presente me dirijo a Ud. para comunicarle que, del área de Gestión Pedagógica de la UGEL Abancay, con OPINIÓN técnica al OFICIO N°115-2025-D-EP-EIIB-FECS-UNAMBA, AUTORIZA la ejecución del proyecto de tesis titulado "**Capacidad docente en instituciones educativas públicas y privadas de educación inicial en la identificación de niños con trastorno del espectro autista, Abancay 2025**" de los egresados de Educación Intercultural Bilingüe: primera y segunda infancia de la UNAMBA: Luisa Zamalloa Soria con DNI 73758712, en las Instituciones Educativas públicas de Abancay, previa coordinación con los directores a cargo. En tal sentido se invoca una intervención respetuosa y ética en el marco del enfoque del nivel inicial.

Sin otro en particular, me suscribo de usted.

Atentamente,


GOBIERNO REGIONAL DE APURÍMAC
Dirección Regional de Educación Apurímac
Unidad de Gestión Educativa Local Abancay

Mag. Javier Chicija Carrasco
JEFE DE GESTIÓN PEDAGÓGICA
C.M. 2031038556

I.E.I San Martín



Gobierno Regional Apurímac
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN APURÍMAC
Unidad de Gestión Educativa Local de Abancay
"Año de la recuperación y consolidación de la economía peruana"



Abancay, 20 de agosto del 2025

CARTA N.º 015 - 2025/ME/GRA/DRE-A/UGEL-AB-AGP

Sr(a):
Luisa Zamalloa Soria

Presente. -

De mi consideración:

Mediante el presente me dirijo a Ud. para comunicarle que, del área de Gestión Pedagógica de la UGEL Abancay, con OPINIÓN técnica al OFICIO N.º115-2025-D-EP-EIIB-FECS-UNAMBA, AUTORIZA la ejecución del proyecto de tesis titulado "Capacidad docente en instituciones educativas públicas y privadas de educación inicial en la identificación de niños con trastorno del espectro autista, Abancay 2025" de los egresados de Educación Intercultural Bilingüe: primera y segunda infancia de la UNAMBA: Luisa Zamalloa Soria con DNI 73758712, en las Instituciones Educativas públicas de Abancay, previa coordinación con los directores a cargo. En tal sentido se invoca una intervención respetuosa y ética en el marco del enfoque del nivel inicial.

Sin otro en particular, me suscribo de usted.

Atentamente,

GOBIERNO REGIONAL DE APURÍMAC
Dirección Regional de Educación Apurímac
Unidad de Gestión Educativa Local Abancay
X.lli
Mag. Javier Chicla Carrasco
JEFE DE GESTIÓN PEDAGÓGICA
C.N. 1031038556



Mary Luz Arando Torres
Prof(a) Mary Luz Arando Torres
DNI. N.º 40720136
DIRECTORA

Recibi el: 25/09/25

I.E.I Pueblo Libre



Formato Único de Trámite

N° 000909

S/0.50

S. P. M. N° 54010 PUEBLO LIBRE
Reg. N° 159
Fecha: 25-09-25
Hora: 8:53

1. SUMILLA
Solicito autorización para aplicar encuesta del tema TEA dirigida a docentes del nivel inicial

2. DEPENDENCIA O FUNCIONARIO A QUIEN SE DIRIGE:
Director de la institución educativa N° 54010 Pueblo Libre

3. DATOS DEL SOLICITANTE
APELIDOS Y NOMBRES O RAZON SOCIAL
Zamalloa Sorio Luisa
N° DNI 73758712 N° CARNÉ DE EXTRANJERÍA
DOMICILIO: Av./Jirón./ Calle / Psje./ N° /Dpto. / Mz /Lote /Urbanización
DISTRITO Abancay PROVINCIA Abancay REGION Apurímac
TELEFONO 916364673 CELULAR Correo electrónico

4. FUNDAMENTACION DE LA SOLICITUD:
Me dirijo a su persona con total amabilidad para pedirle autorización en aplicación de una encuesta de tesis en el tema: "Capacidad docente en instituciones públicas y privadas de educación inicial en la identificación de niños con el trastorno del espectro autista." Dirigido a docentes del nivel inicial.

5. DOCUMENTOS QUE ADJUNTAN:
- Fir
- Carta N° 015 - UGOL

6.- LUGAR Y FECHA: Abancay 25/09/2025.....

Regina Valeriana Caballero
CM. 31038761
DIRECTOR

7. FIRMA
DNI: 73758712

Huella dactilar

Autorizado
realizar la encuesta en la
I.E inicial 663

8. PARA EL USUARIO:
SUMILLA: Autorización para aplicar encuesta en el tema de mi tesis en docentes de educación inicial.
SOLICITANTE
Luisa Zamalloa Sorio
N° 000909
S. P. M. N° 54010 PUEBLO LIBRE
Reg. N° 159
Fecha: 25-09-25
Hora: 8:53



I.E.I Vallecito El Olivo



Gobierno Regional Apurímac
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN APURÍMAC
Unidad de Gestión Educativa Local de Abancay



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

Abancay, 20 de agosto del 2025

CARTA N°. 015 - 2025/ME/GRA/DRE-A/UGEL-AB-AGP

Sr(a):
Luisa Zamalloa Soria

Presente. -

De mi consideración:

Mediante el presente me dirijo a Ud. para comunicarle que, del área de Gestión Pedagógica de la UGEL Abancay, con OPINIÓN técnica al OFICIO N°115-2025-D-EP-EIIB-FECS-UNAMBA, AUTORIZA la ejecución del proyecto de tesis titulado "Capacidad docente en instituciones educativas públicas y privadas de educación inicial en la identificación de niños con trastorno del espectro autista, Abancay 2025" de los egresados de Educación Intercultural Bilingüe: primera y segunda infancia de la UNAMBA: Luisa Zamalloa Soria con DNI 73758712, en las Instituciones Educativas públicas de Abancay, previa coordinación con los directores a cargo. En tal sentido se invoca una intervención respetuosa y ética en el marco del enfoque del nivel inicial.

Sin otro en particular, me suscribo de usted.

Atentamente,

GOBIERNO REGIONAL DE APURÍMAC
Dirección Regional de Educación Apurímac
Unidad de Gestión Educativa Local Abancay
x
Mag. Javier Chicla Carrasco
JEFE DE GESTIÓN PEDAGÓGICA
C.M. 3031038556

Recibido
26/09/25
Mg. Anacrista Juana Torres
C.M. 304135584
DIRECTORA DE

I.E.I La Victoria



Abancay, 20 de agosto del 2025

CARTA N°. 015 - 2025/ME/GRA/DRE-A/UGEL-AB-AGP

Sr(a):
Luisa Zamalloa Soria

Presente. -

De mi consideración:

Mediante el presente me dirijo a Ud. para comunicarle que, del área de Gestión Pedagógica de la UGEL Abancay, con OPINIÓN técnica al OFICIO N°115-2025-D-EP-EIIB-FECS-UNAMBA, AUTORIZA la ejecución del proyecto de tesis titulado **“Capacidad docente en instituciones educativas públicas y privadas de educación inicial en la identificación de niños con trastorno del espectro autista, Abancay 2025”** de los egresados de Educación Intercultural Bilingüe: primera y segunda infancia de la UNAMBA: Luisa Zamalloa Soria con DNI 73758712, en las Instituciones Educativas públicas de Abancay, previa coordinación con los directores a cargo. En tal sentido se invoca una intervención respetuosa y ética en el marco del enfoque del nivel inicial.

Sin otro en particular, me suscribo de usted.

Atentamente,


.....
Mag. Javier Chicla Carrasco
JEFE DE GESTIÓN PEDAGÓGICA
C.M. 1031038556


.....
Dir. Evelyn Larraín
DIRECTORA
DNI: 40404010

I.E.I María Jesús Ichubambilla



Gobierno Regional Apurímac
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN APURÍMAC
Unidad de Gestión Educativa Local de Abancay



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

Abancay, 20 de agosto del 2025

CARTA N°. 015 - 2025/ME/GRA/DRE-A/UGEL-AB-AGP

Sr(a):
Luisa Zamalloa Soria


Presente. -

De mi consideración:

Mediante el presente me dirijo a Ud. para comunicarle que, del área de Gestión Pedagógica de la UGEL Abancay, con OPINIÓN técnica al OFICIO N°115-2025-D-EP-EIIB-FECS-UNAMBA, AUTORIZA la ejecución del proyecto de tesis titulado "**Capacidad docente en instituciones educativas públicas y privadas de educación inicial en la identificación de niños con trastorno del espectro autista, Abancay 2025**" de los egresados de Educación Intercultural Bilingüe: primera y segunda infancia de la UNAMBA: Luisa Zamalloa Soria con DNI 73758712, en las Instituciones Educativas públicas de Abancay, previa coordinación con los directores a cargo. En tal sentido se invoca una intervención respetuosa y ética en el marco del enfoque del nivel inicial.

Sin otro en particular, me suscribo de usted.

Atentamente,

 GOBIERNO REGIONAL DE APURÍMAC
Dirección Regional de Educación Apurímac
Unidad de Gestión Educativa Local Abancay
X. J. Carrasco
Mag. Javier Chicla Carrasco
JEFE DE GESTIÓN PEDAGÓGICA
C.M. 1031038556


[Signature]
Prof. Amanda Cabán Sante
C.M. 1483379029
DIRECTORA (a)

Recibido 01-10-25

I.E.I Villa Gloria



Gobierno Regional Apurímac
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN APURÍMAC
Unidad de Gestión Educativa Local de Abancay



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

Abancay, 20 de agosto del 2025

CARTA N°. 015 - 2025/ME/GRA/DRE-A/UGEL-AB-AGP

Sr(a):
Luisa Zamalloa Soria

Presente. -

De mi consideración:

Mediante el presente me dirijo a Ud. para comunicarle que, del área de Gestión Pedagógica de la UGEL Abancay, con OPINIÓN técnica al OFICIO N°115-2025-D-EP-EIIB-FECS-UNAMBA, AUTORIZA la ejecución del proyecto de tesis titulado "Capacidad docente en instituciones educativas públicas y privadas de educación inicial en la identificación de niños con trastorno del espectro autista, Abancay 2025" de los egresados de Educación Intercultural Bilingüe: primera y segunda infancia de la UNAMBA: Luisa Zamalloa Soria con DNI 73758712, en las Instituciones Educativas públicas de Abancay, previa coordinación con los directores a cargo. En tal sentido se invoca una intervención respetuosa y ética en el marco del enfoque del nivel inicial.

Sin otro en particular, me suscribo de usted.

Atentamente,

GOBIERNO REGIONAL DE APURÍMAC
Dirección Regional de Educación Apurímac
Unidad de Gestión Educativa Local Abancay

Mag. Javier Chicla Carrasco
JEFE DE GESTIÓN PEDAGÓGICA
C.M. 1031038558



Mg. Isabel Ramirez Vicancio
DIRECTORA
C.M. 1031041670

02-10-2025
8:35 AM

I.E.I Manuel Scorza



Gobierno Regional Apurímac
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN APURÍMAC
Unidad de Gestión Educativa Local de Abancay



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

Abancay, 20 de agosto del 2025

CARTA N° 015 - 2025/ME/GRA/DRE-A/UGEL-AB-AGP

Sr(a):
Luisa Zamalloa Soria

Presente. -

De mi consideración:

Mediante el presente me dirijo a Ud. para comunicarle que, del área de Gestión Pedagógica de la UGEL Abancay, con OPINIÓN técnica al OFICIO N°115-2025-D-EP-EIIB-FECS-UNAMBA, AUTORIZA la ejecución del proyecto de tesis titulado "**Capacidad docente en instituciones educativas públicas y privadas de educación inicial en la identificación de niños con trastorno del espectro autista, Abancay 2025**" de los egresados de Educación Intercultural Bilingüe: primera y segunda infancia de la UNAMBA: Luisa Zamalloa Soria con DNI 73758712, en las Instituciones Educativas públicas de Abancay, previa coordinación con los directores a cargo. En tal sentido se invoca una intervención respetuosa y ética en el marco del enfoque del nivel inicial.

Sin otro en particular, me suscribo de usted.

Atentamente,


GOBIERNO REGIONAL DE APURÍMAC
Dirección Regional de Educación Apurímac
Unidad de Gestión Educativa Local Abancay
X
Mag. Javier Chiclla Carrasco
JEFE DE GESTIÓN PEDAGÓGICA
C.M. 1031038556



Lic. Lorena J. Medina Guizado
DNI 70847570

I.E.I Esther Roberti Gamero



Gobierno Regional Apurímac
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN APURÍMAC
Unidad de Gestión Educativa Local de Abancay



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

Abancay, 20 de agosto del 2025

CARTA N°. 015 - 2025/ME/GRA/DRE-A/UGEL-AB-AGP

Sr(a):
Luisa Zamalloa Soria

Presente. -

De mi consideración:



Mag. Miguel Semades Triveño
C.M. 1031034240
DIRECTOR

02-10-2025

AutORIZADO

Mediante el presente me dirijo a Ud. para comunicarle que, del área de Gestión Pedagógica de la UGEL Abancay, con OPINIÓN técnica al OFICIO N°115-2025-D-EP-EIIB-FECS-UNAMBA, AUTORIZA la ejecución del proyecto de tesis titulado "Capacidad docente en instituciones educativas públicas y privadas de educación inicial en la identificación de niños con trastorno del espectro autista, Abancay 2025" de los egresados de Educación Intercultural Bilingüe: primera y segunda infancia de la UNAMBA: Luisa Zamalloa Soria con DNI 73758712, en las Instituciones Educativas públicas de Abancay, previa coordinación con los directores a cargo. En tal sentido se invoca una intervención respetuosa y ética en el marco del enfoque del nivel inicial.

Sin otro en particular, me suscribo de usted.

Atentamente,

 GOBIERNO REGIONAL DE APURÍMAC
Dirección Regional de Educación Apurímac
Unidad de Gestión Educativa Local Abancay
X
Mag. Javier Chicla Carrasco
JEFE DE GESTIÓN PEDAGÓGICA
C.M. 1031038556



Anexo 06

Carta y autorización de las 14 instituciones privadas

I.E.I Activa



Gobierno Regional Apurímac
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN APURÍMAC
Unidad de Gestión Educativa Local de Abancay



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

Abancay, 20 de agosto del 2025

CARTA N°. 015 - 2025/ME/GRA/DRE-A/UGEL-AB-AGP

Sr(a):
Luisa Zamalloa Soria

Presente. -

De mi consideración:

Mediante el presente me dirijo a Ud. para comunicarle que, del área de Gestión Pedagógica de la UGEL Abancay, con OPINIÓN técnica al OFICIO N°115-2025-D-EP-EIIB-FECS-UNAMBA, AUTORIZA la ejecución del proyecto de tesis titulado "Capacidad docente en instituciones educativas públicas y privadas de educación inicial en la identificación de niños con trastorno del espectro autista, Abancay 2025" de los egresados de Educación Intercultural Bilingüe: primera y segunda infancia de la UNAMBA: Luisa Zamalloa Soria con DNI 73758712, en las Instituciones Educativas públicas de Abancay, previa coordinación con los directores a cargo. En tal sentido se invoca una intervención respetuosa y ética en el marco del enfoque del nivel inicial.

Sin otro en particular, me suscribo de usted.

Atentamente,

GOBIERNO REGIONAL DE APURÍMAC
Dirección Regional de Educación Apurímac
Unidad de Gestión Educativa Local Abancay
XIII
Mag. Javier Chicla Carrasco
JEFE DE GESTIÓN PEDAGÓGICA
C.M. 1031038556



[Signature]
Lic. Santa Bravo Ancco
DIRECTORA

Recibi
27-08-25

I.E.I Nuestra Señora De Fátima



Gobierno Regional Apurímac
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN APURÍMAC
Unidad de Gestión Educativa Local de Abancay
"Año de la recuperación y consolidación de la economía peruana"



Abancay, 20 de agosto del 2025

CARTA N°. 015 - 2025/ME/GRA/DRE-A/UGEL-AB-AGP

Sr(a):
Luisa Zamalloa Soria

Presente. -

De mi consideración:

Mediante el presente me dirijo a Ud. para comunicarle que, del área de Gestión Pedagógica de la UGEL Abancay, con OPINIÓN técnica al OFICIO N°115-2025-D-EP-EIIB-FECS-UNAMBA, AUTORIZA la ejecución del proyecto de tesis titulado "**Capacidad docente en instituciones educativas públicas y privadas de educación inicial en la identificación de niños con trastorno del espectro autista, Abancay 2025**" de los egresados de Educación Intercultural Bilingüe: primera y segunda infancia de la UNAMBA: Luisa Zamalloa Soria con DNI 73758712, en las Instituciones Educativas públicas de Abancay, previa coordinación con los directores a cargo. En tal sentido se invoca una intervención respetuosa y ética en el marco del enfoque del nivel inicial.

Sin otro en particular, me suscribo de usted.

Atentamente,

GOBIERNO REGIONAL DE APURÍMAC
Dirección Regional de Educación Apurímac
Unidad de Gestión Educativa Local Abancay

Mag. Javier Chiclla Carrasco
JEFE DE GESTIÓN PEDAGÓGICA
C.M. 1031038556



I.E.I Enrique Pelach Y Felio



Gobierno Regional Apurímac
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN APURÍMAC
Unidad de Gestión Educativa Local de Abancay



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

Abancay, 20 de agosto del 2025

CARTA N°. 015 - 2025/ME/GRA/DRE-A/UGEL-AB-AGP

Sr(a):
Luisa Zamalloa Soria

Presente. -

De mi consideración:



Mediante el presente me dirijo a Ud. para comunicarle que, del área de Gestión Pedagógica de la UGEL Abancay, con OPINIÓN técnica al OFICIO N°115-2025-D-EP-EIIB-FECS-UNAMBA, AUTORIZA la ejecución del proyecto de tesis titulado "**Capacidad docente en instituciones educativas públicas y privadas de educación inicial en la identificación de niños con trastorno del espectro autista, Abancay 2025**" de los egresados de Educación Intercultural Bilingüe: primera y segunda infancia de la UNAMBA: Luisa Zamalloa Soria con DNI 73758712, en las Instituciones Educativas públicas de Abancay, previa coordinación con los directores a cargo. En tal sentido se invoca una intervención respetuosa y ética en el marco del enfoque del nivel inicial.

Sin otro en particular, me suscribo de usted.

Atentamente,

GOBIERNO REGIONAL DE APURÍMAC
Dirección Regional de Educación Apurímac
Unidad de Gestión Educativa Local Abancay
[Firma]
Mag. Javier Chicla Carrasco
JEFE DE GESTIÓN PEDAGÓGICA
C.M. 1031038556

I.E.I Sedes Sapientiae



Gobierno Regional Apurímac
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN APURÍMAC
Unidad de Gestión Educativa Local de Abancay



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

Abancay, 20 de agosto del 2025

CARTA N° 015 - 2025/ME/GRA/DRE-A/UGEL-AB-AGP

Sr(a):
Luisa Zamalloa Soria

Presente. -

De mi consideración:



Mediante el presente me dirijo a Ud. para comunicarle que, del área de Gestión Pedagógica de la UGEL Abancay, con OPINIÓN técnica al OFICIO N°115-2025-D-EP-EIIB-FECS-UNAMBA, AUTORIZA la ejecución del proyecto de tesis titulado "Capacidad docente en instituciones educativas públicas y privadas de educación inicial en la identificación de niños con trastorno del espectro autista, Abancay 2025" de los egresados de Educación Intercultural Bilingüe: primera y segunda infancia de la UNAMBA: Luisa Zamalloa Soria con DNI 73758712, en las Instituciones Educativas públicas de Abancay, previa coordinación con los directores a cargo. En tal sentido se invoca una intervención respetuosa y ética en el marco del enfoque del nivel inicial.

Sin otro en particular, me suscribo de usted.

Atentamente,


GOBIERNO REGIONAL DE APURÍMAC
Dirección Regional de Educación Apurímac
Unidad de Gestión Educativa Local Abancay
Mag. Javier Chilla Carrasco
JEFE DE GESTIÓN PEDAGÓGICA
C.M. 1031038556

AV. ARENAS N° 121 TELF. 083-322906 – ABANCAY

I.E.I América


COMPLETIVO
REGISTRO
RECEPCIÓN
Reg. N°
Fecha: 11/09/25
Firma: [Firma]

SOLICITANTE Luisa Zamalloa Soria N° 00323
PETICIÓN Solicito autorización para aplicar encuesta a docentes
FECHA: 11 de Septiembre del 2025

Sr(a):
Luisa Zamalloa Soria

Presente. -

De mi consideración:

RECEPCIÓN
Reg. N°
Fecha: 11/09/25
Firma: [Firma]

Mediante el presente me dirijo a Ud. para comunicarle que, del área de Gestión Pedagógica de la UGEL Abancay, con OPINIÓN técnica al OFICIO N°115-2025-D-EP-EIIB-FECS-UNAMBA, AUTORIZA la ejecución del proyecto de tesis titulado “Capacidad docente en instituciones educativas públicas y privadas de educación inicial en la identificación de niños con trastorno del espectro autista, Abancay 2025” de los egresados de Educación Intercultural Bilingüe: primera y segunda infancia de la UNAMBA: Luisa Zamalloa Soria con DNI 73758712, en las Instituciones Educativas públicas de Abancay, previa coordinación con los directores a cargo. En tal sentido se invoca una intervención respetuosa y ética en el marco del enfoque del nivel inicial.

Sin otro en particular, me suscribo de usted.

Atentamente,


GOBIERNO REGIONAL DE APURÍMAC
Dirección Regional de Educación Apurímac
Unidad de Gestión Educativa Local Abancay
[Firma]
Mag. Javier Chicla Carrasco
JEFE DE GESTIÓN PEDAGÓGICA
C.N. 1031038556

AV. ARENAS N° 121 TELF. 083-322906 – ABANCAY



I.E.I Galileo



Gobierno Regional Apurímac
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN APURÍMAC
Unidad de Gestión Educativa Local de Abancay



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

Abancay, 20 de agosto del 2025

CARTA N°. 015 - 2025/ME/GRA/DRE-A/UGEL-AB-AGP

Sr(a):
Luisa Zamalloa Soria

Presente. -

De mi consideración:

Mediante el presente me dirijo a Ud. para comunicarle que, del área de Gestión Pedagógica de la UGEL Abancay, con OPINIÓN técnica al OFICIO N°115-2025-D-EP-EIIB-FECS-UNAMBA, AUTORIZA la ejecución del proyecto de tesis titulado "**Capacidad docente en instituciones educativas públicas y privadas de educación inicial en la identificación de niños con trastorno del espectro autista, Abancay 2025**" de los egresados de Educación Intercultural Bilingüe: primera y segunda infancia de la UNAMBA: Luisa Zamalloa Soria con DNI 73758712, en las Instituciones Educativas públicas de Abancay, previa coordinación con los directores a cargo. En tal sentido se invoca una intervención respetuosa y ética en el marco del enfoque del nivel inicial.

Sin otro en particular, me suscribo de usted.

Atentamente,

 GOBIERNO REGIONAL DE APURÍMAC
Dirección Regional de Educación Apurímac
Unidad de Gestión Educativa Local Abancay


Mag. Javier Chicla Carrasco
JEFE DE GESTIÓN PEDAGÓGICA
C.M. 1031038556

ESTADO DE RECIBIDO	
Fecha:	18 - 09 - 25
Hora:	13:10 pm
N° Folio:	
Firma:	

I.E.I Jose Maria Arguedas



Gobierno Regional Apurímac
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN APURÍMAC
Unidad de Gestión Educativa Local de Abancay



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

Abancay, 20 de agosto del 2025

CARTA N°. 015 - 2025/ME/GRA/DRE-A/UGEL-AB-AGP

Sr(a):
Luisa Zamalloa Soria


Presente. -

De mi consideración:

Mediante el presente me dirijo a Ud. para comunicarle que, del área de Gestión Pedagógica de la UGEL Abancay, con OPINIÓN técnica al OFICIO N°115-2025-D-EP-EIIB-FECS-UNAMBA, AUTORIZA la ejecución del proyecto de tesis titulado "**Capacidad docente en instituciones educativas públicas y privadas de educación inicial en la identificación de niños con trastorno del espectro autista, Abancay 2025**" de los egresados de Educación Intercultural Bilingüe: primera y segunda infancia de la UNAMBA: Luisa Zamalloa Soria con DNI 73758712, en las Instituciones Educativas públicas de Abancay, previa coordinación con los directores a cargo. En tal sentido se invoca una intervención respetuosa y ética en el marco del enfoque del nivel inicial.

Sin otro en particular, me suscribo de usted.

Atentamente,

 GOBIERNO REGIONAL DE APURÍMAC
Dirección Regional de Educación Apurímac
Unidad de Gestión Educativa Local Abancay
J.C.C.
Mag. Javier Chicla Carrasco
JEFE DE GESTIÓN PEDAGÓGICA
C.M. 1031038556



Fecha: 11-09-2025
Hores: 13-01 cu

I.E.I El Sagrario



Gobierno Regional Apurímac
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN APURÍMAC
Unidad de Gestión Educativa Local de Abancay



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

Abancay, 20 de agosto del 2025

CARTA N°. 015 - 2025/ME/GRA/DRE-A/UGEL-AB-AGP

Sr(a):
Luisa Zamalloa Soria

Presente. -

De mi consideración:

Mediante el presente me dirijo a Ud. para comunicarle que, del área de Gestión Pedagógica de la UGEL Abancay, con OPINIÓN técnica al OFICIO N°115-2025-D-EP-EIIB-FECS-UNAMBA, AUTORIZA la ejecución del proyecto de tesis titulado "**Capacidad docente en instituciones educativas públicas y privadas de educación inicial en la identificación de niños con trastorno del espectro autista, Abancay 2025**" de los egresados de Educación Intercultural Bilingüe: primera y segunda infancia de la UNAMBA: Luisa Zamalloa Soria con DNI 73758712, en las Instituciones Educativas públicas de Abancay, previa coordinación con los directores a cargo. En tal sentido se invoca una intervención respetuosa y ética en el marco del enfoque del nivel inicial.

Sin otro en particular, me suscribo de usted.

Atentamente,

GOBIERNO REGIONAL DE APURÍMAC
Dirección Regional de Educación Apurímac
Unidad de Gestión Educativa Local Abancay
X
Mag. Javier Chiclla Carrasco
JEFE DE GESTIÓN PEDAGÓGICA
C.M. 1031038556



AV. ARENAS N° 121 TELF. 083-322906 – ABANCAY



I.E.I Santo Domingo De Guzman



Gobierno Regional Apurímac
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN APURÍMAC
Unidad de Gestión Educativa Local de Abancay



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

Abancay, 20 de agosto del 2025

CARTA N°. 015 - 2025/ME/GRA/DRE-A/UGEL-AB-AGP

Sr(a):
Luisa Zamalloa Soria

Presente. -

De mi consideración:



Mediante el presente me dirijo a Ud. para comunicarle que, del área de Gestión Pedagógica de la UGEL Abancay, con OPINIÓN técnica al OFICIO N°115-2025-D-EP-EIIB-FECS-UNAMBA, AUTORIZA la ejecución del proyecto de tesis titulado "**Capacidad docente en instituciones educativas públicas y privadas de educación inicial en la identificación de niños con trastorno del espectro autista, Abancay 2025**" de los egresados de Educación Intercultural Bilingüe: primera y segunda infancia de la UNAMBA: Luisa Zamalloa Soria con DNI 73758712, en las Instituciones Educativas públicas de Abancay, previa coordinación con los directores a cargo. En tal sentido se invoca una intervención respetuosa y ética en el marco del enfoque del nivel inicial.

Sin otro en particular, me suscribo de usted.

Atentamente,


GOBIERNO REGIONAL DE APURÍMAC
Dirección Regional de Educación Apurímac
Unidad de Gestión Educativa Local Abancay
[Firma]
Mag. Javier Chicla Carrasco
JEFE DE GESTIÓN PEDAGÓGICA
C.M. 1031038556

I.E.I Huellitas Del Saber



Gobierno Regional Apurímac
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN APURÍMAC
Unidad de Gestión Educativa Local de Abancay



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

Abancay, 20 de agosto del 2025

CARTA N°. 015 - 2025/ME/GRA/DRE-A/UGEL-AB-AGP

Sr(a):
Luisa Zamalloa Soria

Presente. -

De mi consideración:

Mediante el presente me dirijo a Ud. para comunicarle que, del área de Gestión Pedagógica de la UGEL Abancay, con OPINIÓN técnica al OFICIO N°115-2025-D-EP-EIIB-FECS-UNAMBA, AUTORIZA la ejecución del proyecto de tesis titulado **"Capacidad docente en instituciones educativas públicas y privadas de educación inicial en la identificación de niños con trastorno del espectro autista, Abancay 2025"** de los egresados de Educación Intercultural Bilingüe: primera y segunda infancia de la UNAMBA: Luisa Zamalloa Soria con DNI 73758712, en las Instituciones Educativas públicas de Abancay, previa coordinación con los directores a cargo. En tal sentido se invoca una intervención respetuosa y ética en el marco del enfoque del nivel inicial.

Sin otro en particular, me suscribo de usted.

Atentamente,


GOBIERNO REGIONAL DE APURÍMAC
Dirección Regional de Educación Apurímac
Unidad de Gestión Educativa Local Abancay

Mag. Javier Chicla Carrasco
JEFE DE GESTIÓN PEDAGÓGICA
C.M. 1031038556



Prof. Carmen Hualpa Norambuena
DIRECTOR
U.G.E.I. HUELLITAS DEL SABER
22/08/25

I.E.I Santa Maria Laura



Gobierno Regional Apurímac
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN APURÍMAC
Unidad de Gestión Educativa Local de Abancay



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

Abancay, 20 de agosto del 2025

CARTA N°. 015 - 2025/ME/GRA/DRE-AUGEL-AB-AGP

Sr(a):
Luisa Zamalloa Soria

Presente. -

De mi consideración:

Mediante el presente me dirijo a Ud. para comunicarle que, del área de Gestión Pedagógica de la UGEL Abancay, con OPINIÓN técnica al OFICIO N°115-2025-D-EP-EIIB-FECS-UNAMBA, AUTORIZA la ejecución del proyecto de tesis titulado "Capacidad docente en instituciones educativas públicas y privadas de educación inicial en la identificación de niños con trastorno del espectro autista, Abancay 2025" de los egresados de Educación Intercultural Bilingüe: primera y segunda infancia de la UNAMBA: Luisa Zamalloa Soria con DNI 73758712, en las Instituciones Educativas públicas de Abancay, previa coordinación con los directores a cargo. En tal sentido se invoca una intervención respetuosa y ética en el marco del enfoque del nivel inicial.

Sin otro en particular, me suscribo de usted.

Atentamente,

RECEPCION
FECHA: 25-08-2025
HORA: 11.30 am
FIRMA:

GOBIERNO REGIONAL DE APURÍMAC
Dirección Regional de Educación Apurímac
Unidad de Gestión Educativa Local Abancay
Mag. Javier Chicla Carrasco
JEFE DE GESTIÓN PEDAGÓGICA
C.M. 3031038556

RECEPCION
FECHA:
HORA:
FIRMA:
I.E.I. SANTA MARIA LAURA
ABANCAY

I.E.I Adventista Pedro Kalbermatter



Gobierno Regional Apurímac
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN APURÍMAC
Unidad de Gestión Educativa Local de Abancay
"Año de la recuperación y consolidación de la economía peruana"



Abancay, 20 de agosto del 2025

CARTA N° 015 - 2025/ME/GRA/DRE-A/UGEL-AB-AGP

Sr(a):
Luisa Zamalloa Soria


Presente. -

De mi consideración:

Mediante el presente me dirijo a Ud. para comunicarle que, del área de Gestión Pedagógica de la UGEL Abancay, con OPINIÓN técnica al OFICIO N°115-2025-D-EP-EIIB-FECS-UNAMBA, AUTORIZA la ejecución del proyecto de tesis titulado "**Capacidad docente en instituciones educativas públicas y privadas de educación inicial en la identificación de niños con trastorno del espectro autista, Abancay 2025**" de los egresados de Educación Intercultural Bilingüe: primera y segunda infancia de la UNAMBA: Luisa Zamalloa Soria con DNI 73758712, en las Instituciones Educativas públicas de Abancay, previa coordinación con los directores a cargo. En tal sentido se invoca una intervención respetuosa y ética en el marco del enfoque del nivel inicial.

Sin otro en particular, me suscribo de usted.

Atentamente,


GOBIERNO REGIONAL DE APURÍMAC
Dirección Regional de Educación Apurímac
Unidad de Gestión Educativa Local Abancay
[Firma]
Mag. Javier Chicla Carrasco
JEFE DE GESTIÓN PEDAGÓGICA
C.M. 1031038556

COLEGIO ADVENTISTA PEDRO KALBERMATTER
Exp N° _____ Folio _____
Fecha 29/09/2025
Hora 16:10 Firma *[Firma]*
MESA DE PARTES



I.E.I Acuarelas Del Sol



Gobierno Regional Apurímac
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN APURÍMAC
Unidad de Gestión Educativa Local de Abancay



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

Abancay, 20 de agosto del 2025

CARTA N° 015 - 2025/ME/GRA/DRE-A/UGEL-AB-AGP

Sr(a):
Luisa Zamalloa Soria

Presente. -

De mi consideración:

Mediante el presente me dirijo a Ud. para comunicarle que, del área de Gestión Pedagógica de la UGEL Abancay, con OPINIÓN técnica al OFICIO N°115-2025-D-EP-EIIB-FECS-UNAMBA, AUTORIZA la ejecución del proyecto de tesis titulado "**Capacidad docente en instituciones educativas públicas y privadas de educación inicial en la identificación de niños con trastorno del espectro autista, Abancay 2025**" de los egresados de Educación Intercultural Bilingüe: primera y segunda infancia de la UNAMBA: Luisa Zamalloa Soria con DNI 73758712, en las Instituciones Educativas públicas de Abancay, previa coordinación con los directores a cargo. En tal sentido se invoca una intervención respetuosa y ética en el marco del enfoque del nivel inicial.

Sin otro en particular, me suscribo de usted.

Atentamente,


GOBIERNO REGIONAL DE APURÍMAC
Dirección Regional de Educación Apurímac
Unidad de Gestión Educativa Local Abancay

Mag. Javier Chicla Carrasco
JEFE DE GESTIÓN PEDAGÓGICA
C.M. 1031038556

I.E.I ACUARELAS DEL SOL
Abancay

DIRECCIÓN
C.M. 1571058

I.E.I Shalom



Gobierno Regional Apurímac
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN APURÍMAC
Unidad de Gestión Educativa Local de Abancay



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

Abancay, 20 de agosto del 2025

CARTA N°. 015 - 2025/ME/GRA/DRE-A/UGEL-AB-AGP

Sr(a):
Luisa Zamalloa Soria

Presente. -

De mi consideración:

Mediante el presente me dirijo a Ud. para comunicarle que, del área de Gestión Pedagógica de la UGEL Abancay, con OPINIÓN técnica al OFICIO N°115-2025-D-EP-EIIB-FECS-UNAMBA, AUTORIZA la ejecución del proyecto de tesis titulado "Capacidad docente en instituciones educativas públicas y privadas de educación inicial en la identificación de niños con trastorno del espectro autista, Abancay 2025" de los egresados de Educación Intercultural Bilingüe: primera y segunda infancia de la UNAMBA: Luisa Zamalloa Soria con DNI 73758712, en las Instituciones Educativas públicas de Abancay, previa coordinación con los directores a cargo. En tal sentido se invoca una intervención respetuosa y ética en el marco del enfoque del nivel inicial.

Sin otro en particular, me suscribo de usted.

Atentamente,

GOBIERNO REGIONAL DE APURÍMAC
Dirección Regional de Educación Apurímac
Unidad de Gestión Educativa Local Abancay
Mag. Javier Chiclla Carrasco
JEFE DE GESTIÓN PEDAGÓGICA
C.M. 1031038556



02-10-25

Anexo 07
Evidencias fotográficas de llenado del cuestionario

Figura 7

Momento de la Encuesta a los docentes de la Institución Educativa N°06 nuestra señora del Carmen, las docentes llenando el cuestionario.



Figura 8

Institución Educativa Nuestra Señora de Guadalupe, las docentes llenando el cuestionario en la hora citada por la directora.



Figura 9

Institución Educativa Santa Teresita del Niño Jesús, las maestras llenando el cuestionario previa explicación y antes de la hora de inicio de clases.



Figura 10

Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús, las maestras llenando en horario de refrigerio.



Figura 11

Institución Educativa Activa, las docentes llenando antes del inicio de sus actividades.



Figura 12

Institución Educativa Galileo y Arguedas, algunas instituciones no dejan tomar fotografía.



Figura 13

Institución Educativa acuarelas del sol, algunas docentes llenando el cuestionario



Figura 14

Institución Educativa El Sagrario, las maestras muy amables llenando el cuestionario en horario de la tarde.

