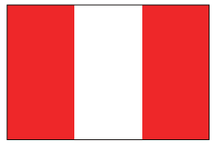
SÍMBOLOS DE LA PATRIA

Artículo 49 de la Constitución Política del Perú



BANDERA NACIONAL



ESCUDO NACIONAL

HIMNO NACIONAL DEL PERÚ

CORO
Somos libres: seámoslo siempre;
Y antes niegue sus luces el Sol,
Que faltemos al voto solemne
Que la Patria al Eterno elevó.

HIMNO NACIONAL

Declaración Universal de los Derechos Humanos

El 10 de diciembre de 1948, la Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó y proclamó la Declaración Universal de Derechos Humanos, cuyos artículos figuran a continuación:

Artículo 1
Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, (...) deben comportarse fraternalmente los unos con los otros.

Artículo 2
Toda persona tiene los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición. Además, no se hará distinción alguna fundada en la condición política, jurídica o internacional del país o territorio de cuya jurisdicción dependa una persona (...).

Artículo 3
Todo individuo tiene derecho a la vida, a la libertad y a la seguridad de su persona.

Artículo 4
Nadie estará sometido a esclavitud ni a servidumbre; la esclavitud y la trata de esclavos están prohibidas en todas sus formas.

Artículo 5
Nadie será sometido a torturas ni a penas o tratos crueles, inhumanos o degradantes.

Artículo 6
Todo ser humano tiene derecho, en todas partes, al reconocimiento de su personalidad jurídica.

Artículo 7
Todos son iguales ante la ley y tienen, sin distinción, derecho a igual protección de la ley. Todos tienen derecho a igual protección contra toda discriminación que infrinja esta Declaración (...).

Artículo 8
Toda persona tiene derecho a un recurso efectivo, ante los tribunales nacionales competentes, que la ampare contra actos que violen sus derechos fundamentales (...).

Artículo 9
Nadie podrá ser arbitrariamente detenido, preso ni desterrado.

Artículo 10
Toda persona tiene derecho, en condiciones de plena igualdad, a ser oída públicamente y con justicia por un tribunal independiente e imparcial, para la determinación de sus derechos y obligaciones o para el examen de cualquier acusación contra ella en materia penal.

Artículo 11
1. Toda persona acusada de delito tiene derecho a que se presuma su inocencia mientras no se pruebe su culpabilidad (...).
2. Nadie será condenado por actos u omisiones que en el momento de cometerse no fueron delictivos según el Derecho nacional o internacional. Tampoco se impondrá pena más grave que la aplicable en el momento de la comisión del delito.

Artículo 12
Nadie será objeto de injerencias arbitrarias en su vida privada, su familia, su domicilio o su correspondencia, ni de ataques a su honra o a su reputación. Toda persona tiene derecho a la protección de la ley contra tales injerencias o ataques.

Artículo 13
1. Toda persona tiene derecho a circular libremente y a elegir su residencia en el territorio de un Estado.
2. Toda persona tiene derecho a salir de cualquier país, incluso el propio, y a regresar a su país.

Artículo 14
1. En caso de persecución, toda persona tiene derecho a buscar asilo, y a disfrutar de él, en cualquier país.
2. Este derecho no podrá ser invocado contra una acción judicial realmente originada por delitos comunes o por actos opuestos a los propósitos y principios de las Naciones Unidas.

Artículo 15
1. Toda persona tiene derecho a una nacionalidad.
2. A nadie se privará arbitrariamente de su nacionalidad ni del derecho a cambiar de nacionalidad.

Artículo 16
1. Los hombres y las mujeres, a partir de la edad núbil, tienen derecho, sin restricción alguna por motivos de raza, nacionalidad o religión, a casarse y fundar una familia (...).
2. Sólo mediante libre y pleno consentimiento de los futuros esposos podrá contraerse el matrimonio.
3. La familia es el elemento natural y fundamental de la sociedad y tiene derecho a la protección de la sociedad y del Estado.

Artículo 17
1. Toda persona tiene derecho a la propiedad, individual y colectivamente.
2. Nadie será privado arbitrariamente de su propiedad.

Artículo 18
Toda persona tiene derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión (...).

Artículo 19
Todo individuo tiene derecho a la libertad de opinión y de expresión (...).

Artículo 20
1. Toda persona tiene derecho a la libertad de reunión y de asociación pacíficas.
2. Nadie podrá ser obligado a pertenecer a una asociación.

Artículo 21
1. Toda persona tiene derecho a participar en el gobierno de su país, directamente o por medio de representantes libremente escogidos.
2. Toda persona tiene el derecho de acceso, en condiciones de igualdad, a las funciones públicas de su país.
3. La voluntad del pueblo es la base de la autoridad del poder público; esta voluntad se expresará mediante elecciones auténticas que habrán de celebrarse periódicamente, por sufragio universal e igual y por voto secreto u otro procedimiento equivalente que garantice la libertad del voto.

Artículo 22
Toda persona (...) tiene derecho a la seguridad social, y a obtener, (...) habida cuenta de la organización y los recursos de cada Estado, la satisfacción de los derechos económicos, sociales y culturales, indispensables a su dignidad y al libre desarrollo de su personalidad.

Artículo 23
1. Toda persona tiene derecho al trabajo, a la libre elección de su trabajo, a condiciones equitativas y satisfactorias de trabajo y a la protección contra el desempleo.
2. Toda persona tiene derecho, sin discriminación alguna, a igual salario por trabajo igual.
3. Toda persona que trabaja tiene derecho a una remuneración equitativa y satisfactoria, que le asegure, así como a su familia, una existencia conforme a la dignidad humana y que será completada, en caso necesario, por cualesquiera otros medios de protección social.
4. Toda persona tiene derecho a fundar sindicatos y a sindicarse para la defensa de sus intereses.

Artículo 24
Toda persona tiene derecho al descanso, al disfrute del tiempo libre, a una limitación razonable de la duración del trabajo y a vacaciones periódicas pagadas.

Artículo 25
1. Toda persona tiene derecho a un nivel de vida adecuado que le asegure, así como a su familia, la salud y el bienestar, y en especial la alimentación, el vestido, la vivienda, la asistencia médica y los servicios sociales necesarios; tiene asimismo derecho a los seguros en caso de desempleo, enfermedad, invalidez, viudez, vejez y otros casos de pérdida de sus medios de subsistencia por circunstancias independientes de su voluntad.
2. La maternidad y la infancia tienen derecho a cuidados y asistencia especiales. Todos los niños, nacidos de matrimonio o fuera de matrimonio, tienen derecho a igual protección social.

Artículo 26
1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.
2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos; y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.
3. Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos.

Artículo 27
1. Toda persona tiene derecho a tomar parte libremente en la vida cultural de la comunidad, a gozar de las artes y a participar en el progreso científico y en los beneficios que de él resulten.
2. Toda persona tiene derecho a la protección de los intereses morales y materiales que le correspondan por razón de las producciones científicas, literarias o artísticas de que sea autora.

Artículo 28
Toda persona tiene derecho a que se establezca un orden social e internacional en el que los derechos y libertades proclamados en esta Declaración se hagan plenamente efectivos.

Artículo 29
1. Toda persona tiene deberes respecto a la comunidad(...).
2. En el ejercicio de sus derechos y en el disfrute de sus libertades, toda persona estará solamente sujeta a las limitaciones establecidas por la ley con el único fin de asegurar el reconocimiento y el respeto de los derechos y libertades de los demás, y de satisfacer las justas exigencias de la moral, del orden público y del bienestar general en una sociedad democrática.
3. Estos derechos y libertades no podrán en ningún caso ser ejercidos en oposición a los propósitos y principios de las Naciones Unidas.

Artículo 30
Nada en la presente Declaración podrá interpretarse en el sentido de que confiere derecho alguno al Estado, a un grupo o a una persona, para emprender y desarrollar actividades (...) tendientes a la supresión de cualquiera de los derechos y libertades proclamados en esta Declaración.

DISTRIBUIDO GRATUITAMENTE POR EL MINISTERIO DE EDUCACIÓN - PROHIBIDA SU VENTA

Educación inclusiva Para todos

TEAcompaño

Guía de orientaciones pedagógicas para la atención de estudiantes autistas del nivel inicial - ciclo II



DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN INICIAL

REPÚBLICA DEL PERÚ

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

El ciudadano que queremos



Perfil de egreso
de la Educación Básica

(*) Este aprendizaje es para aquellos estudiantes que tienen como lengua materna una de las 48 lenguas originarias o lengua de señas, y que aprenden el castellano como segunda lengua.

Currículo Nacional

TEAcompaño

Guía de orientaciones pedagógicas para la atención de estudiantes autistas del nivel inicial - ciclo II



DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN INICIAL

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

TEAcompaño
Guia de orientaciones pedagógicas para la atención de estudiantes autistas del nivel inicial - ciclo II

Editado por:
Ministerio de Educación
Calle Del Comercio 193, San Borja
Lima 41, Perú
Teléfono: 615-5800
www.gob.pe/minedu

Primera edición. 2026
Tiraje: 73,236 ejemplares

Elaboración de contenido
Christian Canales Enriquez
Betty Espinoza Euscategui
Elizabeth Silva Pineda

Corrección de estilo
Fernando Ortiz Zevallos

Ilustración
Patricia Nishimata Oishi

Diseño y diagramación
Paola Sánchez Romero
Marco Antonio Descalzi Isla

Impreso en:
INDUSTRIA GRÁFICA CIMAGRAF S.A.C.
Pasaje Santa Rosa N.° 140, Ate, Lima – Perú

© Ministerio de Educación del Perú
Se autoriza la reproducción total o parcial de este documento, siempre que se cite la fuente y no se use con fines de lucro.
Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2026-06680
Impreso en el Perú / *Printed in Peru*

Contenido

Presentación **5**

Capítulo 1: Definiciones claves **7**

1.1. ¿Qué es el Trastorno del Espectro Autista - TEA? 8

1.2. ¿Cuáles son las características del Trastorno del Espectro Autista? 10

1.3. Mitos sobre las personas autistas 12

1.4. Señales de alerta en el desarrollo infantil 15

1.5. Detección temprana del trastorno del espectro autista 17

Capítulo 2: Barreras educativas que enfrentan los niños autistas ... 21

2.1. ¿Qué barreras educativas podemos identificar? 23

Capítulo 3: Apoyos educativos para el proceso de enseñanza-aprendizaje 29

3.1. Apoyos educativos referidos al acondicionamiento de espacios físicos 30

3.1.1. Recomendaciones para las actividades al aire libre 32

3.1.2. Señaléticas accesibles 33

3.2. Apoyos educativos pedagógicos 34

3.3. Apoyos educativos de materiales y mobiliario 40

3.3.1. Agendas visuales 40

3.3.2. Materiales para juegos estructurados 43

3.3.3. Juguetes y materiales sensoriales 44

3.3.4. Tablero de comunicación 45

3.4. Apoyos de sistema de comunicación (aumentativo y alternativo) 47

3.4.1. Tecnología de apoyo para la comunicación 49

3.5. Apoyos educativos socioemocionales 51

3.5.1 Modelar y enseñar habilidades socioemocionales 52

3.5.2 Estrategias para favorecer la interacción social 54

3.5.3 Recomendaciones para promover la autorregulación 56

3.5.4. Pautas para manejar situaciones desafiantes 59

3.5.5. Recomendaciones para el procesamiento sensorial 62

Capítulo 4: Estrategias para involucrar a la familia en el aprendizaje del niño autista 67

4.1. Consideraciones generales 68

4.2. La familia en el desarrollo del aprendizaje del niño autista 69

Referencias 74

Información complementaria 77

Conceptos incorporados por el Decreto Supremo N.º 007-2021-MINEDU, que modifica el Reglamento de la Ley N.º 28044, Ley General de Educación 78

Presentación

Cuando se enseña con amor, cada niño encuentra su propia forma de aprender. La paciencia y la empatía hacen la diferencia.

(Hernández, 2025)

En el artículo 11 del Decreto Supremo N.° 007-2021-MINEDU, la educación inclusiva es definida como "un derecho de toda persona, en la que las niñas, niños, adolescentes, jóvenes, adultos y adultos mayores acceden a una educación con calidad y equidad y, en cuyo proceso de formación integral, se reconoce y valora su diversidad". En concordancia con este principio, reconocer la diversidad presente en las instituciones educativas implica también visibilizar y atender a las personas autistas.

De acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2023), 1 de cada 127 niños en el mundo presenta trastorno del espectro autista. Asimismo, en el Perú, durante el año 2024, se registró un incremento del 40 % en las atenciones de estos niños en el Instituto Nacional de Salud del Niño[1]. Estas cifras evidencian la necesidad de fortalecer acciones pedagógicas orientadas a garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad para esta población estudiantil.

En este contexto, la presencia de estudiantes autistas en las aulas representa una valiosa oportunidad para promover entornos educativos inclusivos, en los que cada estudiante sea reconocido, valorado y respetado desde su diversidad y singularidad.

Por ello, la Dirección de Educación Inicial pone a disposición de los docentes de los servicios de Educación Básica Regular del nivel inicial —ciclo II— la presente guía, con el propósito de brindar orientaciones que fortalezcan su práctica pedagógica en la atención de niños con esta condición. Para ello, se proponen apoyos educativos oportunos y pertinentes que favorezcan el desarrollo de las competencias previstas en el Programa Curricular de Educación Inicial (2016), contribuyendo así al logro de aprendizajes significativos y al desarrollo integral de los estudiantes.

[1] Instituto Nacional de Salud del Niño (1 de abril de 2024). Nota de prensa.

Con la finalidad de facilitar su comprensión y aplicación, la guía se encuentra organizada en cuatro capítulos. En el primero se desarrollan el concepto y las características del trastorno del espectro autista; asimismo, se abordan los mitos asociados a esta condición y se presentan señales de alerta en los niños del ciclo II, a fin de favorecer su detección temprana.

En el segundo capítulo se describen las principales barreras educativas que enfrentan los niños con esta condición mientras que en el tercero se presentan los apoyos educativos necesarios para anticipar, minimizar o eliminar dichas barreras.

Finalmente, el cuarto capítulo aborda la participación y colaboración de la familia como elementos fundamentales para favorecer el logro de los aprendizajes y el desarrollo integral de los estudiantes autistas.

Se espera que esta guía constituya un recurso útil para los docentes y que, especialmente, promueva la reflexión sobre la responsabilidad compartida que asumimos en el acompañamiento de esta población estudiantil, con el fin de garantizar una educación de calidad que contribuya a su desarrollo pleno e integral como personas.

Dirección de Educación Inicial

CAPÍTULO 1

Definiciones claves

1.1. ¿Qué es el Trastorno del Espectro Autista - TEA?

El trastorno del espectro autista (TEA) es un trastorno del neurodesarrollo que:

- Tiene un origen multifactorial; es decir, no existe una única causa que lo explique, sino que resulta de la interacción de factores genéticos y ambientales. En estudios con gemelos, se ha encontrado que, si uno de ellos presenta el trastorno del espectro autista, el otro también puede presentarlo en un rango que oscila entre el 70 % y el 90 %. Asimismo, se han identificado factores de riesgo ambientales, como la edad de los padres, la salud física y mental de la madre, el uso de medicación durante el embarazo, la hipoxia al nacer, el bajo peso al nacer, la ictericia y las infecciones posnatales, entre otros (Karimi et al., 2017; MINSA, 2022).
- Se inicia o se hace evidente en la primera infancia, generalmente alrededor de los 18 meses de edad, antes del inicio de la etapa escolar (Ruggieri, 2024).
- Según el Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM-5) (APA, 2013), el trastorno del espectro autista se caracteriza por la presencia de: alteraciones en la comunicación y en la interacción social, así como, patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento, intereses o actividades. También, existe una hiper o hipo sensibilidad a estímulos táctiles, olfativos, visuales, auditivos o kinestésicos.
- Las características de este trastorno pueden explicarse a partir de diversas teorías neuropsicológicas, como la teoría de las funciones ejecutivas y la teoría de la mente. La primera teoría se relaciona con habilidades como la planificación, el control de impulsos, la toma de decisiones y la flexibilidad cognitiva; mientras que la segunda teoría se vincula con la capacidad de comprender las intenciones y emociones de los demás y anticipar su conducta. Al respecto, en las personas que presentan este trastorno, estas funciones no se desarrollan de la misma manera que en sus pares, lo que puede manifestarse en rigidez cognitiva, conductas repetitivas, intereses restringidos y dificultades en la interacción social (Martos et al., 2012).

- La Organización Mundial de la Salud reconoce esta condición como trastorno del espectro autista (TEA). No obstante, investigaciones recientes proponen el uso de términos como “persona autista”, “persona en el espectro” o “persona con la condición del espectro autista” (Ministerio de Educación de Chile, 2022). En esa línea, el Consejo Nacional para la Integración de la Persona con Discapacidad del Perú (CONADIS), en sus documentos e intervenciones , como la Estrategia Nacional para la Atención de las Personas con Trastorno del Espectro Autista (TEA), introduce el término de personas autistas para referirse a este colectivo. En el presente documento se utilizarán los términos "niño, estudiante o persona autista" para referirnos a las personas con el diagnóstico médico de Trastorno del Espectro Autista.

Leamos el siguiente caso:



Anita es una niña de cuatro años que cuando está dentro del salón de clases prefiere estar sentada todo el tiempo, no interactúa con sus compañeros de aula, solo se levanta de su asiento cuando la maestra se lo indica. Cuando está en los sectores de juego, solo juega en el sector de construcción. Le encantan los bloques y formar torres e hileras con ellos.

Cuando un compañero se acerca para jugar con ella y toma los cubos, Anita empieza a gritar y llorar de manera intensa y persistente. A pesar de la intervención de la maestra, no logra calmarse. La maestra ha notado que no se comunica con sus compañeros y, cuando ella le hace preguntas, la niña repite lo que le dice. Fuera del salón su sitio preferido es el jardín sensorial, donde hay objetos de diferentes formas, colores y texturas. Le agrada pasar las piedras del jardín por su rostro. A la hora del aseo, sus compañeros forman filas para salir, y cuando un niño le coge la mano para llevarla a la fila, ella llora y retira su mano.

¿Qué conductas de Anita podrían llamar la atención?

- Solo se levanta de su asiento cuando la maestra se lo indica.
- No interactúa con sus compañeros de aula.
- Solo juega en el sector de construcción. Le encantan los bloques y formar torres e hileras con ellos.
- Cuando un compañero se acerca para jugar con ella y coge los cubos, Anita empieza a gritar y llorar de manera intensa y persistente.
- No se comunica con sus compañeros.
- Cuando la maestra le hace preguntas, ella repite lo que le dice.
- Le agrada pasar las piedras del jardín por su rostro.
- Cuando un niño le coge la mano para llevarla a asearse, ella llora y retira su mano.

¿Los niños de esa edad pueden mostrar alguna conducta que vemos en Anita?

Sí, los niños de la edad de Anita pueden presentar algunas de las conductas observadas en ella, debido a que cada niño posee su propio ritmo de desarrollo durante los primeros cinco años de vida.

¿Cuándo podemos considerar que un niño presenta señales de alerta?

Cuando un mismo niño, presenta varias o todas las conductas que observamos en Anita, en diferentes situaciones y con frecuencia, es decir, cuando la adquisición y la realización de funciones en varias áreas del desarrollo, como son las de comunicación, social, sensorial, conductual se ven afectadas.

1.2. ¿Cuáles son las características del trastorno del espectro autista?

A continuación, se presentan algunas características del trastorno del espectro autista, basadas en lo propuesto por MINERD y UNICEF (2022), a partir del caso de Anita:

- Anita no se comunica con sus compañeros y, cuando la maestra le formula alguna pregunta, repite lo que ella dice. Esto evidencia **dificultades en la producción, comprensión y expresión del lenguaje.**

- Anita solo se levanta de su asiento cuando la maestra se lo indica y no interactúa con sus compañeros de aula. Esto refleja **dificultades para percibir y comprender las relaciones y situaciones sociales** que se desarrollan de manera natural en el entorno escolar, lo que limita su interacción espontánea con los demás.
- Anita juega únicamente en el sector de construcción. Muestra una marcada preferencia por los bloques, con los que forma torres e hileras de manera repetitiva. Este comportamiento evidencia **intereses restringidos y patrones repetitivos**. Asimismo, algunos niños con la condición del espectro autista pueden presentar **estereotipias**[2], debido a su necesidad de controlar el entorno para sentirse seguros; estas pueden manifestarse a través de aleteo de manos, desplazamientos repetitivos sin una finalidad aparente o balanceo corporal.
- Cuando un niño toma de la mano a Anita para llevarla a la fila, ella llora y la retira, manifestando rechazo al contacto físico. Sin embargo, muestra agrado al pasar las piedras del jardín por su rostro. Estos comportamientos evidencian que los niños con esta condición **perciben y procesan el mundo sensorial de manera particular.** En este sentido, pueden presentar hipersensibilidad o hiposensibilidad a estímulos táctiles, auditivos o visuales (MINERD y UNICEF, 2022).
- Cuando un compañero se acerca para jugar con ella y toma los cubos, Anita empieza a gritar y llorar de manera intensa y persistente. A pesar de la intervención de la maestra, no logra calmarse. Esta reacción evidencia **dificultades para la autorregulación emocional y para adaptarse a cambios en su entorno,** especialmente en situaciones de interacción social. Estas dificultades pueden explicarse por **alteraciones en las funciones ejecutivas,** las cuales están relacionadas con la organización, la anticipación, la planificación, la memoria de trabajo y la flexibilidad cognitiva (Martos et al., 2012).

[2] Estereotipias: son movimientos, posturas o sonidos repetitivos y rítmicos que se realizan siempre de la misma manera. Estos movimientos ayudan a los niños autistas a calmarse, a concentrarse o a liberar energía ante situaciones que le generan estrés, sobrecarga sensorial, alegría intensa o aburrimiento.

Importante

Estas características pueden evidenciarse desde los 18 meses, aunque las familias de niños con esta condición mencionan la presencia de algunas características desde el primer año o antes, como: menor uso del contacto ocular, ausencia de respuesta de orientación al nombre, ausencia de la conducta de señalar y de mostrar objetos (Martos et al.,2014).

1.3. Mitos sobre las personas autistas



En estos últimos años se habla mucho de las personas autistas y se han tejido muchos mitos alrededor de este tema, por ello es importante desmentirlos.

Las ideas erróneas acerca de las personas autistas pueden deberse al desconocimiento o al poco interés sobre el tema; sin embargo, el mantener estas ideas equivocadas resultan perjudiciales para estas personas, ya que pueden provocar su discriminación y exclusión del sistema educativo. A continuación, presentamos algunos mitos:

Cuadro N° 1: Mitos sobre las personas autistas

 **¿El trastorno del espectro autista es una enfermedad?**	**Falso** No, no es una enfermedad, actualmente hay investigaciones que indican que es una condición de vida de origen neurobiológico (Hervás y Maraver, 2020).
 **¿Es causado por las vacunas?**	**Falso** No existe una relación entre la vacunación en la infancia -incluyendo la vacuna de paperas, sarampión y rubeola- y el trastorno del espectro autista (Minsa, 2022).
 **¿Toda persona autista es un genio o son muy inteligentes?**	**Falso** Al pertenecer a un espectro muy amplio encontraremos mucha variabilidad[3], por ejemplo, algunas personas con esta condición pueden tener habilidades excepcionales con la música, matemáticas, arte, etc., pero otras no.
 **¿Las personas autistas son violentas?**	**Falso** Actualmente se sabe que las conductas de desregulación emocional pueden aparecer debido a las dificultades de comunicación, flexibilidad o alteraciones sensoriales; al conocer la causa y cómo atender estas dificultades, estas conductas disminuyen significativamente (Paula, 2018).

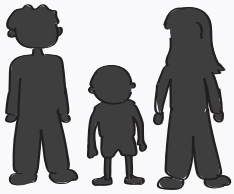
[3] Existen diferencias fenotípicas (rasgos observables) según los síntomas, que podríamos llamar nucleares del TEA. No todas las personas que reciben un diagnóstico de TEA presentan los mismos síntomas (Hervás y Maraver, 2020)



¿A las personas autistas les gusta estar solas, viven en "su mundo"?

Falso

En las escuelas podemos ver algunos niños autistas jugando solos, esto puede deberse a varios factores, como el gusto que tienen por explorar o investigar temas de su interés, también por su hipersensibilidad sensorial. Sin embargo, si se les brinda apoyos para interactuar socialmente o para comunicarse, su interacción social sería mayor.



¿La familia es responsable de su condición?

Falso

Recordemos que las personas autistas nacen con esta condición.
(UNICEF, 2021).



¿Necesito saber el diagnóstico para darle atención en la escuela?

Falso

La educación inclusiva es un derecho de todos los niños, y en su proceso de formación integral, se reconoce y valora su diversidad. Por lo que todas las IIEE deben ser flexibles y garantizar que todos los niños reciban una atención educativa inclusiva y de calidad.



¿Necesito que hable para poder enseñarle?

Falso

No es necesario que un niño hable para poder enseñarle; la comunicación verbal es una vía, pero también se puede enseñar a través de la comunicación no verbal, la interacción, la experiencia, el ejemplo antes de que el niño tenga la capacidad de hablar.

1.4. Señales de alerta en el desarrollo infantil

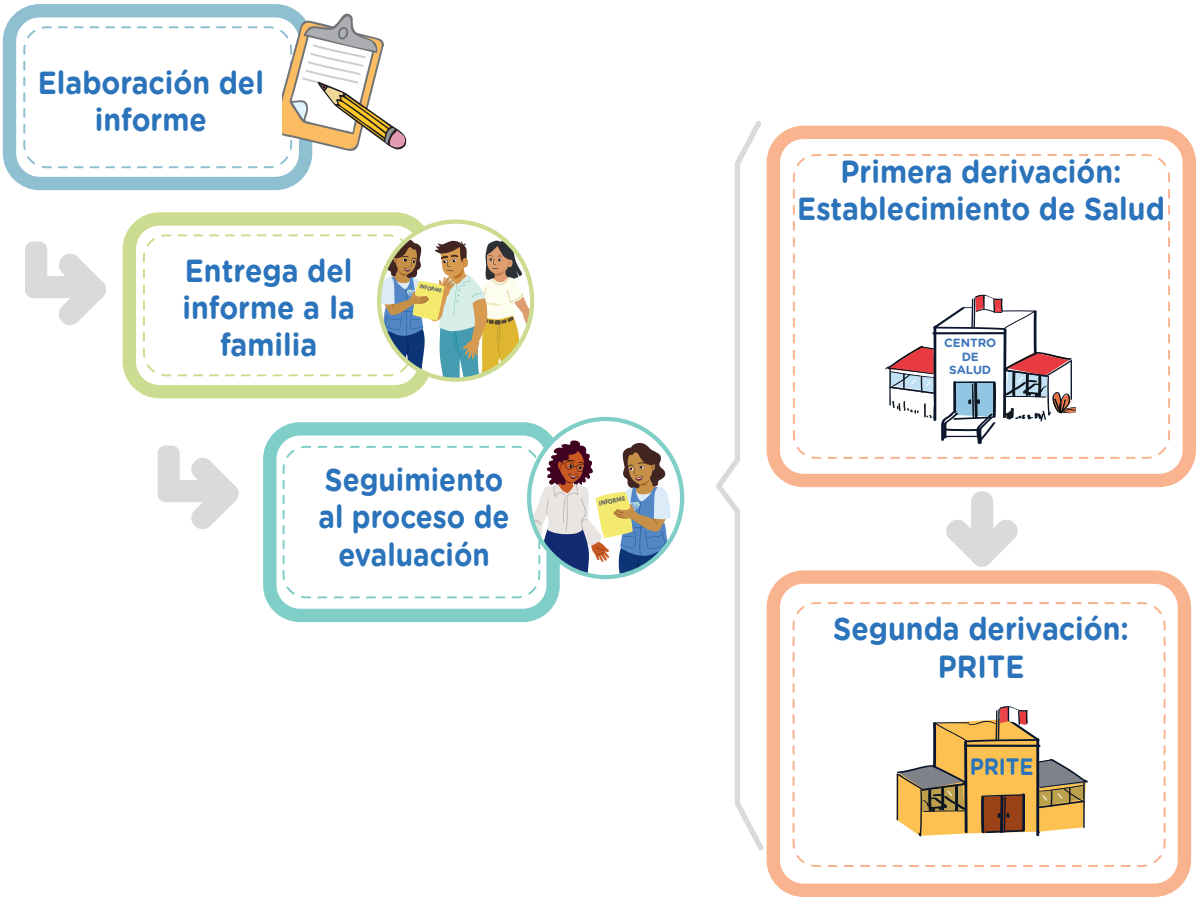
Conocer las características del desarrollo de los niños de 0 a 5 años, es una parte fundamental en el proceso de identificación de las señales de alerta en el desarrollo infantil, teniendo en cuenta que no todos los niños tienen un mismo ritmo de desarrollo. Por lo tanto, no todos logran adquirir determinadas capacidades y habilidades en un momento predeterminado de su crecimiento. Sin embargo, no alcanzar determinados logros puede ser una señal de que uno o más aspectos del desarrollo del niño no están siguiendo su curso dentro de lo esperado. En consecuencia, es necesario acompañar su desarrollo en los diferentes momentos de la jornada pedagógica (Minedu, 2021).

Al respecto, las señales de alerta en el desarrollo infantil, en el caso de los estudiantes autistas, estarán relacionadas con las áreas del desarrollo social y de la comunicación, por ejemplo, el niño puede evitar interactuar con otros niños o no realizar juego simbólico. Además, podemos apreciar intereses selectivos. Por ejemplo: le gusta romper la punta de los lápices de colores. Otro punto importante, es la presencia de un retroceso significativo en el desarrollo del niño, por ejemplo, pierde habilidades que ya había adquirido.

¿Qué hacer si observo señales de alerta en el desarrollo infantil en un niño?

En la guía de orientaciones para la atención educativa de niños de 0 a 5 años titulada “Señales de alerta en el desarrollo infantil” elaborado por la Dirección de Educación Inicial, se presenta una ruta de acciones a seguir en caso de que se detecten señales de alerta y se requiera derivar al niño menor de 6 años al establecimiento de salud y/o al Programa de Intervención Temprana (PRITE) con la finalidad de que reciba una atención temprana. A continuación, presentamos el gráfico N°1 en el que se aprecia la ruta que se debe seguir en caso de que se detecten señales de alerta en un estudiante.

Gráfico N°1:
Ruta a seguir en caso se detecten señales de alerta



En esta guía se menciona como primer paso, la observación espontánea y planificada de parte de la docente, para luego realizar el análisis de la información recogida. A partir del análisis realizado por la docente, se deberá elaborar un informe escrito en el cual se describen las señales de alerta en el desarrollo infantil detectadas en el desarrollo del niño, para luego entregar el informe a la familia con la finalidad de que puedan solicitar una evaluación del especialista del establecimiento de salud y luego el niño pueda recibir una atención temprana ya sea en un PRITE (hasta los tres años) o en otro servicio o centro de atención temprana.

Para más información, podemos revisar la guía de orientaciones para la atención educativa de niñas y niños de 0 a 5 años titulada "Señales de alerta en el desarrollo infantil", elaborada por el Ministerio de Educación. A continuación, se presenta el enlace del documento:

https://hdl.handle.net/20.500.12799/9024



1.5. Detección temprana del trastorno del espectro autista

Detectar tempranamente el trastorno del espectro autista es beneficioso porque a partir de ello el niño puede recibir una atención oportuna según sus necesidades y así mejorar su calidad de vida y la de su familia. Además, evita diagnósticos erróneos, reduce la incertidumbre de las familias y previene la aparición de futuros problemas de salud mental (Minsa, 2022; Centro español sobre trastorno del espectro del autismo, 2025). A continuación, se presentan indicadores de señales de alerta de TEA (Minsa, 2022):



Cuadro N°2: Indicadores de señales de alerta del trastorno del espectro autista (Minsa, 2022)

Habilidades sociales y cognitivas	• No responde a su nombre a los 12 meses de edad. • No mira a los ojos. • Prefiere jugar solo. • No comparte su interés con otras personas. *Ejemplo: No enseña a la madre el juguete de su interés.* • Solo interactúa para conseguir algo que necesita. • Es poco expresivo, no muestra muchas expresiones faciales. • No comprende bien los límites del espacio. *Ejemplo: Si alguien le llama la atención puede pegar su rostro al de la persona.* • Le incomoda o evita el contacto físico o afectivo (a veces). • Parece no disfrutar de interactuar con otras personas. • No comprende o expresa bien sus propios sentimientos y los de los demás.
Lenguaje y comunicación	• Repite palabras o frases (ecolalia). • Se refiere a sí mismo por su nombre o en tercera persona (por ejemplo, “Carlos quiere agua”). • Da respuestas inapropiadas a las preguntas. • No señala o no responde cuando alguien señala algo. • Usa pocos o ningún gesto (por ejemplo, no hace “chau” con la mano). • Su tono de voz es particular (monótono, robótico o como si cantara). • No hace juegos de imaginación (por ejemplo, no juega a simular que una muñeca come o usa los juguetes de forma inusual).

Conductas e intereses inusuales	• Alinea los juguetes u otros objetos. • Constantemente juega con un solo juguete y de una sola manera, cuando se le quiere cambiar de juguete rechaza con vehemencia el cambio. • Puede ser muy organizado con sus cosas. • Se irrita cuando hay cambios pequeños. • Es muy apegado a determinadas rutinas y le cuesta cambiarlas. • Sacude o aletea sus manos, corre en círculos, se balancea de atrás hacia adelante o camina con las puntas de los pies.
Otras manifestaciones	• Hiperactividad (puede ser un niño muy activo). • Impulsividad (tendencia a actuar, hablar o reaccionar de forma rápida y espontánea ante una situación o estímulo). • Tiene una atención disminuida. • Conductas agresivas hacia sí mismo o hacia los demás. • Deja de hacer cosas que ya había aprendido (por ejemplo, deja de hablar). • Tiene rabietas usualmente más intensas o difíciles de calmar. • Tiene problemas en el sueño o en la alimentación. Ejemplo: dificultad para conciliar el sueño, despertares frecuentes y prolongados. • Pueden tener reacciones emocionales intensas o por el contrario atenuadas. Ejemplo: parece no tener miedo o tener un miedo muy intenso a algún suceso, objeto o persona. • Tiene reacciones poco comunes e intensas a la forma en que las cosas suenan, huelen, saben, se sienten o se miran (hipersensibilidad o hiposensibilidad sensorial).

Si un niño muestra estas conductas en las diferentes áreas del desarrollo, se recomienda que sea evaluado en un establecimiento de salud e inicie una atención temprana, con la finalidad de mejorar su comunicación social, funcionamiento cognitivo y calidad de vida (Minsa, 2022). Es recomendable tener en cuenta que estas señales deben estar presentes no solo en varias áreas del desarrollo (en especial al área social), sino que también deben ser observadas de manera frecuente en el niño, y deben manifestarse en los diferentes espacios educativos (fuera o dentro del aula).

Para más información, podemos revisar la *"Cartilla para la detección temprana del Trastorno del Espectro Autista"*, elaborada por el Ministerio de Salud. A continuación, se presenta el enlace del documento:

https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/3466585/5850.pdf.pdf?v=1667404532



CAPÍTULO 2

Barreras educativas que enfrentan los niños autistas

Actualmente, en el marco de la educación inclusiva, se emplea el término "barreras" para referirse a los obstáculos o limitaciones del entorno que enfrentan los estudiantes con alguna condición o discapacidad. En este contexto, las barreras educativas se definen de la siguiente manera:

> Las barreras educativas son los obstáculos temporales o permanentes que puede experimentar una persona a lo largo de su trayectoria educativa, las cuales impiden o limitan su acceso, permanencia, participación, desarrollo de competencias y culminación de cada ciclo, nivel, modalidad y etapa educativa; más aún cuando se encuentra en situación de mayor vulnerabilidad por género, pobreza, lengua originaria, origen étnico, discapacidad u otra condición. Estas barreras surgen como resultado de la interacción de las características de cada niña, niño, adolescente, joven, adulto y adulto mayor con el contexto socioeducativo (D.S. Nº007-2021, art.11 A).



2.1. ¿Qué barreras educativas podemos identificar?

Gráfico N°1: Tipos de barreras educativas

De accesibilidad

Estas barreras dificultan el acceso al servicio educativo en igualdad de condiciones debido a problemas como, una infraestructura inadecuada, la falta de transporte o la ausencia de recursos tecnológicos, entre otros.





Actitudinales

Se originan a partir de prácticas de discriminación y exclusión, así como de bajas expectativas, la falta de valoración de la diversidad y la presencia de estigmas y prejuicios.

Curriculares y didácticas

Surgen de prácticas docentes que no consideran la individualidad, de la inexistencia de recursos educativos adecuados, o de evaluaciones no pertinentes.





Organizacionales

Resultan de políticas institucionales, normas, procedimientos o formas de organización que limitan la participación y generan situaciones de discriminación o exclusión.

Ejemplos de barreras educativas que pueden enfrentar los estudiantes autistas:

Accesibilidad

- Salones de clase con niveles elevados de ruido o iluminación excesiva, que pueden resultar abrumadores para niños con sensibilidad sensorial.
- Limitado acceso a los Sistemas Aumentativos y Alternativos de la Comunicación (SAAC), evidenciado en la ausencia de herramientas tecnológicas adaptadas que faciliten la comunicación de niños no verbales.



Actitudinales



- Docentes o niños que excluyen al niño al considerar que no puede interactuar con sus pares o interpretan erróneamente su comportamiento como desobediencia.
- Bajas expectativas de aprendizaje hacia el niño, al asumir que no podrá alcanzar niveles académicos elevados, lo que limita sus oportunidades de desarrollo y participación.
- Actitudes negativas que afectan su participación en las actividades escolares y sociales, restringiendo su inclusión y bienestar.

Curriculares y didácticas



- Ausencia de adaptaciones curriculares pertinentes cuando el niño las requiere.
- Uso de métodos de enseñanza que no consideran las diversas formas en que los niños procesan la información y construyen sus aprendizajes.
- Escasez de materiales visuales y táctiles, fundamentales para favorecer el acceso al aprendizaje.
- Planificaciones que no incorporan las demandas, intereses ni necesidades de aprendizaje del estudiante autista.
- Evaluaciones que no contemplan el uso de apoyos, como tiempo adicional o formatos alternativos, lo que limita una valoración precisa de las habilidades del niño.
- Organización del aula que no proporciona el nivel de estructura y contención que el estudiante requiere.
- Cambios en las rutinas o en los tiempos de las actividades sin anticipación, lo que puede generar desorientación o inseguridad.
- Propuestas de actividades poco flexibles, que no consideran los ritmos individuales de aprendizaje.

Organizacionales (a nivel de IE):

- Reglas internas que no permiten la flexibilidad necesaria para ajustar los horarios o las actividades escolares cuando un niño lo requiera.
- Procedimientos administrativos que complican la implementación de programas de sensibilización, apoyos, reuniones, etc. en relación a la atención a niños con esta condición.



- Organización institucional que no permite o no favorece la colaboración entre diferentes profesionales para crear un plan educativo personalizado efectivo.



En el aula, la identificación de las barreras educativas está a cargo del docente, con el apoyo del equipo SAEI o SAANEE. La identificación de estos permitirá anticipar, minimizar o eliminar los obstáculos que impiden o limitan el aprendizaje de los estudiantes, a través de la implementación de los **apoyos educativos.**

Para mayor información puedes acceder a la cartilla sobre la identificación de barreras educativas en la educación básica, en el siguiente enlace:

https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/7456342/71290-cartilla-sobre-la-identificacion-de-barreras-educativas-en-la-educacion-basica%282%29.pdf





CAPÍTULO 3

Apoyos educativos para el proceso de enseñanza y aprendizaje

En la educación inclusiva, es importante considerar la diversidad de aprendizaje de los niños, por lo que se debe asegurar una enseñanza donde se reconozcan los intereses, necesidades y fortalezas de los estudiantes.

Respecto a los apoyos educativos, estos constituyen acciones, medidas y recursos que favorecen que las instituciones, programas educativos y redes de cada ciclo, nivel, modalidad y etapa atiendan a la diversidad de demandas educativas de la población estudiantil. Estos apoyos son diversos y pueden ser pedagógicos (currículo, metodología, tiempo, evaluación, acompañamiento, entre otros), organizacionales, socioemocionales, de acondicionamiento de espacios físicos, de materiales y mobiliario, de sistemas de comunicación (aumentativo y alternativo), entre otros, según el caso (DS N°007-2021-MINEDU, 2021).

En esa línea, los apoyos educativos que se mencionan a continuación, buscan eliminar las barreras educativas que pueden presentarse en las instituciones educativas:

¡Recuerda!



Es fundamental que los docentes conozcan en profundidad a su estudiante autista, y para ello han de preguntarse continuamente **¿Qué barreras enfrenta? ¿Qué apoyos requiere?** ¿Tiene sentido para ellos lo que trabajan en el aula? ¿Entenderán las actividades del aula? ¿Las disfrutarán?

3.1. Apoyos educativos referidos al acondicionamiento de espacios físicos

Está relacionado con la mejora del acceso físico y la participación de todos los estudiantes.

Es necesario ambientar los espacios, con información visual que ayude a la comprensión del estudiante de su entorno. Estos espacios deben ser organizados y estructurados. Por ejemplo:



1. Organizar el ambiente de tal forma que cada objeto tenga un lugar y un momento para su uso, para evitar las situaciones que al niño le resulten caóticas. Consensuar acuerdos básicos de comportamiento.

2. Hacer uso de los marcadores de espacio como soporte visual, que permitirá tener límites claros; los espacios deben estar determinados acorde a la actividad.

3. Establecer asientos cercanos al docente y/o alejadas de áreas ruidosas o distractores ambientales.

4 El exceso de uso de imágenes pueden perjudicar la atención, por ende, se debe evaluar la cantidad de información visual del aula.



- **Control de estímulos sensoriales.** Es importante minimizar la sobrecarga de estímulos sensoriales, mediante el control de factores como la aglomeración de niños, las luces intensas, los ruidos fuertes, los colores muy vibrantes y el exceso de materiales o decoraciones en el aula (Ministerio de Educación de Chile, 2025).

3.1.1. Recomendaciones para las actividades al aire libre



- Los juegos disponibles en el patio proporcionan un nivel de estructura durante el recreo, lo que resulta beneficioso para todos los niños.



- Cuando los recursos son limitados, se pueden implementar alternativas como juegos pintados en el piso del patio o diseñar propuestas lúdicas específicas para las actividades al aire libre, que favorezcan la participación y organización de todos los niños.

3.1.2. Señaléticas accesibles

Realizar la señalización con imagen y el nombre de los lugares que se tiene en todo el servicio educativo.

- Señalizar los diferentes espacios educativos con letreros, por ejemplo, en la entrada de la dirección podemos colocar un letrero con la foto de la directora con su nombre.
- Señalizar donde se sienta el niño.



Como parte de un proyecto se puede pedir que los niños puedan elaborar las señalizaciones y colocarlas con ayuda del adulto. Se pueden plastificar las imágenes.

¡Recuerda!



Facilitar espacios estructurados permiten al estudiante autista regular la ansiedad y acceder a mejores oportunidades de aprendizaje.

3.2. Apoyos educativos pedagógicos

Están relacionadas con la metodología, estrategias, ajustes razonables o adaptaciones curriculares, **recursos educativos**, intervenciones pedagógicas focalizadas y acciones para fortalecer la labor docente y eliminar las barreras educativas curriculares y didáctica. Entre ellos se propone algunas recomendaciones para el desarrollo de los aprendizajes:

- Evaluar si el estudiante autista requiere trabajar en una mesa individual, con la finalidad de disminuir la sobre estimulación sensorial. Es importante considerar que el estudiante de manera progresiva y en ciertas actividades pueda integrarse con sus compañeros de aula.
- Acompañar al niño autista en los sectores del aula, ya que estos espacios, según Martín (2008), favorecen la autonomía del niño, le permiten tomar conciencia de sus posibilidades, valorar sus avances y reconocer sus errores. Así mismo, contribuyen al desarrollo de habilidades sociales, como compartir, comunicarse, dialogar, respetar las ideas de los demás, aprender de sus compañeros y aceptar su ayuda.
- Utilizar apoyos visuales para promover su acceso a la información y a la comunicación.

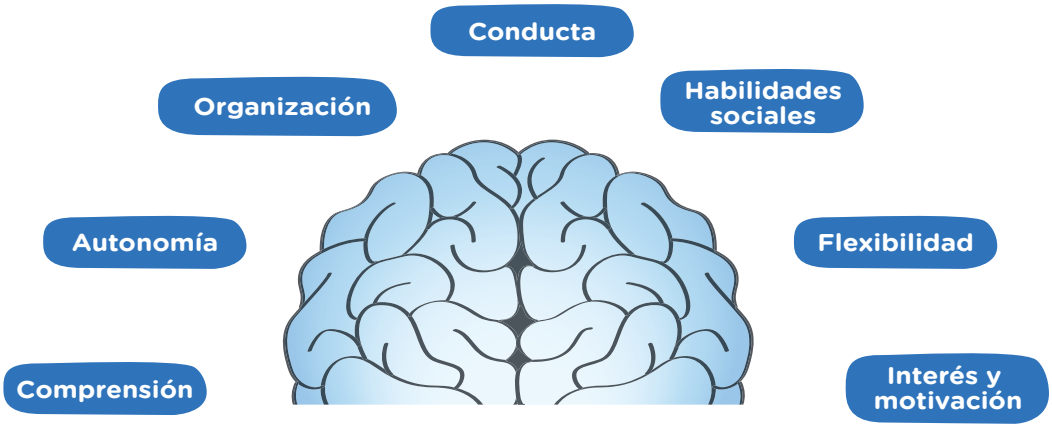
Apoyos visuales

Los apoyos visuales son imágenes (dibujos, fotografías) que se usa para comunicar un mensaje. Esta estrategia se utiliza de **forma transversal** con todos los apoyos educativos, por lo que es importante conocerlos un poco más a profundidad (Gortázar, 2021).

a. ¿Para qué sirven los apoyos visuales?

Ayudan al estudiante a tener una mejor comunicación y comprensión de la información, mediante el procesamiento visual (Gortázar, 2021).

Se usan para desarrollar:



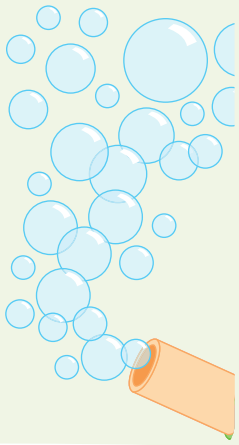
b. ¿Qué tipos de formatos de apoyos visuales podemos utilizar en el nivel inicial?

En el nivel inicial se pueden utilizar diversos formatos de apoyos visuales, muchos de los cuales ya están presentes en las aulas, como, por ejemplo, las listas de asistencia con fotografías de los niños. No obstante, es importante reconocerlos como recursos pedagógicos intencionales y comprender que constituyen elementos que proporcionan información visual.

Al seleccionar un formato de apoyo visual, es necesario considerar si el niño cuenta con la capacidad de comprender y utilizar símbolos (imágenes) para representar objetos y eventos del mundo real. A continuación, presentamos los diferentes tipos de formatos visuales: objetos, fotografías, imágenes, etc.

Uso de un objeto real o una parte significativa del mismo

Inicialmente se utilizan objetos reales de su vida diaria como apoyo para anticipar acontecimientos, para que puedan pedir algún objeto o acción deseada.



Ejemplo: Cuando jugamos con las burbujas, se les enseña primero el objeto y se le dice: Vamos a jugar con las burbujas. Posteriormente, le podemos enseñar a entregarnos el objeto para pedir que juguemos a hacer burbujas.

Una foto en color

Para la comprensión de las actividades y el uso de los objetos, podemos utilizar fotos referidas a objetos concretos, posteriormente se le pueden presentar fotos de acción. Cuando son fotos de acciones se recomienda que sean con acciones que realiza el propio niño.



Objetos miniatura

Son versiones más pequeñas de los objetos y pueden ser usados con niños mayores de 3 años.



Marcadores de espacio

Ayudan a la comprensión de lo que se espera que se realice en un lugar específico; en los ambientes se puede usar señales visuales para marcar el espacio, como marca de colores o líneas trazadas, así como la ubicación de los muebles. Por ejemplo, los marcadores en los sectores, carteles de las diferentes actividades permanentes, etc.



¡Recuerda!

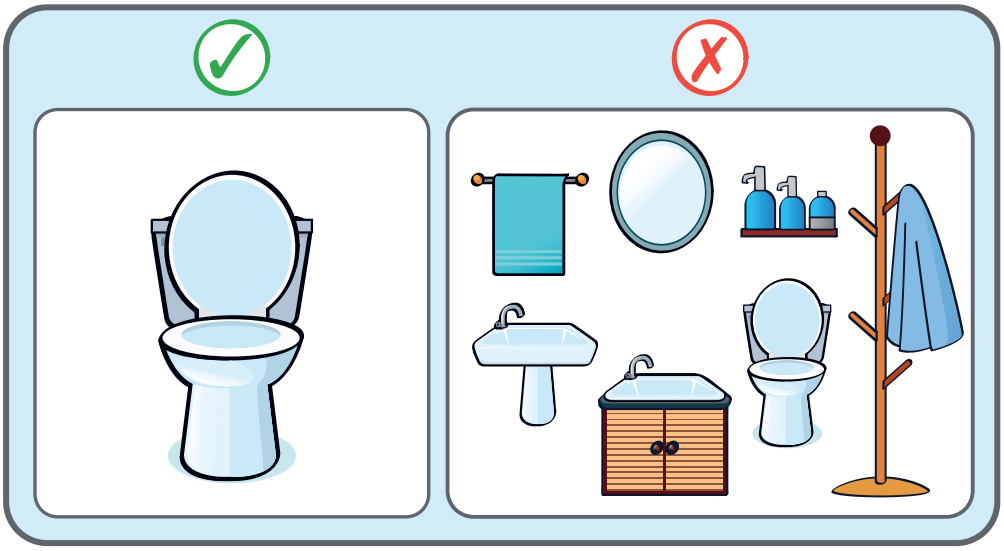


Contar con un apoyo visual a la hora de enseñar a nuestros niños autistas del nivel inicial puede facilitar su capacidad para procesar y comprender la información, y así favorecer su desarrollo cognitivo.

c. ¿Qué recomendaciones consideramos para los apoyos visuales?

Las imágenes deben ser sencillas, concisas, concretas y esquemáticas. Lo más ajustadas posibles a los elementos o situaciones reales del niño en concreto y al elemento que es significativo para el niño con respecto al significado. Es importante eliminar todo estímulo distractor (adornos, decoraciones, etc.) o aquellos elementos adicionales que no aporten información relevante.

Ejemplo:



d. ¿Qué uso le podemos dar a las ayudas visuales?

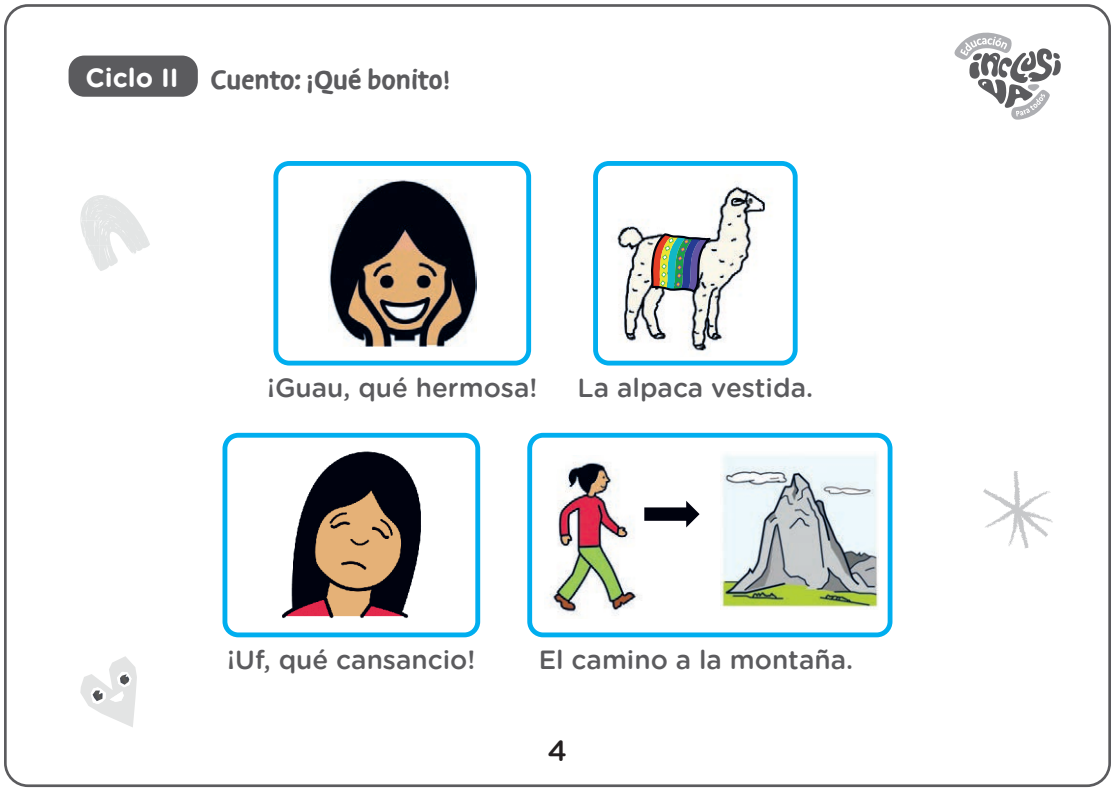
1. **Para la comprensión de una secuencia de trabajo.**
   - Estos apoyos permiten asegurar que el niño comprenda qué debe hacer, cómo hacerlo y en qué momento hacerlo.
   - Además, separar secuencialmente la tarea en pasos.

   Presentamos el ejemplo de un texto instructivo, utilizando apoyos visuales, para la realización de una actividad de aprendizaje:



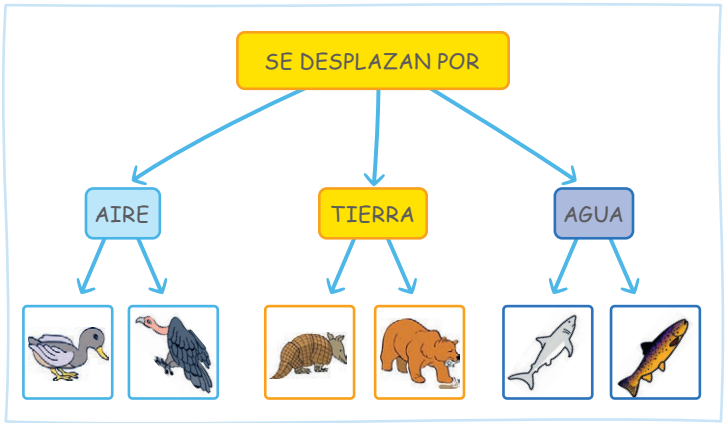
2. **Para simplificar el lenguaje en los textos:** como los cuentos, canciones, adivinanzas, rimas y poesías, por ejemplo, utilizando pictogramas o infografías. Los pictogramas se utilizarán para niños con un nivel de abstracción alto.

   Ejemplo:

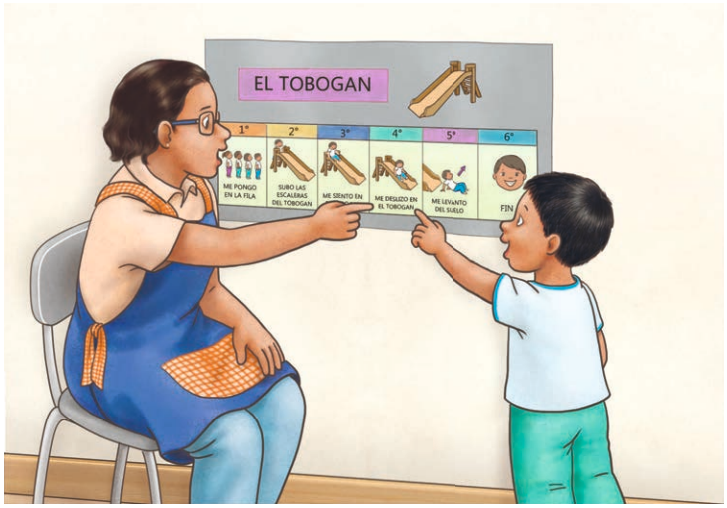


3. **Para organizar las ideas:** a través de mapas, esquemas y organizadores gráficos. Ejemplo, para presentar a los animales podemos hacer uso de apoyos visuales.

   Ejemplo:



4. **Para explicar un juego o una actividad:** en pasos, con guiones visuales. Ejemplo: “Jugamos en el tobogán”.



3.3. Apoyos educativos de materiales y mobiliario

3.3.1. Agendas visuales

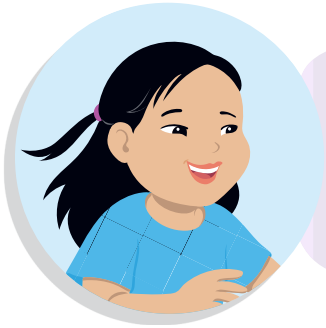
Para los niños autistas, es fundamental anticipar las actividades a lo largo de la jornada y, al mismo tiempo, mantener flexibilidad en su desarrollo. Una estrategia eficaz consiste en el uso de agendas visuales u horarios, tanto grupales como individuales, diseñados en función de las necesidades educativas de cada niño y de la dinámica del grupo. No existe una única forma de utilizar estas herramientas; por el contrario, es importante que el docente actúe con flexibilidad y ajuste su uso según el contexto y las características de los estudiantes.

Las **agendas visuales** son un sistema de comunicación que se utilizan para organizar el día de una persona, especialmente de los niños autistas. Se caracterizan por utilizar fotografías, imágenes o pictogramas para mostrar los pasos de las actividades.

¿Por qué son importantes las agendas visuales?

Ayudan al niño a desarrollar capacidades de anticipación y predicción, para que mejore su conducta, comprendiendo las actividades y situaciones que suceden en el trascurso de la jornada diaria.





Permite que los niños comprendan qué va ocurrir y dónde. Además, de qué hacer cuando termina una actividad.

Promueven la adquisición de nociones de causa efecto, tiempo y secuencia.



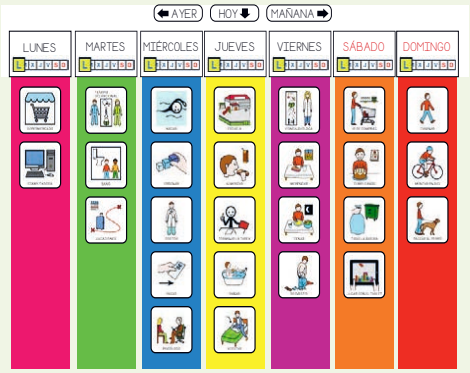


Contribuyen a que el niño planifique sus propias actividades.

¿Qué tipos de agendas visuales existe?

Agendas semanales:

Para dar a conocer a los niños las actividades a realizarse durante la semana. Por ejemplo: actividades en el huerto, exposición de verduras y frutas, taller de arte, etc.



http://arasaac.org

Agendas diarias:

Para dar a conocer al grupo de niños los tiempos de desarrollo de actividades de la jornada diaria en el aula. Por ejemplo: actividades de entrada, de higiene, de juego libre en los sectores, de alimentación, de aprendizaje, al aire libre, plan lector, de salida.



Agenda personal de actividades y/o acciones:

Para dar a conocer al niño el proceso de desarrollo de una actividad. Por ejemplo: dibujar, guardar las crayolas, comer la lonchera, lavarse las manos, etc.

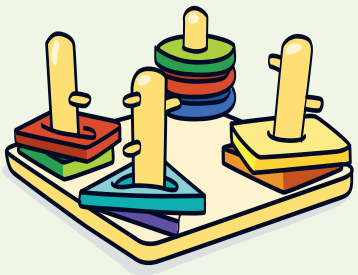


- Utilizar señales visuales o auditivas, como canciones, campanas o luces, para indicar cuando una actividad está terminando y otra está comenzando. Esto ayuda a los niños a anticipar cambios y reduce la ansiedad.
- Si sabes que habrá un cambio en la rutina (por ejemplo, una visita especial o una excursión), entonces prepara a los niños con anticipación. Usa una historia social o un horario especial para explicarles qué va a pasar.

3.3.2. Materiales para juegos estructurados

Rompecabezas y juegos de encaje:

Ayudan a desarrollar habilidades motoras finas, la coordinación visomotora (ojo-mano), el desarrollo del pensamiento lógico, la combinación de formas, entre otros.



Juegos de imitación y roles:

Como muñecos, peluches, vestimentas y sets de juego que permitan a los niños representar situaciones cotidianas y desarrollar habilidades sociales.



3.3.3. Juguetes y materiales sensoriales

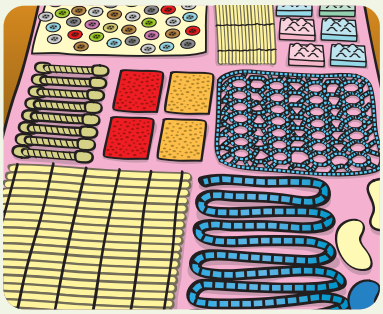
Bolas o pelotas antiestrés:

Ayudan a los niños a calmarse y a mejorar la concentración y atención durante las actividades de aprendizaje.



Telas con diferentes texturas:

Las telas con distintas texturas (suaves, ásperas, rugosas, aterciopeladas, etc.), desarrollan la percepción sensorial. Además, de calmar la ansiedad o el estrés y ayuda a autorregularse.



Juguetes de agua:

Como botellas sensoriales llenas de agua y objetos flotantes (corcho, tapas de colores, lentejuelas, virutas, etc.), que pueden tener un efecto calmante.

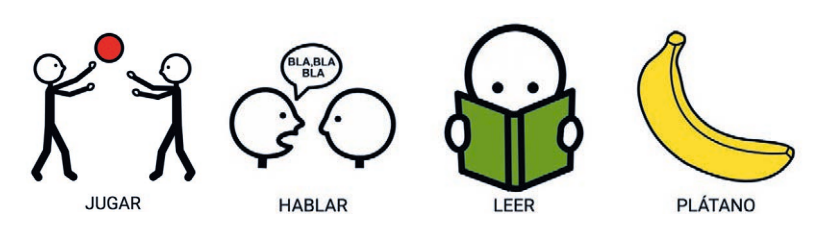


3.3.4. Tablero de comunicación

El tablero de comunicación permite, por medio de la señalización directa (física o visual) de diversos símbolos gráficos, que el emisor (el niño) pueda construir palabras, frases y enunciados, referentes a sus necesidades e intereses.

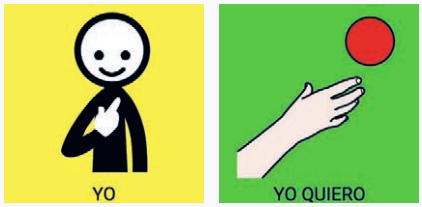
Pasos para la implementación de un tablero comunicativo:

1. Seleccionar imágenes (fotos, pictogramas, etc. acorde al nivel de abstracción[4] del niño) de acciones, objetos, materiales, juguetes, personas, etc., que sean significativas y que represente conceptos de uso frecuente en su vida cotidiana. Luego imprimirlas con sus respectivos nombres en la parte superior o inferior con letra mayúscula.



http://arasaac.org

2. Colocar en la parte superior del tablero la imagen del verbo "Yo Quiero".



http://arasaac.org

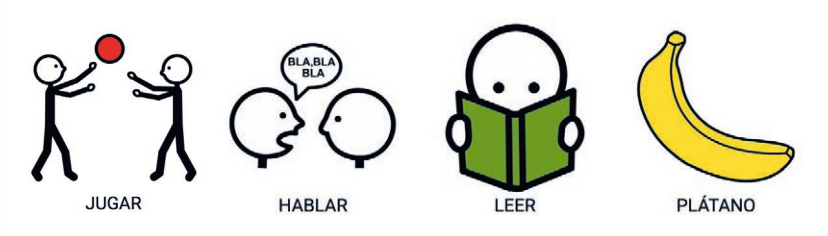
3. Enseñarle al niño la asociación de las imágenes impresas con los objetos o con las acciones.



[4] Abstraer es captar con el entendimiento el significado o esencia de las cosas.

4 Colocar las imágenes impresas debajo del "Yo Quiero".



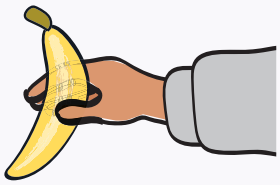


http://arasaac.org

5 Propiciar que el niño señale la imagen del elemento o la acción que necesita o quiere, realizando preguntas, por ejemplo: "¿Qué quieres comer?", darle unos segundos para que señale el niño. Cuando el niño haya señalado, el adulto verbaliza lo que señala el niño: "Yo Quiero plátano".



6 A continuación, se le entrega al niño lo que ha señalado: "el plátano".



7 Finalmente, felicitar al niño por pedir el objeto: "¡Muy bien Carlos!, has señalado lo que querías comer". A continuación, reforzar la idea de que cuando quiera o necesite algo lo puede comunicar con las tarjetas.



Lee el siguiente caso:



Julia es una niña autista de 3 años que no se comunica de manera oral. La docente ha conversado con su familia y con los agentes educativos[5] y, juntos, han acordado que ella se comunique utilizando ayudas visuales.

¿Cómo puedo ayudarla?

Podría realizar un tablero de comunicación que permitirá la comunicación básica acorde a sus necesidades, para lo que se puede usar fotos, pictogramas, objetos, etc.

https://acortar.link/6EOi83

3.4. Apoyos de sistema de comunicación (aumentativo y alternativo)

Los Sistemas Aumentativos y Alternativos de la Comunicación (SAAC) constituyen formas de expresión distintas al lenguaje verbal, cuyo propósito es aumentar y/o compensar las dificultades en la comunicación y el lenguaje. Su objetivo es favorecer una comunicación funcional que permita a las personas expresar sus necesidades, pensamientos, opiniones y emociones, promoviendo así una mayor participación social y el desarrollo personal. Existen diversos tipos de SAAC. A continuación, se presentan algunos de los más utilizados:

[5] Agentes educativos: pueden ser auxiliares de educación, directivos, psicólogos, terapistas, tecnólogos médicos, responsables de bienestar, entre otros).

PECS

Es un sistema de comunicación por intercambio de imágenes. Consta de 6 fases, por lo que será indispensable saber en qué fase se encuentra el niño autista para poder utilizarlo en el aula.

https://acortar.link/Jg5II



Asterics Grid

Es un SAAC digital, cuenta con una App basada en pictogramas, es gratuita y permite gestionar el vocabulario.

https://grid.asterics.eu/#welcome

LetMe Talk

Es una aplicación gratuita de SAAC que permite construir oraciones simples encadenando pictogramas o fotos.

https://letmetalk.es.aptoide.com/app

3.4.1. Tecnología de apoyo para la comunicación

Los dispositivos de comunicación aumentativa y alternativa (CAA), son herramientas como teclados con imágenes, pictogramas o dispositivos electrónicos que permiten a los niños autistas a comunicarse de manera efectiva.

A continuación, te presentamos algunas aplicaciones:

Centro de Aragonés de Comunicación Aumentativa y Alternativa, aula abierta dirigido a instituciones, profesionales y familias, ofreciendo recursos de alta calidad sin necesidad de registro.

https://aulaabierta.arasaac.org/

Pictoagenda, aplicación diseñada para ayudar a organizar las actividades y rutinas diarias utilizando pictogramas y gráficos.

https://www.pictoagenda.com/

Pictocuentos, proyecto de la Fundación Picto aplicaciones que ofrece cuentos clásicos con pictogramas para ayudar a los niños a comprender su entorno y practicar habilidades lingüísticas.

https://www.pictocuentos.com/

#Soyvisual **Centro de Aragonés de Comunicación Aumentativa y Alternativa**, aplicación diseñada para facilitar la comunicación y las rutinas diarias de personas con dificultades de comunicación, en particular aquellas con la condición de espectro autista.
https://www.soyvisual.org/

Recomendaciones para promover la comunicación en el niño autista:



- Al explicar un tema y/o al comunicarme con el niño debo simplificar mi lenguaje, hacer uso de gestos y utilizar soportes visuales. Por ejemplo: en vez de preguntar ¿Quieres ayuda?, puedo decir "Te ayudo".
- Al comunicarme debo colocarme bajo el foco de su atención, es decir colocarme a su altura. Por ejemplo: al momento del saludo o al dar una indicación directa.
- Hablar en primera persona cuando se le brinda los modelos verbales, por ejemplo, cuando se le enseña a pedir un alimento, se le dice "yo quiero comer ..."
- Propiciar oportunidades comunicativas, utilizando elementos y juegos de su preferencia para que los solicite señalando o verbalizando, ello acorde a cómo se encuentra en la comunicación.
- Trabajo en equipo (con la docente y los agentes educativos, como la familia, terapeuta de lenguaje, entre otros) para saber cómo se va desarrollando su comunicación y cómo pueden impulsarlo dentro del aula acorde a sus características.

- Planificar situaciones en el aula para que el niño pueda comunicar una necesidad usando ayudas visuales o el tablero de comunicación. Por ejemplo, durante una actividad de arte, se puede colocar los materiales fuera de su alcance, y se le puede animar a pedir ayuda para conseguirlos, a través de preguntas como: "¿qué materiales quieres para pintar?" Luego le pedimos al niño que señale la imagen del material (pincel, temperas, etc). Practicar varias veces durante diferentes actividades, asegurándose de que el niño tenga múltiples oportunidades para usar las ayudas visuales o el tablero de comunicación.
- Elogia al niño cuando usa la comunicación adecuada, sea lenguaje oral, señas, o a través de tarjetas. Por ejemplo: "¡Muy bien! Pediste el material que necesitabas o usaste la tarjeta para pedir el material. Aquí tienes el pincel que necesitas".

3.5. Apoyos educativos socioemocionales



En los servicios educativos de Educación Básica Regular (EBR), nivel inicial – ciclo II, es fundamental promover un clima positivo que permita a los niños sentirse seguros para explorar su entorno e involucrarse activamente en las actividades propuestas. Este clima se construye a través de interacciones de apoyo emocional basadas en el respeto, la confianza, el acompañamiento mutuo y una comunicación cercana, cálida y positiva en el aula. Por el contrario, cuando las interacciones se sustentan en la agresión, la negligencia o el rechazo, el clima de aula se torna negativo, afectando no solo el desarrollo socioemocional de los niños, sino también su desarrollo cognitivo (MINEDU, 2019).

El adulto que acompaña a los niños en los servicios educativos debe mantenerse atento y sensible a sus necesidades, respondiendo de

manera oportuna, sin ignorarlas ni emitir juicios. Esto implica reconocer la diversidad de características individuales y ajustar sus estrategias de intervención para brindar seguridad y apoyo personalizado. Asimismo, es importante considerar las expectativas del adulto respecto a las capacidades y logros de los niños (efecto Pigmalión), por lo que se requiere expresar, de diversas maneras, expectativas positivas que fortalezcan su confianza y motivación para enfrentar los desafíos cotidianos (MINEDU, 2019).

En este marco, los apoyos educativos socioemocionales comprenden el uso intencional de estrategias orientadas a promover el desarrollo de habilidades sociales, la interacción con los demás y la autorregulación emocional, como las pausas emocionales o la implementación de espacios de calma.

3.5.1. Modelar y enseñar habilidades socioemocionales

Las habilidades sociales ayudan al niño autista a entender cómo manejar sus propias emociones, esperar turnos, así como a desarrollar empatía hacia los demás. Podemos utilizar historias sociales y juegos de roles (Minedu, 2013).

A continuación, algunas estrategias para el modelado y enseñanza de habilidades sociales:

a. **Usar historias sociales:** puedes crear o seleccionar historias sociales que representen situaciones diarias en los que se aprecie cómo los personajes manejan sus emociones. Estas deben ser claras, simples y visuales para que el niño pueda entenderlas con facilidad. Por ejemplo: puedes utilizar una historia social donde "Juanito" se siente triste porque no puede encontrar su juguete favorito. La historia muestra cómo Juanito se siente triste, lo comunica a su profesora, y juntos buscan una solución para encontrar el juguete. También puedes encontrar en Perueduca cuentos como “La pena del Oso” que te puede ayudar a trabajar las emociones.



b. **Juego de roles:** realiza juegos de roles con el niño, representando diversas situaciones emocionales y modelando formas adecuadas de

expresar dichas emociones. Por ejemplo, se pueden utilizar muñecos o marionetas para escenificar una situación. El adulto puede asumir el rol de “Juanito” y el niño el del docente. Durante el juego de roles, “Juanito” expresa: “Estoy triste porque no encuentro mi juguete”, y el “docente” responde de manera empática, validando su emoción y ofreciéndole ayuda.

c. **Modela el comportamiento:** muestra al niño cómo expresar las emociones de manera adecuada, utilizando un lenguaje sencillo y claro para describir tus emociones y las razones detrás de ellas. Por ejemplo, puedes decir: "Me siento feliz porque todos estamos trabajando juntos" o "Me siento un poco frustrado porque algo no salió como esperaba".



d. **Utiliza señales visuales:** utiliza tarjetas con representaciones de diversas emociones (feliz, triste, enojado, entre otras) para favorecer que el niño identifique y exprese cómo se siente. Por ejemplo, al finalizar una actividad, se le puede pedir que seleccione la tarjeta que mejor represente su estado emocional. Si elige la tarjeta de “feliz”, el adulto puede acompañar verbalmente diciendo: “Qué bien que te sientas feliz. ¿Quieres contarme por qué te sientes así?”.









3.5.2. Estrategias para favorecer la interacción social

A continuación, te brindamos estrategias para favorecer la interacción social del niño autista, a través del juego:

Juegos cooperativos. Requieren la participación de varios niños y deben tener reglas claras y sencillas. Ejemplo: anima al niño autista a ingresar al sector de construcción para que pueda realizar la construcción con bloques en el que los niños deben trabajar juntos para construir una torre alta.



Asigna roles específicos. En el juego asigna roles claros y sencillos a cada niño. Por ejemplo, Juan es el encargado de seleccionar los bloques, María los coloca en la base, y Pedro los coloca en la parte superior. Mientras juegan, modela las interacciones adecuadas. Puedes decir: "Juan, por favor, pásale un bloque a María". "María, que bien has colocado el bloque en la base para que no se caiga la torre".



Utiliza reforzadores positivos. Elogia a los niños cuando participan en el juego de manera adecuada. Por ejemplo, "¡Muy bien, Juan! Compartiste los bloques con María", "¡Excelente trabajo, Pedro! Pusiste el bloque en el parte superior, justo donde debía ir".



Modela y guía las interacciones. Muestra cómo se deben realizar las interacciones durante el juego. Puedes decir: "Mira cómo Pedro le pasa el bloque a María, eso es muy amable".

Promueve el juego simbólico en los sectores del hogar. Primero demuestra al niño autista cómo utilizar los objetos del hogar (de aseo, alimentación y otros), luego a través de muñecos (peluches o en forma de niños) realiza diferentes actividades en este sector; en un inicio el adulto dirige el juego, pero luego se debe dejarlo solo con sus compañeros, para que jueguen libremente.



3.5.3. Recomendaciones para promover la autorregulación

Los niños autistas son más vulnerables a enfrentar barreras educativas que pueden afectar su bienestar emocional. Esto se debe, en muchos casos, a que se les transmite —de manera intencional o no— la idea de que tienen limitaciones para realizar diversas actividades o que representan una dificultad para el entorno. Asimismo, se enfrentan a situaciones que pueden generarles estrés, como la sobreestimulación sensorial, la exigencia de mantener la atención de forma prolongada, el cumplimiento de normas sociales sin asegurarse previamente de que las comprenden, la inhibición de conductas para evitar incomodar a otros o la exposición a cambios imprevistos sin la debida anticipación.

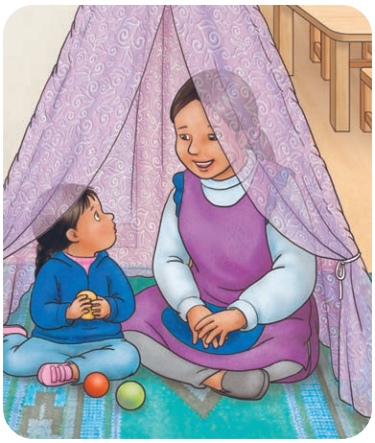
En algunos casos, además, pueden desenvolverse en entornos poco favorables, donde se presentan situaciones de acoso escolar o discriminación debido a sus características. Por ello, es fundamental brindarles apoyo para que puedan comunicar y expresar su malestar. Esto implica conocer sus formas habituales de comunicación, estar atentos a las señales de alerta que manifiestan cuando se sienten incómodos o afectados, esforzarse por comprender lo que les ocurre y evitar atribuir todas sus conductas exclusivamente a su condición.

En este sentido, se ha señalado que “muchas veces, los niños autistas expresan sus demandas emocionales a través de conductas disruptivas, manifestaciones repetitivas de malestar o un incremento en la rigidez y repetición de comportamientos” (Confederación Autismo España, 2019).

Como docentes, es posible considerar las siguientes recomendaciones para promover la autorregulación emocional de los niños autistas:



Enseñar técnicas de respiración. Cuando el niño se encuentra en calma, enseñarle la respiración profunda. Por ejemplo, usa una metáfora como "inhala como si estuvieras oliendo una flor" y "exhala como si estuvieras apagando una vela", si es posible ten los dos objetos: una flor y una vela para que asocie con la acción que realiza. Practiquen juntos estas técnicas durante momentos tranquilos para que el niño se familiarice con ellas.



Espacio de la calma: El objetivo de este espacio es generar condiciones físicas para promover la autorregulación de los niños, frente a situaciones que les pueden generar frustración o ansiedad. Este espacio seguro, les debe permitir gestionar sus emociones y los estímulos sensoriales (visuales, auditivos o de otro tipo) con el apoyo de la docente de aula. Por lo tanto, su distribución y arreglo debe promover un estado de paz y serenidad del niño autista.

Debemos considerar que en el espacio de la calma “se acepta, se valida y se reconoce la emoción, con la intención de poder aprender a orientarla”. Es decir, no se trata de un lugar donde se aísla al niño, sino que es un lugar donde el niño va libremente, ya sea solo o con la docente.

Según las características de los niños autistas, podemos apoyarlos a:

- Identificar la emoción que está sintiendo (por ejemplo, con ayuda de imágenes o muñecos con expresiones de alegría, miedo, tristeza, enojo, asco, asombro).
- Reconocer las sensaciones corporales asociadas a la emoción, por ejemplo, a través de imágenes donde se visibilice diversas posturas (de tensión y relajación), distintas situaciones que reflejen personas con emociones como enojo, tristeza y alegría.

- Realizar actividades para ayudar al niño a que llegue a un estado de tranquilidad una vez que haya identificado y expresado su emoción:
  - Realizando ejercicios de respiración y relajación, utilizando juegos con burbujas, globos para que puedan inflarlos, con ayuda de peluches, etc.
  - Utilizando pelotas antiestrés, tubos de burbujas, telas con diferentes texturas o bloques de construcción suaves.
  - Utilizando melodías tranquilas o sonidos como la lluvia o el canto de los pájaros. Estos estimulan un estado de relajación profunda, animando al niño a balancearse suavemente al ritmo de la música.
  - Realizando juegos de presión, abrazando al niño, siempre y cuando él lo permita; envolviéndolos en una manta suave, siempre que lo permita; o colocando alrededor del niño almohadas pesadas, esto generará una presión constante y agradable que le ayudará al niño a regular su sistema sensorial.
  - Pintando o dibujando, hay que dejar que se expresen libremente con materiales como papel grueso, crayolas, temperas, pinturas de dedos, etc.



- Encontrar soluciones para resolver la situación que ha ocasionado la emoción del niño y en caso de haber realizado algún daño a alguien o algo, realizar una acción remediadora, con apoyo de imágenes.
- Se puede colocar pictogramas en el espacio de la calma, que ayuden a la comprensión de cómo y cuándo usar el espacio de la calma, y de los materiales disponibles.

3.5.4. Pautas para manejar situaciones desafiantes

Para definir "situación desafiante", se toma como referencia la propuesta del Ministerio de Educación de Chile (2023), que la describe como "aquella que ocurre con niños que, por su frecuencia, duración o intensidad, requiere una atención particular y específica por parte de una persona adulta. Estas situaciones, al no disminuir frente a estrategias habituales utilizadas en niños de una edad determinada, representan un desafío para el adulto, ya que implican indagar con mayor profundidad en las causas que las originan".

Como se observa, la aparición de una situación desafiante no se atribuye exclusivamente a la condición del niño, sino que el entorno desempeña un papel fundamental en su manifestación. Por ello, para su abordaje es necesario considerar el contexto en el que se desenvuelve el niño. A continuación, se presentan algunos pasos para afrontar una situación desafiante (Frankl, V., 2021):

Cuadro N°3: Pasos para manejar una situación desafiante

Paso 1. Identificar la causa	Observa el entorno para determinar qué está causando la situación desafiante, por ejemplo, un cambio, un ruido, o dificultad para comunicar, y retira el estímulo que altera al niño o ayudalo a expresar su necesidad o molestia, con ayuda de imagenes o gestos.
Paso 2. Validar emociones	Reconoce y valida los sentimientos del niño con palabras simples como: "Entiendo que estás molesto/triste".
Paso 3. Proveer calma	Dale su espacio, no te acerques si observas que se incrementa su conducta cuando te acercas. Ofrece un espacio tranquilo (como el espacio de la calma) o utiliza técnicas de regulación sensorial como juguetes antiestrés o audífonos, si lo requiere.

Paso 4. Usa comunicación visual	Utiliza pictogramas, imágenes, gestos o un tablero de comunicación para que el niño exprese sus necesidades. Podemos preguntarle ¿Qué necesitas? ¿Qué quieres?
Paso 5. Repasa las habilidades de afrontamiento que le has enseñado antes	Modela y practica respuestas calmadas, como respirar profundo o contar hasta 10. Utiliza material sensorial y música para ayudarlo a calmarse.
Paso 6. Refuerza conductas positivas	Elogia cuando el niño se muestre más tranquilo, acógelo y consuélalo, ya sea en brazos, abrazos o solo acercándote a él y hablándole, según sea su preferencia.
Paso 7. Revisa estrategias	Después de ocurrido la situación, analiza lo que funcionó y ajusta las estrategias para futuros episodios.

Como docentes, es importante reflexionar sobre nuestras emociones, conductas y actitudes con el propósito de identificar y analizar nuestro estilo de interacción con los estudiantes, así como la forma en que fortalecemos los vínculos. Asimismo, resulta fundamental reconocer qué emociones y pensamientos surgen al afrontar una situación desafiante.

De este modo, cuando nos enfrentamos a este tipo de situaciones, podemos tomar conciencia de nuestras emociones para regular nuestras respuestas y mantener la calma, mediante estrategias como la respiración consciente[6]. Posteriormente, una vez ocurrido el evento, es recomendable tomar un breve descanso de algunos minutos, durante el cual se puede continuar con la respiración consciente u otra actividad de relajación que contribuya a recuperar el estado emocional habitual.

Es importante abordar este episodio de manera sensible y respetuosa:

- Evitar el uso de abordajes coercitivos o técnicas de inmovilización. En su lugar, se deben implementar estrategias de acompañamiento sensible, como trasladar al niño a otro espacio del servicio (por ejemplo, el espacio de la calma), retirar objetos que puedan representar un riesgo, redirigir su atención o proporcionar apoyos que ayuden a prevenir o mitigar posibles conductas de autoagresión, entre otras alternativas.

- El acompañamiento sensible no se limita a la contención, sino que implica ofrecer un apoyo cercano y respetuoso. Esto supone escuchar activamente, validar las emociones del niño, guiar con paciencia y facilitar la comprensión de lo que está experimentando, en lugar de reprimir o controlar sus manifestaciones emocionales (Ministerio de Educación de Chile, 2025).



[6] Es la práctica de observar y regular la inhalación y exhalación con total atención, enfocándose en las sensaciones físicas del aire al entrar y salir.

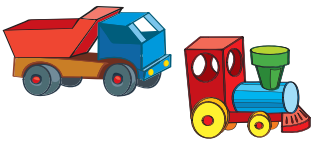
Lee el siguiente caso:

Carla, de 4 años, siempre que llega al aula, se dirige a los juguetes que tienen ruedas y se queda mirando cómo giran las ruedas de los carros, aviones o moto, lo pasa a la altura de los ojos y quiere estar todo el tiempo ejecutando la misma acción, cuando se le intenta quitar el objeto se tira al piso y llora.

¿Cómo debo actuar con Carla?

En esta situación es importante anticiparnos;

Primero, organizando los materiales, para que Carla solicite el material que le agrada y no lo coja ella sola.



Segundo, ordenando de manera secuencial los juguetes de rueda con los que jugará, para introducir otros juguetes que no rueden en medio de la secuencia. Lo más importante es jugar con el niño y brindarle modelos de cómo se podría usar los juguetes.



3.5.5. Recomendaciones para el procesamiento sensorial[7]

Las personas autistas suelen sentir y ver el mundo de manera única debido a las diferencias en el procesamiento sensorial, tales como hiposensibilidad o hipersensibilidad sensorial. Según Del Toro et al., (2023), el procesamiento sensorial influye en el desarrollo de actividades de aprendizaje, en la interacción, la autonomía, el lenguaje, el juego funcional, entre otros. A continuación, te presentamos algunas recomendaciones para ayudar al procesamiento sensorial del niño:

[7] El procesamiento sensorial es la forma en que una persona procesa la información obtenida del contexto a través de los sentidos.

Cuadro N°4: Recomendaciones para ayudar al procesamiento sensorial

Procesamiento relacionado al sentido	Potencialidades	Forma de procesamiento sensorial	Acondicionamiento/ adaptación
 **Táctil (piel)**	Puede desarrollar habilidades para detectar tamaños, pesos, texturas, temperaturas, etc., y realizar manualidades	Algunos presentan hipersensibilidad ante texturas de ropa (roce con etiquetas, costuras o telas gruesas) o ante temperaturas altas. Otros niños autistas son hiposensibles a los estímulos táctiles, por lo que tienen dificultad para reconocer sensaciones como el dolor y la temperatura, y muchas veces recurren a conductas autolesivas para percibir sensaciones.	Evitar prendas con etiquetas, con costuras gruesas, prendas apretadas o de material grueso. Utilizar diferentes texturas (suave, áspero, liso, rugoso, duro, blando, peludo, etc.) para ayudarlos a explorar y despertar sus sensaciones táctiles, por ejemplo: realizar juegos de reconocimiento de objetos a través del tacto.

Procesamiento relacionado al sentido	Potencialidades	Forma de procesamiento sensorial	Acondicionamiento/ adaptación
 **Visual**	Presentan una percepción visual aguda, observando a detalle.	Algunos presentan hipersensibilidad a luces brillantes, al sol, sobrecarga de distractores visuales, etc.	Utilizar en el aula y en la casa, focos u fluorescentes con baja intensidad. Para luces brillantes utilizar lentes para el sol.
 **Auditivo**	Algunos niños presentan habilidades musicales, como leer partituras y reproducirla casi al instante sin problemas.	Algunos presentan hipersensibilidad a ruidos fuertes (timbres, música, bulla, etc.), lo que provoca que se tapen los oídos.	Evitar los espacios ruidosos, en medida de lo posible, facilitar auriculares y proveer espacios tranquilos.

 **Gustativo**	Algunos tienen sensibilidad gustativa que los ayuda a detectar y apreciar los sabores más tenues.	Algunos son selectivos con los alimentos, ya sea por su textura o intensidad en el sabor u olor, lo que dificulta una dieta balanceada. Por ejemplo: hay niños que solo prefieren comer arroz y huevo. Otros eligen no comer el choclo o las arvejas por la textura de la cáscara.	Considerar los alimentos de su preferencia para la dieta. Incorporar nuevos alimentos en combinación con los alimentos de su agrado, de forma paulatina.
 **Olfativo**	Algunos presentan un olfato excepcional que pueden detectar olores sutiles.	Algunos presentan hipersensibilidad a olores fuertes por ejemplo el de perfume, productos de limpieza, basura, etc. Otros presentan hiposensibilidad ante cualquier olor, por ejemplo, no detectan el olor a quemado.	Considerar ambientes con ventilación adecuada. Utilizar productos con olores suaves o sin fragancia.

 **Vestibular (equilibrio y control espacial)**	Algunos destacan en actividades deportivas como en natación, gimnasia, atletismo, caminata, escalar, entre otros.	Algunos presentan hipersensibilidad ante actividades de movimiento. Otros presentan hiposensibilidad, por lo que desean realizar actividades de movimientos intensos como saltar, girar, correr, ignorando los posibles riesgos.	Realizar actividades de equilibrio, coordinación, saltar, girar, balanceo, etc. de forma paulatina.
 **Propioceptivo (posición y movimiento del cuerpo)**	Algunos presentan habilidades destacadas para la danza, el atletismo o la natación.	Algunos presentan dificultades en actividades de corporeidad. Por ejemplo: dificultades para reconocimiento de su esquema corporal.	Desarrollar actividades de psicomotricidad utilizando diversos materiales, como chalecos con peso, soga, etc.

CAPÍTULO 4

Estrategias para involucrar a la familia en el aprendizaje del niño autista

4.1. Consideraciones generales

Es necesario considerar que la asimilación del diagnóstico del trastorno del espectro autista por parte de las familias no es un proceso sencillo, ya que, dependiendo de la edad del niño, su identificación puede resultar compleja. En muchos casos, esto implica la consulta con distintos especialistas e incluso el traslado a diferentes ciudades, hasta llegar a un diagnóstico definitivo, proceso que puede extenderse durante años. Sin embargo, al recibir el diagnóstico, muchas familias sienten que la búsqueda ha concluido y que, al menos, pueden comenzar a comprender y dar sentido a la experiencia de su hijo.

En la mayoría de los casos, el proceso de aceptación atraviesa diversas etapas. Es frecuente que los padres experimenten una profunda tristeza, sentimientos de pérdida o negación, que pueden manifestarse en la dificultad para aceptar el diagnóstico, la minimización de la situación o la creencia de que con el tiempo desaparecerá, considerándolo únicamente como un retraso madurativo. A medida que el niño crece, las familias suelen ir aceptando la realidad y comienzan a evaluar distintas alternativas para brindarle la atención más adecuada (Martínez y Bilbao, 2008).

De otro lado, es necesario considerar que no todos los padres pasan por las mismas emociones, ni éstas tienen la misma duración. Algunos padres pueden tardar mucho en la aceptación de la condición de su hijo con la sobrecarga que ello supone para el otro progenitor. La duración de estas emociones puede variar mucho de una familia a otra, no solo en tiempo sino también en intensidad. Los distintos estilos de los padres para afrontar el estrés explican las diferencias que presentan en su proceso de adaptación de la condición de su hijo.

Por lo tanto, al trabajar con los niños autistas y sus familias, se debe respetar cómo los padres vivencian la condición de su hijo y considerar que estas reacciones son normales, y evitar juzgarlos e interpretar de manera inadecuada sus comportamientos. Estas consideraciones son importantes de tener en cuenta cuando queremos promover la colaboración de ellos con el aprendizaje de sus hijos.



4.2. La familia en el desarrollo del aprendizaje del niño autista

Sanabria y Amaya (2023) mencionan que es importante desarrollar acciones pedagógicas y de colaboración entre las familias y los servicios educativos, como:

Cuadro N°5: Acciones de colaboración entre la familia y los servicios educativos

Establecer una comunicación frecuente entre los servicios y las familias	Se debe compartir información relevante del niño, analizar los avances, dificultades y desafíos, así como las acciones a realizar para mejorar el aprendizaje del niño. 
Realizar reuniones para la elaboración e implementación del plan educativo personalizado	La familia debe participar en la elaboración del plan educativo personalizado, porque es la primera fuente para brindar información valiosa sobre las fortalezas y necesidades del niño. Así mismo, puede participar en la implementación del plan educativo personalizado, elaborando materiales y recursos de apoyo para el uso tanto en el servicio educativo como en el hogar.
Participar en actividades escolares	La familia puede participar en las diferentes actividades que se realizan en los servicios educativos, para promover la inclusión social del niño, así como para fomentar y fortalecer la relación entre los integrantes de la familia, y la familia-escuela.

Promover la defensa de los derechos del niño	La familia debe informarse sobre la condición de su hijo, para defender los derechos del niño; para ello los servicios educativos realizan reuniones con especialistas en el tema.
Implementar estrategias específicas aula - casa	Se refiere a la coordinación con la familia para desarrollar acciones que incluya estrategias específicas que se puedan implementar tanto en el aula como en casa, estas deben ser flexibles y adaptables a las necesidades cambiantes del niño. A continuación, presentamos algunas estrategias: **Uso del rincón de la calma.** **Paso 1:** En una reunión con los padres, se explica cómo se está utilizando el rincón de la calma. **Paso 2:** Se brindan las pautas detalladas sobre cómo crear un rincón de la calma en casa, con sugerencias de materiales y actividades que pueden incluir. **Paso 3:** Se enseña a los padres técnicas de respiración profunda de manera que puedan practicarlas con su hijo en casa. **Paso 4:** Se recomienda utilizar el rincón en momentos específicos del día, como antes de dormir o después de una situación estresante.



Paso 5: Se conversa con los padres en relación a los progresos y ajustes que requiera la estrategia del rincón de la calma, según sea necesario. Es importante trabajar juntos los desafíos y resaltar los éxitos logrados.

Uso de agendas visuales

Utilizar también en la casa agendas visuales para representar la secuencia de actividades diarias del hogar.



Anticipación de Cambios

Informar o comentar al niño con antelación sobre cualquier cambio en la rutina, utilizando historias sociales[8] para preparar al niño ante cualquier cambio.



[8] La finalidad de la historia social es ayudar a la comprensión de situaciones sociales y, esta estrategia se trabaja antes que el evento suceda.

	Uso de instrucciones claras y simples Utilizar instrucciones cortas, directas y, si es posible, acompañarlas de un gesto o imagen relevante. Comprobar si la instrucción fue comprendida por el niño haciéndole preguntas sobre la acción que va a realizar.	
	Adaptar el entorno del hogar La familia debe mantener un ambiente organizado y predecible con espacios claramente definidos para realizar las diferentes actividades del hogar (como jugar, comer, descansar). En caso de que el niño tenga hipersensibilidad auditiva se debe regular los ruidos fuertes.	

Finalmente, es importante considerar lo siguiente:

- Elaborar una línea de tiempo con los avances del niño (visibles para él y su familia)
- Las acciones propuestas anteriormente no solo refuerzan lo aprendido en el aula, sino que también fortalecen la conexión y el apoyo entre la familia y la escuela, creando un entorno coherente y seguro para el niño.

De otro lado, es importante que los padres se reúnan con otras familias de estudiantes con la misma condición; a continuación, se comparte los nombres y enlaces de las asociaciones peruanas de familiares y aliados de personas autistas:

- ASPAU: Asociación de padres y amigos de personas con trastorno del espectro autista.

  https://www.autismoaspauperu.com/

- Asociación ¡Soy autista y qué!

  https://www.facebook.com/SoyAutistaYQue/

Consejos para atender a niños autistas:

1. Jamás subestime el potencial del niño. Motívele. Ofrézcale espacio, ánimo, y siempre espere que él desarrolle al máximo sus capacidades.
2. Sea usted honesto con sus sentimientos. Permítase equivocarse, frustrarse, entristecerse. Es inevitable para todos.
3. Sea bueno, generoso y gentil consigo mismo. No se fije solamente en lo que todavía tiene que hacer. Mire hacia atrás y vea lo que ha conseguido alcanzar.



Adaptado de:
Behavioral Intervention for young children with autism,
de Catherine Maurice

Referencias

- American Psychiatric Association-APA. (2023). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales: Texto revisado DSM-5-TR*. Editorial Médica Panamericana.
- Confederación Autismo España (2019). *Bienestar emocional en el trastorno del espectro del autismo*. https://www.infocop.es/pdf/TEA.pdf
- Decreto Supremo N° 007-2021-MINEDU (10 de mayo de 2021). Decreto Supremo que modifica el Reglamento de la Ley N° 28044, Ley General de Educación, aprobado por Decreto Supremo N° 011-2012-ED https://www.gob.pe/institucion/minedu/normaslegales/2138240-007-2021-minedu
- Del Toro Alonso, V., Cruz, G. B., Astudillo, M. J., y Nieto, M. M. (2023). Procesamiento sensorial en niños con trastorno del espectro autista. *Revista de Educación Inclusiva*, 16(2), 115-136. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9361788
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2021). *10 mitos y realidades sobre el autismo*. UNICEF. https://www.unicef.org/cuba/informes/10-mitos-y-realidades-sobre-el-autismo
- Frankl, V. (2021). *Estrategias proactivas de regulación emocional.* Comunidad de Madrid. https://acortar.link/6ybmkV
- Gortázar, M. (2021). *Guía Apoyos Visuales para personas con TEA*. Autismo Sevilla. https://form.jotform.com/autismosevilla/guia-apoyos-visuales
- Hervás, A. y Maraver, N. (2020). Los trastornos del espectro autista. *Pediatría integral,* XXIV (6): 325.e1–325.e21. https://acortar.link/AvnoU7
- Hervás, A. y Rueda, I. (2018). Alteraciones de conducta en los trastornos del espectro autista. *Rev. Neurol*, 66 (Supl 1): S31-S38. https://acortar.link/rDqPxm
- Instituto Nacional de Salud del Niño. (1 de abril de 2024). *Atenciones por autismo en el INSN se elevan: 40% de la población por consulta externa es por TEA* [Nota de prensa]. https://acortar.link/Vk9Jpc

- Karimí, P.; Kamali, E.; Mousavi, S. y Karahmadi, M. (2017). *Factores ambientales que influyen en el riesgo de autismo*. https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC5377970/
- Martín, J. (2008). Organización y funcionamiento de rincones en educación infantil. *Revista digital Innovación y experiencias educativas*, 13. https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_13/JOSEFA_MARTIN_1.pdf
- Martínez, M. y Bilbao, M. (2008). Acercamiento a la realidad de las familias de personas con autismo. *Intervención Psicosocial*. 17 (2), 215-230. https://scielo.isciii.es/pdf/inter/v17n2/v17n2a09.pdf
- Martos, J., Llorente, M., González, A., Ayuda R., y Freire, S. (2014). *Los niños pequeños con Autismo: soluciones prácticas para problemas cotidianos*. Editorial CEPE.
- Martos, J.; Ayuda, R.; Freire, S.; Gonzáles, A. y Llorente, A. (2012). *Trastornos del Espectro Autista de Alto Funcionamiento. Otra forma de aprender*. Madrid. CEPE, S.L.
- Maurice, E.; Green, E., y Luce, S. (1996). *Behavioral intervention for young children with autism: A manual for parents and professionals*. Pro-ed.
- Ministerio de Educación. (2013). *Guía para la Atención Educativa de Niños y Jóvenes con Trastorno del Espectro Autista – TEA*. MINEDU. https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/5342
- Ministerio de Educación. (2021). *Señales de alerta en el desarrollo infantil*. MINEDU. https://repositorio.perueduca.pe/recursos/2022/i-senalesalerta-desarrollo-infantil.pdf
- Ministerio de Educación. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica -CNEB* https://www.minedu.gob.pe/curriculo/
- Ministerio de Educación. (2019). *Interacciones que promueven aprendizaje. Guía de orientaciones para la atención educativa de los niños y niñas de 0 a 5 años*. https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/6886

- Ministerio de Educación de Chile. (2025). *Plan de acompañamiento emocional y protocolo de respuesta y atención ante situaciones desafiantes con niños y niñas en el espectro autista*. https://stgaccdatostransparencia.blob.core.windows.net/wpprod/2025/03/Plan-TEA-JUNJI.pdf
- Ministerio de Educación de Chile. (2022) – *Orientaciones para la inclusión de estudiantes autistas: "Usamos el término condición del espectro autista para enfatizar el respeto por la neurodiversidad"*.
- Ministerio de Educación de la República Dominicana y Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2022). *Estrategias de enseñanza, aprendizaje para la inclusión educativa de todos y todas con énfasis en Trastorno del Espectro Autista*. https://acortar.link/R55NmL
- Ministerio de Salud. (2022). *Cartilla para la detección temprana del trastorno del espectro autista*. https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/3466585/5850.pdf.pdf?v=1667404532
- Organización Mundial de la Salud (2023). *Autismo: datos y cifras*. https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/autism-spectrum-disorders
- Paula, I. (2018). *La autolesión en el autismo*. Alianza editorial.
- Resolución Viceministerial N° 041-2024-MINEDU. *Aprueban la Norma Técnica denominada "Disposiciones para la Creación e Implementación de los Servicios de Apoyo Educativo en la Educación Básica Regular"*. https://www.gob.pe/institucion/minedu/normaslegales/5807698-041-2024-minedu
- Ruggieri, V. (2024). Autismo y camuflaje. *Medicina*, 84, 37–42. https://www.medicinabuenosaires.com/PMID/38350623.pdf
- Sanabria, L. J., y Amaya, N. Y. (2023). *El rol de la familia y escuela como apoyo en el proceso de inclusión a niños y niñas con Trastorno del Espectro Autista (TEA) 1*. https://bibliotecadigital.oducal.com/Record/ir-11634-53644/Details?sid=138349
- Villalón, L. (2023). *Mitos y realidades que existen sobre el autismo*. https://menteautista.com/mitos-autismo/?form=MG0AV3

Información complementaria

- **Curso N° 13. Guía de diagnóstico y apoyos tempranos en el espectro autista.**
  Curso auto formativo gratuito desarrollado por la Fundación Unión Autismo y Neurodiversidad (FUAN) y financiado por el Servicio Nacional de la Discapacidad y el Gobierno de Chile.
  https://academia.senadis.cl/p/guiadediagnosticoyapoyostea
- **Curso de introducción a los trastornos del espectro del autismo.**
  Curso auto formativo gratuito de Plena inclusión.
  https://www.plenainclusion.org/formacion/cursos/introduccion-a-los-trastornos-del-espectro-del-autismo/
- **Curso "Educación inclusiva para el alumnado con autismo: formación integral para la comunidad educativa"**
  Curso auto formativo gratuito de Confederación Autismo España y Fundación Gmp
  https://formacioncampusautismo.es/cursos/educacion-inclusiva/

Conceptos incorporados por el Decreto Supremo N.º 007-2021-MINEDU, que modifica el Reglamento de la Ley N.º 28044, Ley General de Educación

TÍTULO I
FUNDAMENTOS Y DISPOSICIONES GENERALES

(...)

"**Artículo 2.- La educación como derecho**
La educación como derecho fundamental de la persona y la sociedad es garantizada por el Estado, en el marco de la Constitución Política del Perú y la Ley. Se viabiliza a través de la formación integral de calidad para todas y todos mediante la universalización y obligatoriedad de la Educación Básica. La familia y la sociedad en su conjunto participan y contribuyen a su fortalecimiento. El derecho a la educación implica el respeto a los derechos fundamentales de la persona en el sistema educativo.

El derecho a la educación está referido a la disponibilidad, al acceso a una educación de calidad, a la permanencia en el sistema educativo y alcanzar aprendizajes que le permitan a la persona y a la sociedad enfrentar los retos del desarrollo humano, ejercer su ciudadanía y continuar aprendiendo a lo largo de toda la vida. En correspondencia con estos derechos, el Estado tiene la obligación de asegurar que el servicio educativo cumpla con las condiciones de asequibilidad, accesibilidad, adaptabilidad y aceptabilidad. El Ministerio de Educación determina el conjunto de factores, procesos e insumos que garantizan el derecho a la educación.

a) El derecho a la disponibilidad, por el cual los estudiantes de todas las instituciones educativas públicas y privadas tienen derecho a contar con docentes calificados y suficientes para atender las necesidades del servicio educativo, así como con instituciones educativas dotadas de infraestructura adecuada y segura, mobiliario, materiales y recursos educativos, equipamiento con tecnología vigente y servicios básicos indispensables para el proceso de enseñanza y aprendizaje y con los cargos y las plazas de personal docente y no docente necesario, para que las personas que lo requieran puedan acceder, a lo largo de toda la vida. Frente a este derecho está la obligación del Estado de garantizar la asequibilidad, es decir, una oferta suficiente de instituciones y programas educativos, públicos y privados, asequibles a todas las personas, para asegurar la universalización de la educación, lo que implica contar con docentes y profesionales no docentes competentes y en cantidad suficiente para atender las necesidades del servicio educativo y locales escolares suficientes y adecuados pedagógicamente con instalaciones sanitarias para ambos sexos, agua potable, luz eléctrica, internet, instalaciones para personas con discapacidad, materiales educativos accesibles, bibliotecas, servicios de informática, equipos de tecnología de la comunicación e información.

b) El derecho de acceso a una educación de calidad, equitativa, pertinente, intercultural e inclusiva, y a una educación pública gratuita. La accesibilidad, implica la eliminación de las barreras (físicas, administrativas, tecnológicas, entre otros) que impiden o dificultan el ejercicio del derecho a la educación en igualdad de oportunidades, de las personas en condición de discapacidad, de salud, entre otras condiciones, así como de grupos sociales excluidos y vulnerables, sin distinción de etnia, lengua, religión, edad, género u otra causa de discriminación. Además, la institución educativa asegura la permanencia en el servicio educativo de las adolescentes embarazadas o madres y los estudiantes con VIH y adopta medidas que garanticen su inclusión sin discriminación.

c) El derecho a la permanencia, por el cual los estudiantes deben contar con la oportunidad y las facilidades para continuar en la institución educativa, o reingresar a ella, sin que sus condiciones personales, socioeconómicas o culturales sean un obstáculo o impedimento. Frente a este derecho de permanencia está la obligación de asegurar la adaptabilidad y aceptabilidad del servicio educativo para permitir que las personas puedan desarrollarse y aprender a lo largo de la vida. La condición de adaptabilidad compromete al Estado a ofertar una educación que responda a las necesidades y características de los estudiantes en contextos sociales, culturales y lingüísticos diversos, a las demandas locales y regionales y al desarrollo del país, para lo cual debe promover la diversificación curricular, así como materiales y prácticas pedagógicas pertinentes, entre otros. La condición de aceptabilidad supone que los estudiantes, las familias y la comunidad, se sientan acogidos, a gusto, valorados y seguros en el sistema educativo."

TÍTULO II
DE LA UNIVERSALIZACIÓN, CALIDAD, INCLUSIÓN Y EQUIDAD DE LA EDUCACIÓN

(...)

CAPÍTULO II
DE LA CALIDAD, INCLUSIÓN Y EQUIDAD DE LA EDUCACIÓN

(...)

"**Artículo 11.- Educación inclusiva**
La educación inclusiva es un derecho de toda persona, en la que las niñas, niños, adolescentes, jóvenes, adultos y adultos mayores acceden a una educación con calidad y equidad y, en cuyo proceso de formación integral, se reconoce y valora su diversidad. Los servicios educativos son flexibles y garantizan condiciones de asequibilidad, accesibilidad, adaptabilidad y aceptabilidad, con miras a incluir a todas y todos, reconociendo que las situaciones de discriminación, exclusión y violencia están en el sistema y no en las características de las personas.

Para ello, el Estado desarrolla medidas que permiten el permanente ajuste del sistema educativo para atender a la diversidad de la población estudiantil (por edad, género, estado de salud, riesgo social y ambiental, pobreza, origen étnico, cultura, lengua originaria, diversidad lingüística, talento y superdotación, discapacidad, trastorno del aprendizaje, afectación por violencias o de cualquier otra índole), de manera pertinente y oportuna.

Implica que se aseguren las condiciones para que en el proceso educativo se tenga en cuenta la diversidad de demandas de las personas a lo largo de la vida, asegurando los apoyos educativos necesarios, eliminando las barreras educativas y articulando las políticas y programas que tienen como objeto la atención a poblaciones en situación de vulnerabilidad y/o exclusión, con el fin de asegurar el acceso oportuno, y la permanencia en el Sistema Educativo Peruano, así como la participación plena en la comunidad educativa, el desarrollo de competencias y la culminación de cada ciclo, nivel, modalidad y etapa a lo largo de la trayectoria educativa.

Por tanto, el Estado:

a) Promueve e implementa medidas, políticas, programas, formas de atención y modelos de servicio educativo, entre otras medidas, que permita el acceso, permanencia, reincorporación y culminación de la trayectoria educativa en las niñas, niños, adolescentes, jóvenes, adultos y adultos mayores.

b) Garantiza la formación inicial docente y la formación en servicio de directores, docentes, especialistas, así como el fortalecimiento de capacidades de otros agentes educativos tales como mediadores, auxiliares, psicólogos, gestores comunitarios, entre otros; en educación inclusiva, a través del trabajo colegiado, colaborativo y transdisciplinario, que favorezca el interaprendizaje. En ámbitos rurales dispersos se promueven estrategias de formación intercultural dirigidas a agentes locales y comunales con pertinencia cultural y lingüística.

c) Establece disposiciones que orientan la implementación del Diseño Universal para el Aprendizaje y los ajustes razonables, los apoyos educativos, entre otras medidas pertinentes, con la finalidad de responder a las características y demandas educativas del estudiante y su contexto sociocultural-lingüístico, considerando todas las expresiones de la diversidad. Por ello, se prioriza la generación de condiciones para minimizar o eliminar las barreras que impiden o dificultan alcanzar los logros de aprendizajes esperados.

d) Asegura condiciones y apoyos educativos, para que las instituciones educativas según modelos de servicio educativo, modalidad, forma de atención diversificada, entre otras y los programas educativos, redes y experiencias formativas respondan a la diversidad de estudiantes en cada territorio. Se prioriza a las poblaciones con mayor riesgo e incidencia de exclusión educativa.

e) Fortalece la cultura y las prácticas inclusivas en todas las instituciones educativas según modelos de servicio educativo, modalidad, forma de atención diversificada, entre otras y los programas educativos y redes para generar un entorno seguro, que acoja, valore, fortalezca y respete la diversidad, así como el sentido de comunidad, en todos los ciclos, niveles, modalidades y etapas del sistema educativo.

f) Asegura el diseño, implementación y acondicionamiento físico de los espacios educativos de acuerdo con el Diseño Universal para el Aprendizaje, para que las instituciones educativas (según modelos de servicio educativo, modalidad, forma de atención diversificada, entre otras); programas educativos y redes, sean accesibles a todas y todos los estudiantes sin excepción, de acuerdo con las características de la población estudiantil y su contexto.

g) Asegura materiales educativos pertinentes, alineados a los documentos curriculares, considerando el Diseño Universal para el Aprendizaje, así como los ajustes razonables para la atención a la diversidad de características, potencialidades, demandas educativas y necesidades del estudiante y su contexto cultural y lingüístico.

h) Asegura el tránsito entre niveles, modalidades y formas de atención de la educación básica, y de esta a la técnico-productiva o superior tecnológica o artística o pedagógica o universitaria, que permitan el desarrollo de competencias teniendo como base la autonomía, el ejercicio ciudadano y la inserción laboral.

i) Desarrolla mecanismos de monitoreo, supervisión y evaluación de la atención a la diversidad en instituciones educativas (según modelos de servicio educativo, modalidad, forma de atención diversificada, entre otras); programas educativos, redes y las experiencias formativas, para la toma de decisiones oportunas y pertinentes. Así como generar líneas de investigación y/o conocimiento aplicables en contextos vulnerables o difícil acceso al servicio educativo.

j) Garantiza el desarrollo de condiciones en las instituciones y programas educativos para que las y los estudiantes puedan aprender en su lengua materna, lengua originaria y lengua natural de la comunidad sorda o sordociega; reconociendo su identidad cultural y lingüística en todos los casos.

k) Asegura el tránsito paulatino y ordenado del sistema educativo hacia servicios educativos inclusivos, no segregados, garantizando las condiciones necesarias para atender a las y los estudiantes con o sin discapacidad que enfrentan barreras educativas.

TÍTULO III
ESTRUCTURA DEL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL

CAPÍTULO I
DE LAS DISPOSICIONES GENERALES

(...)

"**Artículo 22.- Evaluación del estudiante**

La evaluación es un proceso continuo de carácter pedagógico que tiene como finalidad contribuir a la mejora de los procesos de aprendizaje y al desarrollo de las competencias de los estudiantes. Se realiza en base a criterios que elabora el docente tomando en cuenta los niveles de desarrollo de las competencias del currículo y las experiencias de aprendizaje planteadas. A partir de ello se debe contrastar y valorar el nivel de desarrollo de las competencias que el estudiante alcanza al enfrentar una situación o un desafío en un contexto determinado.

La evaluación de los estudiantes que enfrentan barreras educativas debe ser flexible para responder a sus demandas educativas. Ello implica que los criterios de evaluación elaborados por el docente consideren los apoyos educativos y ajustes razonables para la atención a la diversidad de la población estudiantil, utilizando para ello: medios, instrumentos, planes educativos personalizados, materiales educativos, lenguajes alternativos, sistemas aumentativos y alternativos de comunicación, espacios accesibles y tiempos adecuados, según corresponda, en el marco de la evaluación formativa. Los documentos oficiales de evaluación se complementan con un informe sobre los apoyos educativos efectuados que forman parte del legajo del estudiante.

En la educación básica, además de los docentes, participan en la evaluación:

a) Los estudiantes, de acuerdo con criterios previamente establecidos, adaptados a sus necesidades, con la finalidad de desarrollar su autonomía en sus procesos de aprendizaje.

b) Las familias o tutores, con el fin de apoyar a los estudiantes en el desarrollo de sus competencias.

c) Los directores/as de las instituciones educativas, redes y programas o quienes hagan sus veces, quienes brindan acompañamiento y orientación a los docentes para realizar una evaluación formativa pertinente.

d) Los equipos de apoyo para la educación inclusiva asesoran a los docentes y brindan soporte para realizar procesos de evaluación que respondan a las necesidades de los estudiantes.

En la educación básica, técnico-productiva, superior tecnológica, artística y pedagógica, el Ministerio de Educación establece las normas nacionales de evaluación, promoción, recuperación y permanencia, tomando en cuenta la diversidad. En el marco de su autonomía, las universidades establecen la normativa correspondiente."

TÍTULO III
ESTRUCTURA DEL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL

(...)

CAPÍTULO II
DE LA EDUCACIÓN BÁSICA

SUBCAPÍTULO I
DE LA POLÍTICA PEDAGÓGICA

(...)

"**Artículo 34.- Evaluación de aprendizajes en la Educación Básica**

La evaluación es un proceso permanente, sistemático y formativo en el que se recoge y valora información relevante acerca del nivel de desarrollo de las competencias de cada estudiante, con el fin de tomar decisiones de manera oportuna y pertinente para la mejora continua del proceso de aprendizaje y de enseñanza. Asume formas diversas como la autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación.

La evaluación es flexible, adecuada y accesible a todas y todos los estudiantes, considerando el Diseño Universal para el Aprendizaje, los apoyos educativos y los ajustes razonables para la atención a la diversidad de la población estudiantil, utilizando para ello: medios, instrumentos, planes educativos personalizados, materiales educativos, lenguajes alternativos, sistemas aumentativos y alternativos de comunicación, espacios accesibles y tiempos adecuados, según corresponda, en el marco de la evaluación formativa.

Las escalas de calificación están referidas a niveles de logro que describen el avance del estudiante respecto de las competencias que se definen en el currículo y están establecidas en normas específicas que dicta el Ministerio de Educación. Los reportes de calificación se consignan en los informes de progreso, que se entregan de manera oral y por escrito a los padres de familia, tutores y estudiantes, según corresponda, y se hacen obligatoriamente utilizando las escalas de calificación y niveles de logro referidos.

En el nivel de educación inicial y el primer grado de educación primaria de la educación básica regular y especial, así como en el primer grado del ciclo inicial de la educación básica alternativa, la evaluación no tiene un fin promocional. En la educación básica especial, la evaluación orienta el tránsito de un grado a otro en función de las competencias que hayan logrado y la edad normativa, según el plan educativo personalizado del estudiante. La evaluación de entrada que se administra a los estudiantes matriculados, en todos los niveles y modalidades solo tiene fines pedagógicos."

"**Artículo 39.- Tutoría y orientación educativa**

La tutoría y orientación educativa es el acompañamiento socioafectivo y cognitivo de los estudiantes. Es un servicio inherente al currículo y tiene las líneas de acción formativo, promocional y preventivo. Son agentes de la tutoría y la orientación educativa: el tutor, los docentes, los directivos, el psicólogo/a, auxiliares, responsables de bienestar, las madres y padres de familia, los propios estudiantes, así como los demás actores de la comunidad educativa.

Comprende la atención de las dimensiones del estudiante, tales como: personal, social y de los aprendizajes. En la educación básica, en sus distintas modalidades y formas diversificadas, el director o el que haga sus veces en la institución educativa, programa o red, garantiza la implementación de esta forma de acompañamiento a través del Comité de Gestión del Bienestar. Todos los docentes y otros agentes educativos son responsables del acompañamiento socioafectivo y cognitivo de sus estudiantes.

Se desarrolla mediante la tutoría grupal, tutoría individual, participación estudiantil, orientación educativa permanente y trabajo con las familias y la comunidad.

En el nivel de Inicial de Educación Básica Regular, la tutoría es responsabilidad del docente del aula y se realiza de manera permanente y transversal a todas las actividades pedagógicas. En el nivel de Primaria de Educación Básica Regular y en los ciclos de inicial e intermedio de Educación Básica Alternativa, la tutoría es responsabilidad del docente de aula, estableciendo por lo menos dos horas semanales para la labor tutorial grupal, como parte de la jornada laboral.

En la Educación Básica Especial, la tutoría es responsabilidad del docente de aula e involucra el trabajo con las familias y su desarrollo está contemplado como parte de la jornada laboral.

En el nivel de Educación Secundaria y en el ciclo avanzado de Educación Básica Alternativa, el director o el que haga sus veces en la institución educativa, con opinión de los estudiantes, designa al tutor de cada aula, estableciendo, por lo menos, dos horas semanales para la labor tutorial grupal en cada sección, como parte de la jornada laboral del docente.

Las instituciones y programas educativos, o las mismas agrupadas en redes, deberán contar con psicólogos permanentes o itinerantes para apoyar la labor de tutoría y orientación educativa.

Asimismo, en toda institución educativa, cuando el caso lo requiera, el estudiante es derivado a los servicios especializados y/o complementarios, con un informe de la dirección, sin afectar su asistencia regular a clases. El tutor realiza el acompañamiento y seguimiento al estudiante.

El Comité de Gestión de Bienestar también fomenta prácticas y cultura inclusiva en la comunidad educativa, en coordinación con el SAE interno. Las acciones para atender la diversidad y la tutoría se realizan de manera conjunta y/o complementaria.

En la Educación a Distancia la tutoría está a cargo de un docente-tutor, cuya misión es la de promotor, guía y gestor de los aprendizajes colaborativos de los estudiantes, quien conduce y mantiene la interacción permanente con los participantes, brindándoles el apoyo socioemocional, académico, administrativo y tecnológico que requieren."

CAPÍTULO II
DE LA EDUCACIÓN BÁSICA

SUBCAPÍTULO II
DE LA FORMACIÓN CONTINUA

"**Artículo 43.- De la formación continua**

El Ministerio de Educación garantiza el funcionamiento del Programa de Formación y Capacitación Permanente como parte de la formación continua de docentes de instituciones y programas educativos públicos, durante toda su vida profesional. El programa integra la formación inicial y en servicio.

Las instituciones y programas educativos públicos promueven y facilitan la participación de sus docentes en acciones de capacitación promovidas por las diferentes instancias locales, regionales, nacionales y otras entidades acreditadas por la instancia educativa competente. Estas acciones no afectan la jornada escolar o de estudios.

Se rige por la política pedagógica y normas nacionales de ejecución regional y local, con un enfoque intercultural, bilingüe e inclusivo.

Son objetivos de la formación y capacitación permanente:

a) Promover el desarrollo personal, cultural y profesional de docentes y directores de las instituciones educativas, promotores educativos comunitarios y facilitadores de alfabetización, a través de la implementación de acciones formativas de distinta naturaleza.

b) Mejorar el desempeño de docentes, directores, promotores educativos comunitarios, gestores comunitarios y facilitadores de alfabetización para promover los aprendizajes de los estudiantes.

c) Desarrollar y fortalecer competencias profesionales en los docentes para atender la diversidad individual, social, cultural y lingüística de los estudiantes, en el marco del enfoque intercultural e inclusivo.

d) Promover una cultura de evaluación y mejora continua."