

**INSTITUTO EDUCATIVO SUPERIOR PEDAGÓGICO PRIVADO  
SCHILLER GOETHE**

**PROGRAMA DE FORMACIÓN INICIAL DOCENTE**



**TESIS**

**ESTUDIANTES NEURODIVERSOS EN EDUCACIÓN INICIAL: UNA  
MIRADA DESCRIPTIVA A SU INCLUSIÓN ESCOLAR**

**PARA OPTAR EL TÍTULO DE PROFESOR DE INICIAL**

**Presenta**

**Kiara Isabel Quispe André**

**Lima-Perú**

**2025**

## **AGRADECIMIENTO**

Mis agradecimientos a Dios por guiarme en este arduo camino y permitirme lograr una meta trazada en mi vida. Extiendo mi agradecimiento sincero a mi tutor de tesis el Dr. Cruz Mungarrieta y a cada profesor que me ha guiado en este proceso, cuyo conocimiento experto y consejo crítico han sido insustituibles. Su confianza en mi capacidad y su ayuda oportuna han sido los pilares de este trabajo. Este esfuerzo con mucho orgullo va dirigido a mi pequeño hijo y a mi familia.

## **Resumen**

La siguiente investigación propone analizar cómo la relación entre las fortalezas, barreras y apoyos necesarios para el desarrollo de prácticas de inclusión escolar en los niños del Kinder Garden Virgen del Carmen durante el año 2025. Dicha propuesta parte del enfoque de neurodiversidad, entendida como la variabilidad natural del funcionamiento neurológico, y se vincula con los principios de la educación inclusiva. El objetivo principal fue analizar la importancia sobre la atención a la neurodiversidad influye en el desarrollo de prácticas de inclusión escolar en los niños del Kinder Garden Virgen del Carmen, 2025. La metodología empleada fue un enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental y de alcance descriptivo-correlacional. La muestra seleccionada fue de 29 niños matriculados en el nivel inicial.

**PALABRAS CLAVE:** neurodiversidad, inclusión escolar, educación inicial.

## **Abstract**

The following research proposes to analyze how the relationship between the strengths, barriers, and supports necessary for the development of inclusive school practices in children at the Virgen del Carmen Kindergarten during the year 2025. This proposal is based on the neurodiversity approach understood as the natural variability of neurological functioning, and is linked to the principles of inclusive education. The main objective was to analyze the importance of attention to neurodiversity in influencing the development of school inclusion practices for children at the Virgen del Carmen Kinder Garden in 2025. The methodology used was a quantitative approach, with anon-experimental design and a descriptive-correlational scope. The sample selected consisted of 29 children enrolled in the initial level.

**KEY WORDS:** neurodiversity, school inclusion, early childhood education.

## INDICE DE CONTENIDO

AGRADECIMIENTO .....	iii
Resumen.....	iii
Abstract.....	iv
INTRODUCCIÓN .....	ix
CAPÍTULO I. Planteamiento de la Investigación .....	1
1.1. Formulación del problema.....	4
1.1.1. Problema General.....	4
1.1.2. Problemas Específicos .....	4
1.2. Objetivos .....	4
1.3. Justificación pedagógica.....	5
1.3.1. Justificación teórica.....	5
1.3.2. Justificación Práctica .....	5
1.3.3. Justificación Metodológica .....	5
1.4. Limitaciones de la investigación .....	6
1.5. Delimitación de la investigación .....	6
CAPÍTULO II. Marco Teórico.....	8
2.1. Antecedentes de la investigación.....	8
2.1.1. Internacionales.....	8
2.1.2. Nacionales.....	10
2.2. Base teórica pedagógica .....	13
2.2.1. La educación en Perú en relación con las NEE y neurodivergencia.....	13
2.2.2.1. DUA.....	13
2.2.2. Programa curricular nacional.....	16
2.2.2.1. CEBE (Centro de Educación Básica Especial.....	17
2.3. Bases Teórica-Conceptual.....	18
2.3.1. Neurodivergencia .....	18
2.3.2. Inclusión Escolar.....	20
2.4. Modelos de educación inclusiva para estudiantes neurodivergentes .....	22
2.5. Base teórica metodológica.....	24
2.6. Definiciones de Términos Básicos.....	31
CAPÍTULO III.....	32

Metodología de la Investigación.....	32
3.1 Enfoque de la investigación.....	32
3.2 Diseño de investigación.....	32
3.3.Población y muestra .....	33
3.4 Hipótesis y variables.....	34
3.4.1.Hipótesis: General y Específicos.....	34
3.4.2.Variable 1: Neurodivergencia.....	35
3.4.3.Variable 2: Inclusión Escolar .....	35
3.5.Instrumento .....	36
3.6.Procesamiento y análisis de resultados.....	38
3.7. Aspectos Éticos de la Investigación.....	38
CAPÍTULO IV. Presentación de resultados.....	39
4.1 Presentación de resultados.....	39
4.2 Análisis final .....	56
4.3 Conclusiones.....	59
4.4 Recomendaciones .....	60
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	62
ANEXOS.....	70
Anexo 1: Matriz de Consistencia.....	70
Anexo 2: Operacionalización de Variables .....	71
Anexo 3: Instrumentos de recolección de datos.....	73
Anexo 4: Ficha de Validación de Expertos.....	75
Anexo 5: Recolección de datos .....	76
Anexo 6. Registro Fotográfico.....	77

## INDICE DE TABLAS

Tabla 1. Cuadro comparativo de los modelos de educación inclusiva para estudiantes neurodivergentes.....	23
Tabla 2. Hitos del desarrollo de los niños entre 3 a 5 años.....	28
Tabla 3. Criterios de inclusión y exclusión de la muestra.....	33
Tabla 4. Valor de confiabilidad de la variable 1: Neurodivergencia.....	37
Tabla 5. Valor de confiabilidad de la variable 2: Inclusión Escolar.....	37
Tabla 6. Distribución de la Variable 1: “Neurodivergencia”.....	40
Tabla 7. Distribución de la D1: Nivel Cognitivo.....	41
Tabla 8. Distribución de la D2: Nivel Comunicativo.....	42
Tabla 9. Distribución de la D3: Nivel Sensoperceptivo.....	43
Tabla 10. Distribución de la D4: Nivel Socioemocional.....	44
Tabla 11. Distribución de la Variable 2: “Inclusión Escolar”.....	45
Tabla 12. Distribución de la D1: “Fortalezas y Barreras”.....	46
Tabla 13. Distribución de la D2: “Apoyo Necesario”.....	47
Tabla 14. Distribución de la D3: “Competencias Priorizadas”.....	48
Tabla 15. Distribución de normalidad de datos.....	51
Tabla 16. Prueba de Hipótesis General.....	52
Tabla 17. Valores de Coeficiente de Correlación de Rho de Spearman: D1V1-V2.....	53
Tabla 18. Valores de Coeficiente de Correlación de Rho de Spearman: D2V1-V2.....	54
Tabla 19. Valores de Coeficiente de Correlación de Rho de Spearman: D3V1-V2.....	55

## INDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Pautas de diseño universal para el aprendizaje.....	14
Gráfico 2. Distribución de la Variable 1: “Neurodivergencia”.....	40
Gráfico 3. Distribución de la D1: Nivel Cognitivo .....	41
Gráfico 4. Distribución de la D2: Nivel Comunicativo .....	42
Gráfico 5. Distribución de la D3: Nivel Sensoperceptivo.....	43
Gráfico 6. Distribución de la D4: Nivel Socioemocional .....	44
Gráfico 7. Distribución de la Variable 2: “Inclusión Escolar”.....	45
Gráfico 8. Distribución de la D1: “Fortalezas y Barreras” .....	46
Gráfico 9. Distribución de la D2: “Apoyo Necesario” .....	47

## INTRODUCCIÓN

El siguiente estudio aborda la relación entre las fortalezas, barreras y apoyos necesarios para el desarrollo de prácticas de inclusión escolar en los niños del Kinder Garden Virgen del Carmen durante el año 2025. La investigación se fundamenta en el enfoque de neurodiversidad y en los principios de la educación inclusiva, buscando comprender cómo los factores institucionales, docentes y familiares influyen en la participación y el aprendizaje de los estudiantes neurodivergentes. Para ello, se desarrolla un análisis teórico, contextual y empírico que permite interpretar la realidad educativa desde una mirada integral y actual.

Como el objetivo principal sobre la importancia sobre la atención a la neurodiversidad influye en el desarrollo de prácticas de inclusión escolar en los niños del Kinder Garden Virgen del Carmen para el año 2025 con el fin de promover un cambio significativo en la perspectiva educativa con los niños neurodiversos.

Como primer capítulo se presenta el planteamiento del problema, la formulación de la pregunta central, los objetivos de investigación y la justificación teórica, práctica y metodológica que sustenta el estudio. Por su parte, como segundo capítulo se comprende el marco teórico, en el cual se abordan la conceptualización de neurodivergencia, inclusión educativa y modelos pedagógicos inclusivos, así como los antecedentes internacionales y nacionales más relevantes.

Como tercer capítulo se describe la metodología empleada, incluyendo el tipo de estudio, diseño, población, muestra e instrumentos empleados para recolectar datos. Seguido del cuarto capítulo, se presenta y analiza los resultados obtenidos, los cuales son contrastados con los antecedentes revisados. Por último, el quinto capítulo se expone las conclusiones y recomendaciones derivadas del estudio, orientadas a fortalecer las prácticas inclusivas en el contexto educativo seleccionado.

# **Título de la investigación: “ESTUDIANTES NEURODIVERSOS EN EDUCACIÓN INICIAL: UNA MIRADA DESCRIPTIVA A SU INCLUSIÓN ESCOLAR”**

## **CAPÍTULO I.**

### **Planteamiento de la Investigación**

El origen del término “neurodivergencia” inicia como una iniciativa en los años 90 para promover una respuesta social y política sobre las perspectivas tradicionalistas y médicas sobre las condiciones neurológicas, especialmente del denominado genéricamente “autismo”. Dicho término fue propuesto por la socióloga y activista estadounidense Judy Singer, quien había analizado a lo largo de la historia sobre las condiciones que ha vivido las personas con diagnóstico de autismo considerándolo como enfermedad. Este planteamiento buscó transformar la narrativa sobre la diversidad neurológica, promoviendo una comprensión más respetuosa y centrada en los derechos (Miller, et al, 2025).

Lo anterior, dicha noción comenzó a extenderse para incluir a las personas cuyas formas de percepción, aprendizaje, atención, comunicación y/o procesamiento emocional difieren de los patrones típicos o regulares. Dichas condiciones como el autismo, TDAH, dislexia, dispraxia y otros trastornos del neurodesarrollo comenzaron a ser vistas bajo un marco que resalta su valor y su aporte a la diversidad humana. En efecto, el término no solo señala una variación, sino una forma de reivindicar el reconocimiento, la inclusión y la eliminación de barreras sociales que históricamente han limitado el potencial de las personas neurodivergentes (UNICEF, 2025).

A nivel mundial, de acuerdo con los registros del Fondo Económico Mundial para el año 2022, existe un porcentaje aproximado del 10% y el 20% de la población mundial se considera neurodivergente, es decir, se reconoce el término para ciertos trastornos del desarrollo son variaciones normales del cerebro. Por su parte, existe un 30% de profesionales neurodivergentes más productivos que el resto que se considera regular. En efecto, dicho ingreso de los neurodivergentes al campo laboral se podría considerar como una forma inclusiva de la sociedad. No obstante, no todos los

empleadores logran ingresar de forma amigable a dicho grupo de personas.

Actualmente, se planteó una Guía para potenciar los trabajos inclusivos desde la UNICEF para el presente año. El enfoque de diversidad integral de UNICEF es un reflejo de nuestro compromiso estratégico de crear lugares laborales representativos acordes a los valores inclusivos. Contar con una fuerza de trabajo diversa no solo impulsa la innovación y la agilidad, sino que también aumenta nuestra capacidad de repercusión. Al ser reflejo de la diversidad de los niños y niñas y de las comunidades a las que servimos, aumentamos la eficacia, mejoramos nuestros programas y avanzamos en nuestra misión de defender los derechos de la infancia en todo el mundo.

Paralelamente, se propone la Política y Estrategia de Inclusión de la Discapacidad de UNICEF reforzando el compromiso de crear lugares laborales más inclusivos. Teniendo presente que el 3,34% de los trabajadores y trabajadoras se identifican como personas con discapacidad (Encuesta Mundial del Personal de 2024), dicha política marca un objetivo ambicioso porque logra la representación ascienda al 7% proyectándose al 2030. Dicha propuesta contiene un marco sólido de rendición de cuentas que sirve de guía para fomentar un entorno laboral en el que todos los talentos puedan prosperar y que convierta a UNICEF en un empleador referencial para personas con discapacidad.

En Latinoamérica y el Caribe, de acuerdo con el informe de “Estado Mundial de la Infancia” para el año 2021, indican que, la neurodivergencia en el continente se comenzó a ganar una mayor visibilidad en el ámbito educativo, social y de salud, impulsada por movimientos internacionales de neurodiversidad y por la creciente información en las redes sociales. Además, la búsqueda por romper la visión tradicionalista y patológica, sembrando un enfoque que reconoce la diversidad neurológica como parte natural de la variabilidad humana (UNICEF, 2021).

Cabe destacar que, el 6 de junio del 2025 se llevó a cabo un evento titulado: “Del autismo al autista: del diagnóstico a la experiencia de vida”, creado por el grupo Autismo Visible de Ecuador contando con la participación de la UNESCO y la Pontificia Universidad Católica del Ecuador como coorganizadores. Por su parte, la

representante de la Oficina de la UNESCO en Ecuador informó con una intervención centrada en el derecho a la educación inclusiva y equitativa para personas autistas, subrayando el rol transformador que tienen los sistemas educativos en pro de la construcción de sociedades más inclusivas y justas (UNESCO, 2025).

A nivel nacional, uno de los Congresistas, Segundo Montalvo Cubas, ha mostrado un proyecto de ley sobre los cambios para la atención y protección de personas con Trastorno del Espectro Autista (TEA) y Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH). Dicha propuesta buscando abarcar el derecho a la salud, la inserción laboral, la educación y el deporte (Montalvo Cubas, 2023).

En el Perú existe los CEBE (Centros de Educación Básica Especial) como una modalidad educativa para la atención a la discapacidad severa, multidiscapacidad y necesidades educativas especiales que requieren apoyos generalizados y/o permanentes. No obstante, dichos centros en las zonas rurales no cuentan con la atención adecuada ni los especialistas capacitados para los servicios necesarios.

A nivel local, a través de la OMAPED (Oficina Municipal de Atención a las Personas con Discapacidad) se encarga de la atención y servicios a las personas con discapacidad en el distrito y mantienen el registro actualizado de los pobladores con el fin hacia la integración comunitaria. No obstante, son proyectos limitados y no se cubre la demanda en su totalidad como se espera.

De acuerdo con lo mencionado, surge la necesidad investigativa de lo siguiente: “¿Cuál es la importancia sobre la atención a la neurodiversidad influye en el desarrollo de prácticas de inclusión escolar en los niños del kínder Garden Virgen del Carmen, 2025?”

## **1.1. Formulación del problema**

### **1.1.1. Problema General**

¿Cuál es la importancia sobre la atención a la neurodiversidad influye en el desarrollo de prácticas de inclusión escolar en los niños del kínder Garden Virgen del Carmen, 2025?

### **1.1.2. Problemas Específicos**

**P.E.1:** ¿Qué relación existe entre las fortalezas y barreras con las prácticas de inclusión escolar en los niños del kínder Garden Virgen del Carmen, 2025?

**P.E.2:** ¿Cómo incide el apoyo necesario para las prácticas de inclusión escolar en los niños del kínder Garden Virgen del Carmen, 2025?

**P.E.3:** ¿De qué manera las características cognitivas, comunicativas, sensorio-perceptivas y socioemocionales de los niños neurodivergentes influyen en la identificación de sus competencias priorizadas para la inclusión escolar en los niños del kínder Garden Virgen del Carmen, 2025?

## **1.2. Objetivos**

### **1.2.1. Objetivo general**

Analizar la importancia sobre la atención a la neurodiversidad influye en el desarrollo de prácticas de inclusión escolar en los niños del kínder Garden Virgen del Carmen, 2025.

### **1.2.2. Objetivos específicos**

**O.E.1:** Identificar la relación existe entre las fortalezas y barreras con las prácticas de inclusión escolar en los niños del kínder Garden Virgen del Carmen, 2025.

**O.E.2:** Evaluar cómo incide el apoyo necesario para las prácticas de inclusión escolar en los niños del kínder Garden Virgen del Carmen, 2025.

**O.E.3:** Describir las características cognitivas, comunicativas, sensorio-perceptivas y socioemocionales de los niños neurodivergentes influyen en la identificación de sus competencias priorizadas para la inclusión escolar en los niños del kínder Garden Virgen del Carmen, 2025.

### **1.3. Justificaciones.**

#### **1.3.1. Justificación teórica.**

Parte de la necesidad sobre comprender el fenómeno de estudio desde los marcos conceptuales y modelos explicativos existentes. Mediante el análisis de teorías, enfoques y antecedentes científicos-académicos, esta investigación permite fortalecer el área de conocimientos sobre la temática abordada, aportando claridad conceptual, definición de variables y referentes que guían la interpretación de los resultados. También, contribuye a la ampliación de la base teórica disponible, ya que integra evidencias recientes, identifica vacíos en la literatura, especialmente a nivel nacional, y plantear nuevas perspectivas que pueden servir de fundamento para futuras investigaciones.

#### **1.3.2. Justificación Práctica**

Los resultados obtenidos de esta investigación permitirán mejorar procesos, orientar intervenciones, optimizar estrategias pedagógicas y brindar opciones para resolver problemáticas específicas que afectan a estudiantes, docentes, familias y las instituciones por el desconocimiento. Además, brinda posibilidades para la toma de decisiones, la implementación de acciones concretas y el diseño de propuestas que permiten el bienestar, el aprendizaje y a la calidad educativa. En consecuencia, los hallazgos es una herramienta aplicable y útil para transformar la práctica educativa y fortalecer los entornos escolares más inclusivo y justo.

#### **1.3.3. Justificación Metodológica**

Esta propuesta investigativa se explica desde la pertinencia del enfoque, método, diseño y técnicas empleadas para desarrollar la investigación científica. Se selecciona un procedimiento adecuado garantizando la validez y confiabilidad de los resultados, así como, la coherencia entre la determinación del problema, los objetivos y la estrategia para abordar el estudio. Dicha justificación respalda por qué se eligió determinado tipo de muestra, la forma de recolección de la información, las escalas de medición y los instrumentos estructurados. En síntesis, la metodología permite obtener datos precisos, analizar rigurosamente y asegurar que el análisis final y las conclusiones respondan de manera objetiva al fenómeno investigado.

#### 1.4. Limitaciones de la investigación

Las limitaciones son las siguientes:

- a) Se manifiesta poco interés por parte de los padres para llevar a cabo la investigación y así, recoger la información laboral de los estudiantes.
- b) Los datos y resultados de la investigación no pueden ser generalizados, es decir, sólo sirven para dicha investigación.
- c) Las fichas de observación de esta investigación serán de forma presencial. Asimismo, la técnica para aplicar puede hacer uso de algunos programas virtuales bajo los parámetros del contexto actual y por ello, implica tiempo, costo y esfuerzo adicional.
- d) Limitación del uso de las bibliotecas físicas por falta de atención continua o la adquisición de libros para esta investigación porque genera costos adicionales.
- e) La disponibilidad de tiempo compartido entre el trabajo y los estudios de investigación.
- f) Muy pocas instituciones educativas y de Educación Superior, cuentan con líneas de investigación sobre el tema adaptado a lo real.

#### 1.5. Delimitación de la investigación

- **Delimitación Conceptual:** La neurodivergencia en el ámbito escolar determina que los estudiantes presentan diversas formas de procesar la información, comunicarse, aprender y relacionarse con su entorno, lo que genera retos y desafíos en las instituciones educativas adopten enfoques inclusivos y flexibles. Comprender implica que estas diferencias no son limitaciones sino la valoración de las fortalezas, intereses y estilos cognitivos particulares de cada niño. Por su parte, el aula se debe convertir en un espacio para promover la igualdad de oportunidades mediante las adaptaciones pedagógicas, ajustes razonables y prácticas de enseñanza diversificadas. Además, reconocer la neurodivergencia desde una perspectiva respetuosa y basada en derechos beneficia el bienestar emocional, la participación activa y el ritmo de aprendizaje de todos los estudiantes, contribuyendo a una comunidad educativa más justa e inclusiva.

- **Delimitación Geográfica:** la ciudad de Lima sirve como la capital de la provincia que lleva su nombre, la cual se encuentra dividida en 43 distritos y abarca una extensión de aproximadamente 2,638 kilómetros cuadrados. Entre estos distritos se encuentra Cieneguilla, situado en el Valle del Río Lurín. Este distrito fue oficialmente establecido el 3 de marzo de 1970 a través del Decreto Ley 18166 y abarca una superficie de 240.33 kilómetros cuadrados.
- **Delimitación Social:** los retos y desafíos en el día a día que enfrentan las personas neurodivergentes no se originan únicamente en sus características internas, sino en los obstáculos de tipo sociales, culturales y educativas que limitan su participación plena. En efecto, la responsabilidad se desplaza del individuo al entorno, que debe adaptarse mediante políticas inclusivas, accesibilidad, aceptación de estilos cognitivos diversos y eliminación del estigma. Bajo esta perspectiva se debe promover la equidad, el reconocimiento de los derechos y el valor de los aportes únicos que las personas neurodivergentes brindan a la comunidad, impulsando una sociedad más ética, amable, inclusiva y respetuosa de la diferencia.

## CAPÍTULO II. Marco Teórico

### 2.1 Antecedentes de la investigación

#### 2.1.1 Internacionales

En Chile, Bilbao Villegas (2025) en su investigación titulada: “Formación Inicial Docente E Inclusión Educativa De Estudiantes Con Condición Del Espectro Autista (Cea): Tensiones Entre La Teoría Y Práctica En Escuelas Básicas Municipales De La Comuna De María Pinto” con el objetivo de Analizar en qué medida la formación inicial de los docentes de educación general básica de las escuelas municipales de María Pinto, les entrega herramientas pertinentes y eficaces para atender a estudiantes con Condición del Espectro Autista (CEA) en el aula regular. La metodología empleada fue cualitativa, descriptiva, con un diseño no experimental, tomando muestra de 30 docentes con una experiencia profesional de educación regular básica (de 1º a 8º básico) para la aplicación de un cuestionario de preguntas abiertas y cerradas. Los resultados obtenidos fueron, se evidencia que la inclusión de contenidos específicos sobre CEA en los programas de pedagogía es escasa o reciente. Se concluyó que, se evidencia una desconexión significativa entre los discursos inclusivos presentes en las políticas educativas y la formación efectivamente recibida por los docentes en el aula universitaria, evidenciando una desconexión entre la teoría la práctica.

En Ecuador, Carvajal Rodríguez (2025) en su investigación titulada: “Estrategias para el aprendizaje en niños de 3 a 4 años que presentan rasgos de TEA” con el objetivo de analizar las estrategias educativas inclusivas para el aprendizaje de niños de 3 a 4 años con rasgos de Trastorno del Espectro Autista, destacando la importancia de metodologías adaptadas y ajustes curriculares. La metodología empleada fue cualitativa, descriptiva, con un diseño no experimental, tomando muestra de 30 de niños de 3 a 4 años con rasgos de TEA para la observación dentro del aula. Los resultados obtenidos evidencia que, se requiere adoptar un enfoque integral, uniendo métodos pedagógicos actualizados y sobre todo efectivos, con la ayuda de especialistas en educación especial. Se concluye que, se confirma la necesidad de implementar estrategias educativas basadas en enfoques inclusivos, como el uso de

pictogramas y juegos estructurados, que fomenten la comunicación y la interacción social.

En Argentina, Cannarella (2025) en su investigación titulada: “Neurodiversidad: Una Experiencia En Jardín Maternal” con el objetivo de examinar las expectativas y preconcepciones de los participantes respecto a la diversidad así como promover la reflexión crítica buscando una nueva mirada de la discapacidad. La metodología fue de tipo experimental trabajando con 24 participantes en dos momentos llevados a cabo en la Institución a través de talleres. Los resultados obtenidos fueron que se logró generar un ambiente de diálogo sobre las aulas diversas, iniciando el camino hacia una problematización no desde términos teóricos, sino desde las mismas prácticas y experiencias cotidianas hacia el respeto por las diferencias. Se concluye que, es una realidad diaria que acontece en las escuelas y que constituye un gran desafío para un sistema que detenta prácticas que no la visibilizan.

En Uruguay, Da Rosa (2023) en su investigación titulada: “Una enseñanza de calidad para la neurodiversidad” con el objetivo de analizar cómo la enseñanza de calidad que recibe la neurodiversidad de bajo rendimiento, poniendo en juego los conceptos de calidad y enseñanza dentro de la educación. La metodología empleada fue una revisión bibliográfica exhaustiva a través de artículos y publicaciones de los últimos años para recolectar información sobre el tema. Se concluye que, la calidad educativa es imposible medirla solamente con una regla y que esta educación que recibe esta porción del alumnado depende única y solamente del docente que esté a cargo, de su responsabilidad y eficacia, de su ética profesional y por supuesto, de su pasión profesional.

En Colombia, Moya Pérez (2021) en su investigación titulada: “Neurodiversidad E Inclusión En Primera Infancia: Abordaje Desde La Musicoterapia En El Contexto Educativo” con el objetivo de analizar las falencias en el proceso de inclusión educativa centrada en la neurodiversidad. La metodología empleada fue una revisión bibliográfica exhaustiva a través de artículos y publicaciones de los últimos años para recolectar información sobre el tema. Los resultados obtenidos es que los términos para los trastornos del neurodesarrollo orientados una reorientación

conceptual desde los principios de la complejidad hacia una educación centrada en la neurodiversidad. Se concluye que, se requiere una propuesta colectiva en educación para la neurodiversidad en primera infancia tomando en cuenta un recurso lúdico como la música marcando un paso significativo hacia nuevas propuestas en el ámbito educativo.

### **2.1.2 Nacionales**

Aria (2025) en su tesis titulada: “Estrategias para la inclusión educativa en estudiantes con trastornos en el neurodesarrollo” se centra en el acompañamiento psicológico de un estudiante inclusivo del centro educativo "San Felipe", diagnosticado con Trastorno del Espectro Autista. Se emplearon técnicas como la observación, la anamnesis y los resultados de pruebas psicológicas aplicadas. La intervención se basó en el enfoque cognitivo-conductual, aplicando técnicas específicas para modificar conductas y facilitar el aprendizaje. Como resultado, el estudiante logró los objetivos propuestos en su plan, desarrollando nuevas conductas adaptativas y adquiriendo nuevos conocimientos que mejoraron su desenvolvimiento en la vida diaria. Se concluye que, se debe considerar importancia de elaborar planes de intervención oportunos y adaptados a las necesidades individuales del paciente. Finalmente, durante el desarrollo de este trabajo y la estancia en el centro educativo, se fortalecieron competencias claves como la comunicación asertiva, la toma de decisiones, el trabajo en equipo y la resolución de conflictos.

Ancón Concepción (2025) en su tesis titulada: “Oportunidades y desafíos en el proceso de adaptación curricular para la atención de estudiantes con TEA” analizar los desafíos y oportunidades en la implementación de políticas de educación inclusiva en 2 colegios de la región Piura, uno público y otro privado. La metodología empleada fue trabajo de campo y entrevistas con representantes del equipo Servicio de Apoyo y Asesoramiento Para la Atención de las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE), la DRE, la UGEL, directores, docentes y psicólogos de ambos colegios, para comparar sus enfoques en el proceso de adaptación curricular y evaluar la coordinación con las entidades educativas. Los resultados obtenidos fueron que se evidencian una débil articulación entre las instituciones involucradas en la implementación de políticas

inclusivas. El modelo descentralizado se ve obstaculizado por la burocracia y normativas complejas. Además, el presupuesto se enfoca en instituciones especializadas, desatendiendo las necesidades de la educación regular. La carencia de especialistas en las instituciones intermedias dificulta la implementación de políticas inclusivas como el Plan TEA. Se concluye que, los docentes del colegio público buscan capacitarse por su cuenta, mientras el privado cuenta con un departamento de psicología que supervisa y capacita a los docentes.

Di Natale et al (2025) en su tesis titulada: “El Diseño Universal Para El Aprendizaje Para Atender A La Neurodiversidad En Educación Inicial” explicar el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) como enfoque educativo para la atención a la neurodiversidad en estudiantes de inicial. La metodología empleada fue de tipo cualitativo con un diseño documental, analizando fuentes académicas, investigaciones previas y marcos teóricos actualizados. A partir de este proceso, se logró recopilar información relevante, establecer un marco conceptual que relacione el DUA con la atención a la diversidad neurológica, y reflexionar sobre sus implicancias pedagógicas. Los resultados evidencian que, si bien el DUA forma parte de políticas y propuestas inclusivas, su aplicación aún es limitada en la práctica docente, debido a interpretaciones de la neurodiversidad y escasa formación docente. Se concluye que, existe una necesidad para repensar las prácticas pedagógicas desde enfoques inclusivos que valoren las distintas formas de aprender, y propone el uso del DUA como una herramienta clave para construir experiencias de aprendizaje más accesibles, equitativas y significativas desde los primeros años de escolaridad.

Barrientes Flores (2024) en su tesis titulada: “Estrategias pedagógicas inclusivas en estudiantes neurodiversos una institución educativa del nivel inicial de Cajamarca” con el objetivo de dar conocer las estrategias pedagógicas inclusivas en estudiantes neurodiversos para desarrollar diferentes estrategias, métodos y técnicas que pueda ayudar a los estudiantes en una institución educativa en Cajamarca. La metodología empleada fue de tipo aplicada con un enfoque cualitativo y diseño fenomenológico, aplicando una guía de entrevista para 4 docentes de nivel de inicial como muestra. Los resultados obtenidos fueron que surge una necesidad para la implementación de estrategias pedagógica inclusivas en estudiantes neurodiversos, con igualdad de

oportunidades a través de la eliminación de barreras y la implementación de apoyos para garantizar un aprendizaje de calidad. Se concluye que, el compromiso y capacitación a los docentes implica cursos de especialización y, paralelamente, la aceptación de los padres de familia para llevar mejor atención a los estudiantes neurodiversos de las instituciones educativa para mejorar su práctica pedagógica utilizando diversas estrategias en el enfoque comunicativo para la planificación curricular adaptable.

## **2.2 Base teórica pedagógica**

### **2.2.1 La educación en Perú en relación con las NEE y neurodivergencia.**

La educación en el Perú ha mostrado un avance significativo en la inclusión de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) y en el reconocimiento de la neurodivergencia como parte de la diversidad humana presente en las aulas. El Ministerio de Educación, a través de políticas como el Servicio de Apoyo y Asesoramiento a las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE) y los Centros de Educación Básica Especial (CEBE), promueve la atención a estudiantes con discapacidades, trastornos del neurodesarrollo y dificultades significativas de aprendizaje. Estas políticas buscan garantizar el acceso, participación y progreso de los estudiantes, considerando sus características individuales, ritmos de aprendizaje y apoyos necesarios (MINEDU, 2021).

#### **2.2.2.1. DUA**

El DUA es un modelo teórico, basado en la práctica docente, que intenta explicar cómo el acceso al aprendizaje puede verse potenciado y/o limitado por el propio currículo y la forma en que este se ha diseñado. En tal sentido, el currículo (metas, métodos, materiales y evaluaciones) está intencional y sistemáticamente diseñado desde el inicio para satisfacer marcar las diferencias y las necesidades de todos, para incluir al alumnado que se encuentra en los “márgenes” de lo que comúnmente se considera “normal o promedio” delimitado en términos normativos (Peinado Rodríguez, 2024).

Las siglas DUA significan “Diseño Universal para el Aprendizaje” como una propuesta universal propósito fortalecer las competencias de los docentes para identificar las características de los estudiantes con y sin discapacidad. Por su parte, el nuevo rol docente es fortalecer las competencias en la educación básica a través del uso de estrategias basadas en los principios DUA que favorezcan el logro de aprendizajes de todos los estudiantes, promoviendo un servicio educativo equitativo, con igualdad

de oportunidades de participación y aprendizaje (MINEDU, 2024).

Dicho modelo se basa en tres principios fundamentales que buscan garantizar la inclusión y accesibilidad de todos los estudiantes. Estos principios son clave para diseñar experiencias de aprendizaje que se adapten a las diferentes necesidades y estilos de aprendizaje, promoviendo la participación activa de todos en el proceso educativo (Ver Gráfico 1).

**Gráfico 1.**

Pautas de diseño universal para el aprendizaje



Los principales beneficios del DUA son:

- a) La inclusión no se limita solo a las barreras físicas o cognitivas, sino que también abarca la diversidad cultural, lingüística y socioeconómica. El DUA crea un espacio en el que cada estudiante puede sentirse valorado y capaz de participar activamente, independientemente de sus diferencias.
- b) El DUA proporciona un enfoque flexible para la enseñanza, permitiendo a los docentes adaptar sus métodos en función de las necesidades individuales de sus estudiantes. En lugar de seguir un enfoque rígido y homogéneo, los docentes pueden ofrecer varias formas de enseñar el mismo contenido, lo que les permite ajustar las lecciones según las características de su grupo de estudiantes.
- c) La utilización de métodos que se adaptan a las necesidades individuales de los estudiantes, se les permite aprender de manera más efectiva. Esto se traduce en un mayor nivel de comprensión y retención del contenido, lo que a su vez conduce a un mejor rendimiento en pruebas y evaluaciones.
- d) Contribuye a disminuir el abandono escolar ofreciendo un entorno educativo más inclusivo, justo y personalizado permitiendo que los estudiantes se sienten comprendidos y pueden acceder al contenido de manera adaptada a sus necesidades, su motivación para asistir a clase y participar activamente aumenta. Este enfoque también reduce el sentimiento de frustración que experimentan algunos alumnos que, en un sistema más tradicional, pueden sentirse excluidos o incapaces de seguir el ritmo del resto de la clase.
- e) Los estudiantes tienden a estar más motivados cuando sienten que tienen control sobre su proceso de aprendizaje y cuando pueden relacionar lo que aprenden con sus intereses y/o experiencias personales.
- f) Promueve la creatividad al permitir que los estudiantes expresen su aprendizaje de formas no convencionales, como proyectos multimedia, exposiciones orales y/o trabajos colaborativos.

Finalmente, en un entorno de aprendizaje inclusivo como el que promueve el DUA, los estudiantes también aprenden a trabajar y colaborar con compañeros que pueden tener necesidades, habilidades o intereses diferentes. Esto fomenta una mayor

interacción social positiva, respeto por la diversidad y empatía. A través de actividades colaborativas y el uso de diferentes formas de expresión, los estudiantes aprenden a reconocer y valorar la diversidad, desarrollando habilidades interpersonales cruciales.

Sin embargo, en muchas instituciones, los docentes aún requieren mayor formación en diseño universal para el aprendizaje (DUA), estrategias diferenciadas, manejo emocional y comprensión del desarrollo neurodiverso. Las escuelas suelen presentar barreras vinculadas a limitaciones de recursos, sobrecarga de aulas, escasa sensibilización y la falta de adaptaciones curriculares efectivas. Esto genera brechas entre el marco teórico de inclusión y la realidad educativa cotidiana.

### **2.2.2. Programa curricular nacional**

Es el documento normativo que orienta los aprendizajes fundamentales que deben desarrollar todos los estudiantes del Perú a lo largo de su trayectoria educativa. Este currículo establece el sentido de la educación peruana a partir del enfoque de competencias, delimitadas como la capacidad de movilizar conocimientos, habilidades, actitudes y valores para actuar de manera pertinente en diversos contextos. Asimismo, incorpora enfoques transversales como el enfoque inclusivo, intercultural, de igualdad de género, derechos humanos, orientación al bien común, ambiental, entre otros, buscando formar ciudadanos con ética, autonomía y responsabilidad social.

El CNEB también define los aprendizajes esperados, organizados en competencias, capacidades, estándares y desempeños, los cuales orientan la labor pedagógica y permiten un proceso de evaluación formativa centrado en el progreso del estudiante. Asimismo, promueve la atención a la diversidad, reconociendo las necesidades educativas especiales, la neurodiversidad, los ritmos de aprendizaje y los distintos contextos socioculturales del país, lo que respalda la inclusión escolar desde un enfoque de equidad (MINEDU, 2019).

### **2.2.2.1. CEBE (Centro de Educación Básica Especial)**

En el caso de los CEBE que atiende a los niños con necesidades educativas especiales, se lleva a cabo un informe de progreso, es decir, es un documento en el que el docente, con el respaldo del equipo interdisciplinario, informa al final de cada trimestre sobre el nivel de logro que ha alcanzado el estudiante en cada una de las competencias desarrolladas. Dicho informe indica conclusiones descriptivas acerca de cada competencia. Su presentación se lleva a cabo durante una entrevista con la familia del estudiante, en la que se discuten los avances y las dificultades, se ofrecen recomendaciones y se establecen acuerdos para apoyar el desarrollo de sus aprendizajes (MINEDU, 2022).

A nivel nacional, existen más de 400 centros de Educación Básica Especial (CEBE) que atienden a casi 20 mil niños, adolescentes y jóvenes con discapacidad severa que requieren apoyo permanente y especializado. En Lima, se registran 115 centros de atención en esta modalidad y en el distrito del Agustino, se ha construido un nuevo CEBE Hipólito Unanue, hecha con una inversión de 2 millones 500 mil soles, servirá de modelo para otros CEBE y el Programa de Intervención Temprana (Gob.pe, 2022).

A pesar de ello, se observa un crecimiento en la conciencia social sobre la neurodivergencia, lo cual impulsa a las instituciones a promover ambientes más flexibles, empáticos y adaptados a las diferencias individuales. La incorporación de estrategias multisensoriales, apoyos visuales, prácticas socioemocionales y el trabajo colaborativo con las familias se han convertido en elementos clave para mejorar la experiencia educativa de los estudiantes con NEE. Asimismo, el enfoque de neurodiversidad ha favorecido el tránsito desde una mirada centrada en déficits hacia una perspectiva que valora las fortalezas, intereses y capacidades únicas de cada estudiante.

## **2.3. Bases Teórica-Conceptual**

### **2.3.1. Neurodivergencia**

De acuerdo con Ortega Berrio, et al (2025) indican que en las aulas contemporáneas, naturalmente heterogéneas, han incluido progresivamente a estudiantes con espectro autista (TEA), trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH), dislexia, altas capacidades y diversas formas de procesamiento cognitivo y sensorial, lo cual exige a los sistemas educativos superar enfoques centrados en el déficit y avanzar hacia modelos que reconozcan la diversidad neurológica como una fortaleza.

Para definir un concepto preciso es muy complejo, sin embargo, Moreno (2025) lo delimita como aquellas variaciones naturales de una persona en el funcionamiento neurológico, cognitivo, sensorial, conductual y emocional, las cuales se manifiestan en formas distintas de percibir, procesar información, aprender, comunicarse y relacionarse con el entorno.

#### **2.3.1.1. Nivel Cognitivo**

Se refiere a aquellas particularidades en la forma en que una persona logra procesar información, aprenden, resuelven problemas, recuerdan, organizan ideas y utiliza sus funciones ejecutivas. Dichas variaciones no implican necesariamente déficits, sino diferentes estilos de pensamiento y funcionamiento mental, que pueden incluir fortalezas destacadas en ciertas áreas y desafíos en otras. Dentro de este nivel se consideran las psicofunciones principales como la memoria, la atención, la flexibilidad cognitiva, la planificación, la resolución de problemas, el razonamiento y la velocidad de procesamiento (Armstrong, 2021).

En las personas neurodivergentes, dichas funciones pueden manifestarse de diversas maneras. Algunos casos se presentan como “hiperfoco”, pensamiento visual o divergente, facilidad para identificar patrones o desarrollar creatividad, mientras que otras pueden tener dificultades en la organización, la atención sostenida, el seguimiento

de instrucciones secuenciales o la adaptación a cambios inesperados. Identificar estas características permite comprender que la neurodivergencia se expresa en el aula y que las estrategias educativas deben ajustarse a estos modos de procesamiento, favoreciendo entornos flexibles, accesibles y respetuosos con la diversidad neurocognitiva (Moreno, 2025).

#### **2.3.1.2. Nivel Comunicativo**

En el lenguaje expresivo y comprensivo de este nivel se manifiesta de múltiples maneras. En algunos casos pueden tener una comunicación muy precisa y detallada, emplear un lenguaje literal o presentar dificultades para interpretar metáforas, ironías o dobles sentidos. Otras pueden requerir más tiempo para procesar información verbal o preferir formas alternativas de comunicación, como apoyos visuales, gestos o dispositivos aumentativos. Puede ocurrir que existan diferencias en el contacto ocular, el uso de turnos conversacionales, la expresión de ideas y las interacciones sociales. Determinar estas variaciones permite comprender que la comunicación no es uniforme y que, para promover la inclusión, es necesario adaptar los entornos y las interacciones como nuevos estilos comunicativos diversos (Kelly y Norwich, 2020).

#### **2.3.1.3. Nivel Sensoperceptivo**

En los sentidos se evidencian diferencias pueden involucrar uno o varios sentidos (audición, visión, tacto, gusto, olfato, propiocepción y vestibular) y pueden manifestarse como hipersensibilidad, hiposensibilidad o búsqueda sensorial, configurando un perfil sensorial único para cada individuo. Estas variaciones no son consideradas un trastorno en sí mismas, sino expresiones propias del funcionamiento neurológico diverso (Miller et al., 2020).

Los problemas y dificultades sensoriales alimentarias hacen referencia a alteraciones en la manera en que un niño percibe, procesa y responde a los estímulos relacionados con la comida como el olor, textura, sabor, temperatura, color y hasta la apariencia. Dichas dificultades no suelen deberse sólo a un problema médico digestivo, sino a la forma en que el sistema sensorial interpreta y tolera los alimentos (Pizarro et al, 2022).

Cabe destacar que, los niños con NEE en su mayoría, llevan una dieta alimenticia específica dependiendo de sus complicaciones digestivas, masticatorias, cardíaca y deglución. Incluso, se debe considerar la percepción y la textura de ciertos alimentos que podrían generar rechazo en el infante (Blasco López, et al. 2021).

#### **2.3.1.4. Nivel Socioemocional**

Dependiendo del tipo de neurodivergencia (TEA, TDAH, dislexia, dispraxia, entre otros) pueden presentarse particularidades en la expresión emocional, la empatía y las interacciones sociales. En muchos casos, los neurodivergentes pueden experimentar dificultades en la interpretación de normas sociales implícitas, manejar la frustración, comunicar emociones de forma convencional. A pesar de, esto no implica ausencia de habilidades socioemocionales, sino formas distintas de procesar, expresar y comprender las experiencias afectivas. También pueden mostrar fortalezas como una sensibilidad emocional elevada, empatía profunda, lealtad en vínculos significativos o autenticidad en la comunicación social (Ainscow, 2020).

#### **2.3.2. Inclusión Escolar**

Considerado como uno de los pilares fundamentales de los sistemas educativos democráticos, ya que reconoce el derecho de todos los estudiantes a participar activamente entornos de aprendizaje que respondan a sus necesidades diversas. En tal sentido, el paradigma de la educación inclusiva supera la visión tradicional de la integración escolar, que implicaba la mera presencia física del estudiante en el aula, para situarse en una lógica de equidad, accesibilidad, participación y pertenencia (Flores Jaramillo, et al, 2022).

Se define como un enfoque sociopedagógico buscando garantizar que todos los estudiantes, independientemente de sus características personales, culturales, sociales y de desarrollo, tengan acceso efectivo, participación plena y logros significativos dentro de la escuela regular. La inclusión no se limita a integrar físicamente a los

estudiantes en el aula, sino que implica adecuar el entorno, la enseñanza, los recursos y las actitudes para responder a la diversidad y eliminar barreras que puedan limitar el aprendizaje o la participación (Martínez Ordoñez, et al 2025).

### **2.3.2.1. Fortalezas y Barreras**

En la educación inclusiva, se pone el foco en reconocer las barreras que impiden el aprendizaje y la participación del alumnado, con el objetivo de superarlas. Desde esta óptica, no se requiere llevar a cabo evaluaciones psicopedagógicas individuales ni proporcionar apoyos específicos, ya que la meta es que todo el sistema educativo considere, desde un principio, las necesidades que surgen de la diversidad y ofrezca múltiples maneras de enseñanza. De esta manera, la educación inclusiva pretende favorecer a todo el estudiantado mediante transformaciones significativas en el sistema educativo (García, et al. 2023).

### **2.3.2.2. Apoyo Necesario**

La puesta en marcha de la educación inclusiva demanda recursos materiales, apoyo para el personal docente, así como para las familias y los estudiantes implicados. Además, requiere de una voluntad política que permita superar las resistencias que se presentan en el proceso y de un verdadero interés por proporcionar una educación de calidad a todos los alumnos, en especial a aquellos que se encuentran en situaciones de vulnerabilidad. Este respaldo es urgente. No se pueden esperar resultados positivos sin los apoyos y la decisión de llevar a cabo la educación inclusiva se limitan únicamente al ámbito del discurso político, dejando toda la responsabilidad en manos del personal docente y de los padres (Romero-Contreras, et al 2022).

### **2.3.2.3. Competencias Priorizadas**

De acuerdo con la MINEDU (2022) indica que, las competencias priorizadas para los CEBE, se debe adaptar o incorporar competencias y habilidades para responder de manera adecuada a los estudiantes con discapacidad. En relación con las competencias, es fundamental analizar su relevancia, enfocándose en las que son más significativas y

en las que debe centrarse el trabajo pedagógico de los CEBE, dando prioridad a los aprendizajes funcionales que necesitan los estudiantes. No se trata de reducir las expectativas sobre lo que pueden lograr los estudiantes, sino de asegurar que estos aprendizajes sean relevantes para su contexto, y que las competencias establecidas consideren las particularidades y necesidades de esta población. Por esta razón, en esta guía se han destacado las competencias que se deben desarrollar para los niveles de educación inicial.

#### **2.4. Modelos de educación inclusiva para estudiantes neurodivergentes**

De acuerdo con Sánchez Caicedo, et al (2025) destacan las propuestas de educación inclusiva y el desarrollo educativo y social de estudiantes neurodivergentes:

- **Modelo del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA):** propone flexibilizar el currículo mediante múltiples formas de representación, expresión y motivación. Este enfoque permite que los contenidos se adapten a las diversas maneras en que los estudiantes comprenden y responden al aprendizaje, beneficiando especialmente a quienes presentan estilos cognitivos distintos, hipersensibilidades sensoriales, dificultades comunicativas o formas de pensamiento no lineal. Al eliminar barreras desde el diseño, el DUA reduce la necesidad de intervenciones remediales y promueve la autonomía del estudiante neurodivergente.
- **Apoyos Multinivel o MTSS/RTI:** organiza la atención educativa en niveles según la intensidad de las necesidades. A través de intervenciones universales, selectivas e individualizadas, este enfoque permite ofrecer apoyo oportuno y ajustar las estrategias en función del progreso del estudiante. Para las personas neurodivergentes, este sistema es valioso porque reconoce que no todos requieren el mismo tipo de ayuda, evitando así la sobre intervención o el estigma. Se complementa con el Modelo de Plan Personalizado de Educación, donde se diseñan objetivos, metodologías, adaptaciones curriculares y estrategias socioemocionales específicas para cada estudiante, considerando su nivel de funcionamiento y su estilo particular de aprendizaje.

- **Modelo de Escuela para Todos basado en el Index for Inclusion:** propone transformar la cultura, políticas y prácticas de la institución educativa para crear ambientes inclusivos donde la diversidad neurocognitiva sea respetada y valorada. Este modelo enfatiza la colaboración entre docentes, familias y comunidad, fomentando una visión más humana y menos patológica de la neurodivergencia. A su vez, el Modelo de Co-enseñanza plantea la presencia simultánea de un docente regular y un docente de apoyo o especialista dentro del aula, permitiendo una atención más personalizada, ajustes inmediatos y un ambiente escolar que no excluye ni segrega.
- **Enfoque Basado en Fortalezas y el Modelo Ecosistémico:** se enfocan hacia las habilidades, intereses y talentos del estudiante neurodivergente, así como a los factores familiares, sociales y comunitarios que influyen en su desarrollo. Estos modelos reconocen la neurodiversidad como parte natural de la variabilidad humana, promoviendo intervenciones que respeten la identidad, estilo cognitivo y bienestar integral del niño. En conjunto, estos enfoques garantizan que la inclusión no sea solo un mecanismo de acceso, sino una experiencia educativa digna, significativa y equitativa.

**Tabla 1.**

Cuadro comparativo de los modelos de educación inclusiva para estudiantes neurodivergentes

<b>Modelo</b>	<b>Descripción general</b>	<b>Beneficios</b>
<b>Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)</b>	Enfoque que flexibiliza el currículo desde el inicio, ofreciendo múltiples formas de aprender y demostrar lo aprendido.	Reduce barreras de acceso Permite variedad de estrategias sensoriales, comunicativas y cognitivas Favorece la autonomía y autorregulación
<b>Modelo de Apoyos Multinivel (MTSS/RTI)</b>	Sistema que organiza los apoyos según la intensidad de las necesidades de cada estudiante.	Permite apoyo individualizado sin segregar Identifica necesidades tempranamente Flexibiliza intervenciones y reduce rezagos
<b>Plan Personalizado de Educación (PPE/PIE)</b>	Documento de planificación individual que establece objetivos, adaptaciones y estrategias específicas para un estudiante.	Responde directamente a las características del estudiante Facilita seguimiento y monitoreo Promueve intervenciones coherentes y coordinadas
<b>Modelo de Escuela para Todos (Index for Inclusion)</b>	Enfoque que transforma cultura, políticas y prácticas institucionales para crear ambientes inclusivos.	Reduce estigma Promueve convivencia positiva Reconoce la neurodiversidad como valor
<b>Co-enseñanza (Co-teaching)</b>	Dos docentes (regular y especialista) trabajan simultáneamente dentro del aula.	Evita segregación Mayor atención personalizada Ajustes inmediatos según necesidades
<b>Modelo Basado en Fortalezas</b>	Enfoque que prioriza las habilidades, intereses y talentos del estudiante por encima de sus dificultades.	Incrementa autoestima y motivación Reduce enfoque deficitario Potencia habilidades naturales
<b>Modelo Ecosistémico</b>	Considera al estudiante dentro de sus contextos: familia, escuela, comunidad y sociedad.	Permite comprender factores ambientales Estrategias más integrales y realistas Fortalece redes de apoyo

Fuente: Elaboración propia.

## **2.5.Base teórica metodológica**

### **2.5.1. Bases de la metodología Waldorf**

Actualmente, la pedagogía Waldorf está presente en más de 64 países a nivel mundial, con un total de 1092 como un nuevo movimiento educativo distinto al modelo convencional y tradicional. En este apartado se examinará el desarrollo que vivió este modelo educativo y la manera en que fomentó la traducción de la obra de Steiner desde el alemán a diversos idiomas (Quiroga, 2019).

Por su parte, el método Waldorf se basa en los principios de la Antroposofía, esta iniciativa fue inicialmente presentada con el fin de investigar la naturaleza humana desde una óptica esotérica. Más adelante, se pretendía establecer un sistema educativo que facilitara a los estudiantes el desarrollo de su identidad personal. Este método fue concebido en 1919 por Rudolf Steiner (1861-1925) con la intención de que las personas adquirieran conocimientos con la misma energía vital que emplean para "construir" sus cuerpos. A partir de esta premisa, su finalidad es el enriquecimiento del ser para que la apertura del aprendizaje equilibrado con su entorno (Montenegro, 2024).

A partir de la década de 1960 surgieron iniciativas en Chile, Perú, Uruguay, y durante la década de 1970 en Colombia. Un elemento que justifica la tardanza de estos procedimientos radica en que la mayoría de las traducciones de la obra de Steiner han sido realizadas por individuos que forman parte de la antroposofía, es decir, que tienen conocimiento del pensamiento, el lenguaje y las categorías de Steiner. Todo esto impone dos requisitos de partida rigurosos: haber profundizado en el estudio de la obra de Steiner y dominar eficazmente dos idiomas (uno de ellos, el alemán) (Quiroga, 2019).

Cada maestro Waldorf es un narrador constantemente. Emplea la narrativa libre como principal instrumento para el progreso del lenguaje como recurso didáctico, fomenta la manifestación de emociones y el crecimiento del lenguaje. Al incorporar el lenguaje oral desde los primeros niveles y ajustar el currículo a las fases del desarrollo, se puede incorporar el lenguaje oral. Asimismo, se genera un ambiente favorable para la autoexpresión y el fomento de competencias comunicativas en las áreas de escucha, escritura, lectura y expresión oral. Esta perspectiva integral promueve un aprendizaje completo, en el que los niños pueden manifestar sus sentimientos, expandir su léxico y potenciar sus habilidades lingüísticas de forma armoniosa y natural (Montenegro,

2024).

Como modelo Waldorf, se respeta el ritmo de aprendizaje como un principio fundamental para reconocer que cada niño vivencia su desarrollo a un ritmo propio, influido por componentes biológicos, emocionales y anímicos. Dicho enfoque indica que el aprendizaje no debe forzarse ni acelerarse el desarrollo, sino que debe acompañar el proceso interno del estudiante, respetando sus tiempos naturales de maduración. Rudolf Steiner, como fundador de la Antroposofía, planteaba que las experiencias educativas deben estar alineadas con las etapas del desarrollo humano, es decir, los contenidos se presentan cuando el niño está realmente preparado para asimilarlos e interiorizarlos (Cobacango-Bejarano, 2023).

Considerando que dicha pedagogía define el ritmo como aquella forma de organizar la vida escolar, integrando momentos de concentración, movimiento, descanso y creatividad. Dichas actividades se estructuran de manera que se alternen de forma dinámica, beneficiando la asimilación equilibrada del conocimiento. En efecto, el ritmo no solo regula el tiempo, sino también la energía, permitiendo que el niño viaje fluidamente entre distintas fases del aprendizaje sin sobrecarga cognitiva o cansancio emocional (Arcila Arboleda, et al 2020).

Cabe destacar que, el ritmo de aprendizaje en Waldorf se apoya en experiencias profundas y significativas. Cada uno de los temas que se trabajan en bloques intensivos, llamados períodos, duran varias semanas permitiendo que el niño profundice y se vincule emocionalmente con los contenidos. Dicho proceso favorece la memoria a largo plazo, la comprensión profunda y la construcción interna del saber, respetando los ciclos de repetición y descanso que facilitan dicha interiorización del aprendizaje.

En síntesis, la pedagogía Waldorf busca promover un ritmo de aprendizaje que valora cada individualidad, evitando comparaciones ni presiones externas. El maestro observa atentamente a las necesidades de cada estudiante y podrá adaptar las actividades para acompañar sus procesos únicos. Además, a través de un ambiente de confianza se fomenta la autonomía y la motivación interna, donde el niño puede desarrollarse de manera armónica. Finalmente, el ritmo en la educación Waldorf no es

estructural, sino un acompañamiento vivencial en el desarrollo humano integral.

### **2.5.2. Hitos del desarrollo evolutivo humano.**

Según las investigaciones biomédicas, la evolución humana se subdivide en las siguientes etapas progresivamente:

- Fase prenatal: Esta etapa abarca desde la concepción hasta el nacimiento, durante la cual se forman los órganos y la estructura básica del cuerpo. Durante este período, el ser humano es altamente susceptible a influencias externas.
- Niñez: Desde el nacimiento hasta los tres años, esta etapa se caracteriza por el inicio del control de los esfínteres y el desarrollo muscular. El niño depende de los demás y experimenta un rápido crecimiento físico.
- Primera infancia: De los 3 a los 6 años, los niños comienzan a interactuar entre sí, mejoran sus habilidades motrices y su fuerza, y desarrollan un mayor autocontrol. También se vuelven más independientes y muestran comportamientos egocéntricos.
- Infancia intermedia: Abarcando de los 6 a los 12 años, esta fase se caracteriza por el desarrollo del pensamiento lógico, la reducción del egocentrismo, y el avance en el lenguaje y la memoria. Durante este tiempo, se forma la autoestima y el crecimiento físico se ralentiza.
- Adolescencia: Entre los 12 y los 20 años, ocurren cambios físicos significativos y rápidos. Los individuos comienzan a buscar su identidad propia.
- Edad adulta temprana: Desde los 20 hasta los 40 años, muchas personas se casan y tienen hijos. Se consolidan la identidad personal y las capacidades intelectuales se vuelven más complejas.
- Edad adulta media: Entre los 40 y los 60 años, las personas a menudo reconsideran el propósito de su vida y comienzan a notar los primeros signos de deterioro físico.
- Edad adulta tardía: A partir de los 65 años, la mayoría de las personas mantienen buena salud mental y física, aunque experimentan un declive gradual. Durante esta etapa, se acepta el final de la vida.

### **2.5.2.1. Hitos del desarrollo de los niños entre 3 a 5 años**

El periodo comprendido entre los 3 y 5 años representa una etapa clave en el desarrollo infantil, caracterizada por rápidos avances en el área motora. A los 3 años, los niños adquieren mayor control corporal: corren, saltan con ambos pies y suben escaleras alternando los pies. Durante los 4 años, estos logros se refinan mediante habilidades como saltar en un pie, mantener el equilibrio por algunos segundos y realizar movimientos más precisos con las manos, como cortar con tijeras o copiar figuras simples. Hacia los 5 años se consolida la coordinación motora, permitiéndoles ejecutar actividades que requieren precisión y fuerza, como dibujar figuras más complejas, sostener herramientas de arte y manipular objetos pequeños con mayor destreza.

En el desarrollo cognitivo, los niños pasan de comprender instrucciones simples a resolver situaciones más complejas. A los 3 años pueden seguir indicaciones de dos pasos, clasificar objetos y participar en juegos simbólicos. Para los 4 años, su pensamiento se vuelve más lógico: ordenan objetos, exploran conceptos espaciales y formulan numerosas preguntas. Al llegar a los 5 años, alcanzan un pensamiento más organizado, comprenden relaciones causa–efecto, siguen instrucciones más largas y comienzan a reconocer números, letras y patrones, lo que sienta la base para la etapa preescolar formal.

El nivel comunicativo se experimentan un desarrollo significativo en esta etapa. A los 3 años, los niños utilizan frases cortas para expresar necesidades y experiencias; mientras que a los 4 años amplían su vocabulario, hablan en oraciones completas y narran pequeñas historias. Hacia los 5 años, el lenguaje se torna más fluido y comprensible, permitiéndoles expresar ideas complejas, mantener conversaciones con claridad y comprender reglas básicas de interacción comunicativa. Estas habilidades favorecen una participación más activa en el entorno escolar y social.

En el nivel socioemocional y adaptativo, los niños evolucionan de un juego paralelo hacia interacciones más cooperativas. A los 3 años comienzan a participar en juegos compartidos, aunque todavía pueden presentar dificultades para regular la

frustración. A los 4 años muestran mayor empatía, comprenden reglas simples y disfrutan de actividades grupales. Para los 5 años, la regulación emocional mejora notablemente: reconocen emociones complejas, resuelven conflictos con palabras y establecen relaciones de amistad más estables. En cuanto a la autonomía, avanzan desde vestirse con ayuda a realizar rutinas de higiene y vestimenta de manera independiente, demostrando un mayor control de su entorno y responsabilidades.

**Tabla 2.**

Hitos del desarrollo de los niños entre 3 a 5 años

Área del Desarrollo	3 años	4 años	5 años
<b>Motor grueso</b>	Corre, salta con ambos pies, sube escaleras alternando pies.	Salta en un pie, mantiene equilibrio 2-3 s, atrapa pelotas.	Salta en un pie por más tiempo, mantiene equilibrio estable, realiza movimientos coordinados complejos.
<b>Motor fino</b>	Ensarta cuentas, copia un círculo, usa tijeras con ayuda.	Copia una cruz, corta líneas rectas, manipula objetos pequeños.	Dibuja figuras con más detalles, usa herramientas con precisión, abrocha y desabrocha ropa.
<b>Cognitivo</b>	Sigue instrucciones de 2 pasos, clasifica objetos, inicia juego simbólico.	Comprende conceptos espaciales, ordena por tamaño, realiza preguntas frecuentes.	Resuelve problemas simples, comprende causa-efecto, sigue instrucciones de 3 pasos, reconoce números y letras básicas.
<b>Lenguaje y comunicación</b>	Usa frases de 3-4 palabras, expresa experiencias simples.	Usa oraciones completas, conversa con varios turnos, narra historias cortas.	Habla con fluidez, expresa ideas complejas, comprende reglas conversacionales y metáforas simples.
<b>Socioemocional</b>	Juega en paralelo, imita roles, muestra rabietas al frustrarse.	Coopera en juegos grupales, comprende reglas, inicia empatía.	Regula mejor emociones, resuelve conflictos con palabras, forma amistades estables.
<b>Adaptativo (autonomía)</b>	Se viste con ayuda, usa baño con supervisión, come solo con derrames.	Se viste parcialmente solo, utiliza utensilios con mayor habilidad, mantiene rutinas simples.	Se viste solo, realiza higiene personal, se organiza mejor en tareas diarias.

Academia Estadounidense de Pediatría, 2025

### **2.4.1.1. Primer Septenio: (0 a 7 años)**

En la pedagogía Waldorf se concibe el desarrollo humano en ciclos de siete años llamados septenios, representado en etapas evolutivas diferenciadas en lo físico, emocional y hasta lo espiritual. El primer septenio, que comprende desde el nacimiento hasta los siete años, se considera como la base fundamental para todo el desarrollo posterior. En este periodo, el niño experimenta el mundo a través del cuerpo y los sentidos, y su principal tarea evolutiva es el crecimiento y la consolidación de lo físico.

En esta etapa, la imitación es la forma principal de aprendizaje, es decir, el niño no aprende por instrucción directa, sino por observación y repetición de los gestos, actitudes y emociones de los adultos que lo rodean. Por lo tanto, en la pedagogía Waldorf se otorga gran importancia al ejemplo que brinda el educador y al ambiente emocional del hogar o del aula. La imitación consciente y amorosa permite al niño construir confianza en el mundo y desarrollar sus primeras capacidades sociales y afectivas.

A través del juego libre, el niño explora su entorno, potencian los sentidos y expresa su imaginación de manera espontánea. En el enfoque Waldorf, el juego no se concibe como una mera distracción, sino como forma de conocimiento y de construcción interior. Se inician con los materiales naturales como madera, lana y piedras que estimulan la creatividad y relacionan al niño con la armonía de la naturaleza, distanciando lo artificial y lo tecnológico.

Por su parte, el desarrollo físico durante este primer septenio es intenso y determinante. El niño atraviesa un proceso de maduración corporal que culmina con el cambio de los dientes, considerado como el cierre de esta etapa. Steiner reflexionaba que el cuerpo del niño es su principal instrumento de aprendizaje, y por ello el movimiento, la motricidad y las actividades manuales son fundamentales. Con el movimiento libre, el niño no solo fortifica su cuerpo, sino también su voluntad y el sentido del equilibrio interior.

Desde la perspectiva Waldorf, en los primeros 7 años, el pensamiento del niño aún no está preparado para la abstracción ni el razonamiento lógico, es decir, el aprendizaje se da de modo vivencial, a través de la experiencia continua con el entorno. Las historias, los cuentos y las canciones tradicionales desempeñan un rol pedagógico fundamental, ya que transmiten valores, imágenes simbólicas y sentimientos de confianza. Dichos relatos nutren el mundo interior de cada niño y fortalecen el desarrollo emocional.

En relación con el ambiente educativo, debe ser cálido, armónico y estéticamente cuidado creando un espacio que refleje belleza, orden y serenidad, donde el niño se sienta protegido. El ritmo diario, con sus ritmos y repeticiones, ofrece seguridad, serenidad y estructura. En este contexto, se asemeja como los ritmos naturales del día y la noche así como, las estaciones del año integrándose en la vida escolar, ayudando al niño a percibir el paso del tiempo y a desarrollar una conexión con los ciclos naturales.

El rol del maestro en este septenio permite el acompañamiento con amor, respeto y presencia consciente. No se impone conocimiento, sino cultivar el asombro y la curiosidad. La autoridad del maestro se basa en la coherencia y la autenticidad de su ejemplo, más que en la instrucción verbal será un modelo para seguir. Esta relación afectiva y moral compone la base para el desarrollo de la confianza, la empatía y la seguridad emocional, factores que serán determinantes en las etapas posteriores.

En resumen, el primer septenio bajo la pedagogía Waldorf es un período de formación vital, donde cada niño cimienta su relación con el mundo a través del cuerpo, el movimiento y la imitación. Cada una de las experiencias sensoriales, el juego libre y el contacto con la naturaleza son los pilares del desarrollo. Steiner sostenía que educar en esta etapa significa cuidar la infancia con amabilidad, protegiendo la pureza y su potencial creador. En tal sentido, el primer septenio sienta las bases del equilibrio físico, emocional y espiritual del ser humano.

## 2.5. Definiciones de Términos Básicos

De acuerdo con la Guía para potenciar el talento neurodivergente (2025), define los siguientes términos:

- ❖ **Discapacidad:** es el resultado de la interacción entre las deficiencias que pueda tener una persona y las barreras actitudinales o ambientales que limitan su participación plena e igualitaria en el mundo laboral y la sociedad.
- ❖ **Discapacidades visibles:** son aquellas afecciones perceptibles a simple vista, como deficiencias de movilidad o visuales, y algunos problemas de salud crónicos.
- ❖ **Discapacidades invisibles:** son aquellas afecciones que no se perciben a simple vista, como trastornos de salud mental, dificultades de aprendizaje y determinadas enfermedades crónicas
- ❖ **Neurodivergente:** es aquella persona o personas cuyo neurodesarrollo difiere de los parámetros que convencionalmente se consideran típicos o “normales” (por ejemplo, una persona con dislexia o dispraxia puede denominarse a sí misma neurodivergente o persona neurodivergente; también un grupo de personas con trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) puede denominarse a sí mismo como un grupo de personas “neurodivergentes”).
- ❖ **Neurodiverso/a:** se refiere al término colectivo utilizado para referirse a grupos que incluyen neurotipos mixtos (por ejemplo, un grupo compuesto por personas con dispraxia, autistas y neurotípicas es un grupo “neurodiverso”). No debe utilizarse este término ni tampoco el término “diverso/a” para hacer referencia a una persona de forma individual.
- ❖ **Neurodiversidad:** es aquel hecho biológico que explica que la diversidad del desarrollo neurológico a lo largo de la vida es ilimitada; es decir, existe una gran variedad de neurotipos y diferencias entre cada persona. La neurodiversidad, como concepto, hace referencia al espectro completo de variaciones en la cognición, la emoción y la percepción humanas.
- ❖ **Neuronormativo:** es aquel conjunto de ideales, acciones y funciones considerados “normales” conforme a las normas culturales y sociales imperantes, y que excluyen otras formas de pensar por considerarlas “anormales” o “disfuncionales”.
- ❖ **Neurotípico/a:** aquella persona o personas cuyo neurodesarrollo se percibe como típico o “normal” según los estándares culturales vigentes y que, en ese marco, recibe apoyo o facilidades de la sociedad durante un periodo determinado.

## CAPÍTULO III.

### 3. Metodología de la Investigación

#### 3.1 Enfoque de la investigación

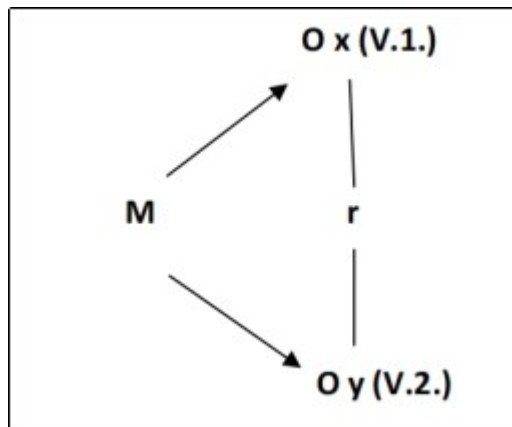
La presente investigación fue el enfoque cuantitativo, Hernández, et al (2014) afirma, se concibe como la medición de un fenómeno que hacen al mundo “visible”, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de tablas de frecuencias y gráficos.

Asimismo, la investigación es de tipo descriptivo-correlacional. De acuerdo con Hernández, et al (2014) afirma que, estos estudios permiten la descripción de fenómenos, situaciones, contextos y sucesos; esto es, detallar cómo son y se manifiestan así como se asocian y se relacionan las variables entre sí.

#### 3.2 Diseño de investigación

La siguiente investigación fue hipotético-deductivo considerado como un método lógico que permite realizar inferencias, es decir, predecir conclusiones dentro de un razonamiento en lo posible formalizado (De la Cruz, 2020).

El siguiente esquema corresponde a este tipo de diseño:



Denotación:

M: muestra de investigación

Ox: Variable 1: Neurodiversidad

Oy: Variable 2: Inclusión Escolar

r: relación de las variables

### 3.3 Población y muestra

#### 3.3.1. Población

El siguiente proyecto para delimitar la población, Hernández, et al (2014) afirma que, “(...) la delimitación de las características de la población no sólo depende de los objetivos de la investigación, sino de otras razones prácticas” (p. 174). Es decir, no será necesario una población tan grande para delimitar los parámetros muestrales.

La población de esta investigación estuvo constituida por los niños del kínder Garden Virgen del Carmen para el 2025.

#### 3.3.2. La muestra

La siguiente investigación se empleó con una muestra no probabilística, Hernández, et al (2014) afirma que, “(...) la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características de la investigación o los propósitos del investigador” (p.176).

La muestra fue elegida de acuerdo con el acceso posible por parte del investigador. La muestra fue de 29 niños matriculados del kínder Garden Virgen del Carmen para el 2025.

-Unidad de análisis: niño y niña de 3 a 5 años.

**Tabla 3.**

*Criterios de inclusión y exclusión de la muestra*

<b>Criterios de inclusión</b>	<b>Criterios de exclusión</b>
Niños matriculados en el kínder	Niños no matriculados en el kínder
Niños entre los 3 a 5 años	Niños más de 5 años
Casos permitidos por los padres y docentes	Casos no permitidos por los padres y docentes

Elaboración Propia

### **3.4 Hipótesis y variables**

#### **3.4.1. Hipótesis: General y Específicos**

##### **Hipótesis general**

**Ho:** La atención a la neurodiversidad no influye significativamente en el desarrollo de prácticas de inclusión escolar en los niños del kínder Garden Virgen del Carmen, 2025.

**Ha:** La atención a la neurodiversidad influye significativamente en el desarrollo de prácticas de inclusión escolar en los niños del kínder Garden Virgen del Carmen, 2025.

##### **Hipótesis específicas**

H.E.1: Las fortalezas y barreras influyen significativamente en el desarrollo de prácticas de inclusión escolar en los niños del kínder Garden Virgen del Carmen, 2025.

H.E.2: El apoyo necesario incide significativamente en el desarrollo de prácticas de inclusión escolar en los niños del kínder Garden Virgen del Carmen, 2025

H.E.3: Las características cognitivas, comunicativas, sensorio-perceptivas y socioemocionales de los niños neurodivergentes influyen en la identificación de sus competencias priorizadas para la inclusión escolar en los niños del kínder Garden Virgen del Carmen, 2025.

### 3.4.2. Variable 1: Neurodivergencia

- **Definición Conceptual:** son aquellas variaciones naturales de una persona en el funcionamiento neurológico, cognitivo, sensorial, conductual y emocional, las cuales se manifiestan en formas distintas de percibir, procesar información, aprender, comunicarse y relacionarse con el entorno (Moreno, 2025).
- **Definición Operacional:** la variable “neurodivergencia” se mide a través de 4 dimensiones subdividas en 22 ítems mediante una ficha de observación.

### 3.4.3. Variable 2: Inclusión Escolar

- **Definición Conceptual:** es un enfoque sociopedagógico buscando garantizar que todos los estudiantes, independientemente de sus características personales, culturales, sociales y de desarrollo, tengan acceso efectivo, participación plena y logros significativos dentro de la escuela regular (Martínez Ordoñez, et al 2025).
- **Definición Operacional:** la variable “Inclusión Escolar” se mide a través de 3 dimensiones subdividas en 12 ítems mediante una ficha de observación.

### Operacionalización de Variables

Variable	Dimensiones	Indicadores
V1 Neurodivergencia	1. Nivel Cognitivo	1. Estilos de pensamiento 2. Velocidad de procesamiento. 3. Tipo de memoria 4. Nivel de atención
	2. Nivel Comunicativo	1. Verbal 2. No verbal 3. Señales 4. Directas o literales
	3. Nivel Sensoperceptivo	1. Hiposensibilidad 2. Hipersensibilidad 3. Evitación sensorial
	4. Nivel Socioemocional	1. Autorregulación 2. Empatía 3. Nivel de interacción
V2 Inclusión Escolar	1. Fortalezas y Barreras	1. Disposición 2. Ritmo de aprendizaje
	2. Apoyo Necesario	1. Nivel de acompañamiento 2. Recursos 3. Participación grupal
	3. Competencias Priorizadas	1. Adaptación curricular 2. Personalización del aprendizaje

Elaboración Propia.

### 3.5. Instrumento

La técnica que se llevó a cabo para la realización de este trabajo por la observación directa, de acuerdo con Hernández, et al (2014) mencionan que, es una de las técnicas de recopilación de datos que consiste en presenciar un fenómeno, una persona o una circunstancia dentro de su contexto habitual sin intervenir ni modificar el entorno. Este método le permite al investigador obtener información de forma objetiva y exacta, ya que se fundamenta en la observación directa de lo que sucede en tiempo real.

La confiabilidad del instrumento de la primera variable denominada Neurodiversidad fue evaluada mediante Alfa de Cronbach, obteniendo un valor de 0,70; este resultado indica una consistencia interna “Aceptable”, lo cual respalda la fiabilidad de la lista de cotejo para medir la variable ya mencionada (Ver Tabla 4).

La confiabilidad del instrumento de la segunda variable denominada Inclusión Escolar fue evaluada mediante Alfa de Cronbach, obteniendo un valor de 0,73; dicho resultado indica una consistencia interna “Aceptable”, lo cual respalda la fiabilidad de la ficha de observación para medir la variable ya mencionada (Ver Tabla 5).

**Tabla 4.**  
Valor de confiabilidad de la variable 1: Neurodiversidad

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,70	12

**Tabla 5.**  
Valor de confiabilidad de la variable 2: Inclusión Escolar

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,73	22

### **3.6. Procesamiento y análisis de resultados**

Para medir las variables de esta investigación se utilizó el instrumento a través de una ficha de observación en la cual consiste en la recopilación de datos se realiza a través de una observación detallada y se documenta para analizarla más tarde. Esto puede abarcar anotaciones sobre conductas, interacciones y otros elementos importantes del ambiente.

Los datos de esta investigación a través de la organización de tablas de frecuencia analizando con un programa informático (Excel) y luego, se representan mediante gráficos. Además, con el uso del programa SPSS permite realizar la comprobación de hipótesis.

### **3.7. Aspectos Éticos de la Investigación**

En esta investigación se han respetado rigurosamente los derechos de autor de los textos de los cuales se ha extraído información. Esto se realiza de acuerdo con lo estipulado en el OPTI propuesto por el Instituto "Schiller Goethe" para este año, que establece que se puede citar otras obras publicadas siempre y cuando se indique la fuente y el nombre del autor. Estas citas se efectúan en conformidad con las prácticas aceptadas, dentro de los límites justificados para el propósito que se persigue, sin causar un perjuicio grave e injustificado a los intereses legítimos del autor o titular. Asimismo, considerando el porcentaje establecido para el nivel de plagio reportado por el TURNITIN y la IA.

Además, como profesional docente, he cumplido con lo establecido en el Código de Ética para la investigación, adhiriéndose a los principios de protección de las personas, beneficencia y no maleficencia, justicia, integridad científica y la obtención de un consentimiento informado y expreso de los participantes en el estudio. Igualmente, he llevado a cabo esta investigación siguiendo las buenas prácticas que todo investigador debe observar, fundamentadas en los principios de honestidad e integridad.

## **CAPÍTULO IV.**

### **Presentación de resultados**

#### **4.1 Presentación de resultados**

Posterior a la recolección de datos en las fichas de observación, se exponen los resultados obtenidos de la muestra seleccionada de 29 estudiantes del kínder Garden Virgen del Carmen durante el año 2025. Los datos fueron organizados y presentados mediante tablas y figuras que permiten describir, de forma clara y sistemática, los niveles de atención, comunicación, sensopercepción y regulación socioemocional de los niños, así como las fortalezas, barreras y apoyos necesarios vinculados al desarrollo de prácticas de inclusión escolar. Mediante el uso de instrumentos de observación y escalas de frecuencia, se identificaron tendencias y patrones que evidencian las necesidades y características de la población evaluada.

Cabe destacar que, dicha observación no implica intervención por parte del investigador, es decir, fue de manera natural, espontánea, directa y contextualizada cómo se desenvuelven en sus actividades diarias, cómo interactúan con sus pares y docentes, y cuáles son sus necesidades y fortalezas dentro del aula. Este proceso se desarrolló en situaciones regulares de la institución, tales como actividades grupales, rutinas escolares, momentos de juego libre y tareas dirigidas, lo que posibilitó captar comportamientos espontáneos y auténticos.

De esta manera, se busca interpretar los hallazgos de forma objetiva, relacionando cada dimensión analizada con los propósitos del estudio y con la hipótesis planteada. Dichos resultados no solo permiten comprender el funcionamiento individual y grupal de los estudiantes, sino también aportan información relevante para la toma de decisiones pedagógicas orientadas a fortalecer la inclusión escolar y promover entornos educativos que respondan a la neurodiversidad presente en el aula. De esta manera, los hallazgos presentados constituyen la base para la discusión posterior y para la formulación de recomendaciones dirigidas a docentes, familias y comunidad educativa.

#### 4.1.1. Resultados Descriptivos

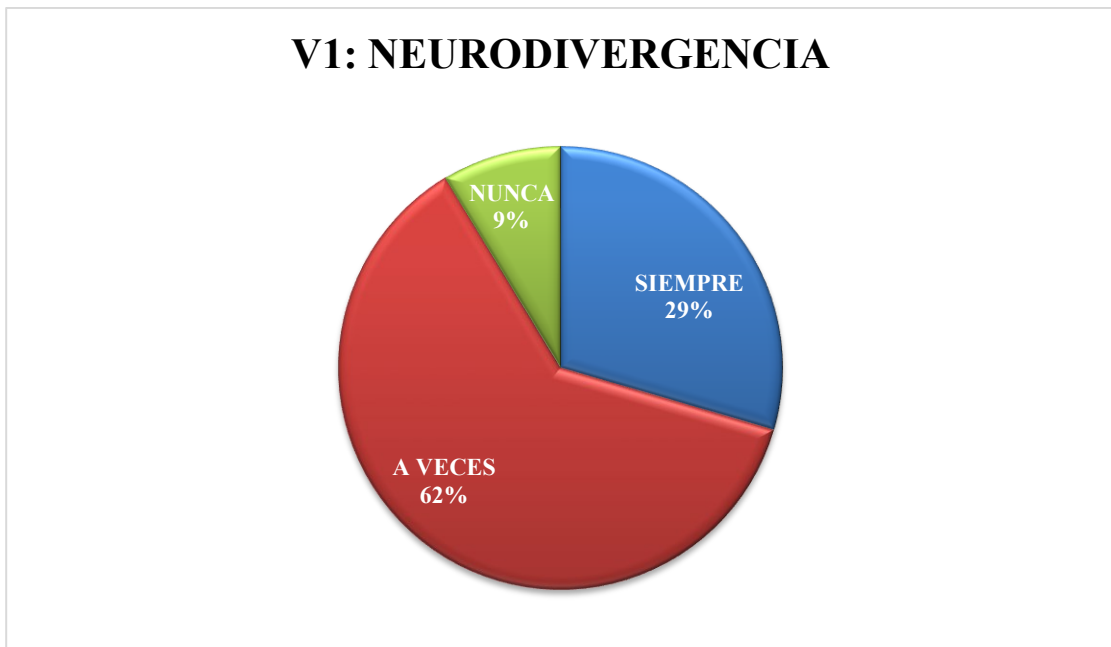
**Tabla 6.**

Distribución de la Variable 1: “Neurodivergencia”

V1	F	%
SIEMPRE	188	29.51
A VECES	394	61.85
NUNCA	55	8.63
TOTAL	637	100.00

**Gráfico 1.**

Porcentaje de la Variable 1: “Neurodiversidad”



De acuerdo con la tabla 6 y el gráfico 1, el 62% de la muestra “A veces” requiere atención en el desarrollo de prácticas de inclusión escolar bien sea a nivel cognitivo, comunicativo, sensorial y/o socioemocional. Por su parte, el 29% “siempre” lo requiere y sólo el 9% “nunca” lo necesita. En tal sentido, es importante destacar cual(es) son las áreas que se requiere mayor atención (Ver gráficos 7, 8, 9 y 10).

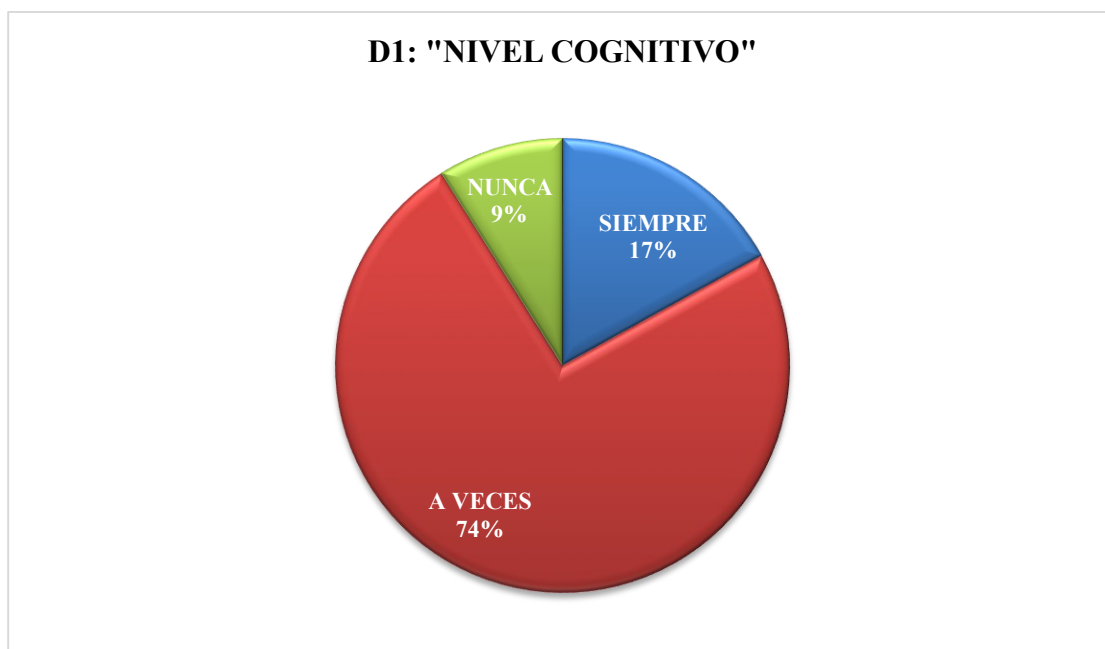
**Tabla 7.**

Distribución de la D1: Nivel Cognitivo

D1	F	%
SIEMPRE	19	16.96
A VECES	83	74.11
NUNCA	10	8.93
TOTAL	112	100.00

**Gráfico 2.**

Porcentaje de la D1: Nivel Cognitivo



De acuerdo con la tabla 7 y el gráfico 2, el 74% de la muestra “A Veces” logra mantener la atención en actividades durante el tiempo esperado, puede cambiar de tarea con facilidad cuando se lo solicita, muestra hiperfoco o concentración intensa en temas de interés y logra recordar las instrucciones simples con uno a dos pasos consecutivos. Por su parte, el 17% lo logra “Siempre”. Solo un 9% “nunca” logra lo mencionado.

**Tabla 8.**

Distribución de la D2: Nivel Comunicativo

D2	F	%
SIEMPRE	50	28.90
A VECES	104	60.12
NUNCA	19	10.98
TOTAL	173	100.00

**Gráfico 3.**

Porcentaje de la D2: Nivel Comunicativo



De acuerdo con la tabla 8 y el gráfico 3, el 60% de los niños de la muestra “A veces” logran expresar sus ideas de manera clara y comprensible, mantener un diálogo respetando turnos de conversación, interpretan gestos, expresiones y/o señales no verbales de otros, comprenden las instrucciones verbales sin necesidad de repetición, utilizan un lenguaje literal mostrando dificultad para entender metáforas o ironías y muestra un estilo de comunicación directo o poco habitual. Por su parte, el 29% “Siempre” logra el nivel comunicativo acorde a su edad. Finalmente, el 11% “Nunca” lo logra.

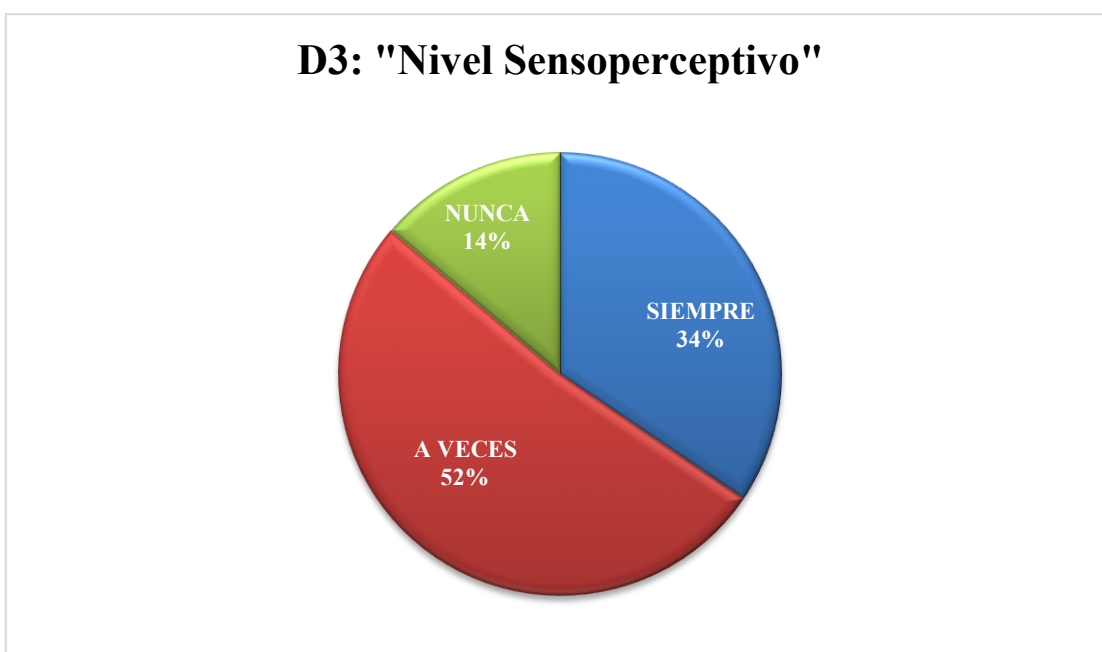
**Tabla 9.**

Distribución de la D3: Nivel Sensoperceptivo

D3	F	%
SIEMPRE	60	34.48
A VECES	90	51.72
NUNCA	24	13.79
TOTAL	174	100.00

**Gráfico 4.**

Porcentaje de la D3: Nivel Sensoperceptivo



De acuerdo con la tabla 9 y el gráfico 4, el 52% de la muestra “A veces” reacciona con incomodidad ante sonidos fuertes, luces intensas o ciertos olores, busca movimientos constantes como balanceo, caminar y/o inquietud motora, evita el contacto físico como abrazos y/o tocar materiales, busca estímulos táctiles o sensoriales (tocar texturas, objetos), se sobreestimula o desregula en ambientes con muchos estímulos e identifica y expresa sensaciones internas como sed, hambre, malestar.

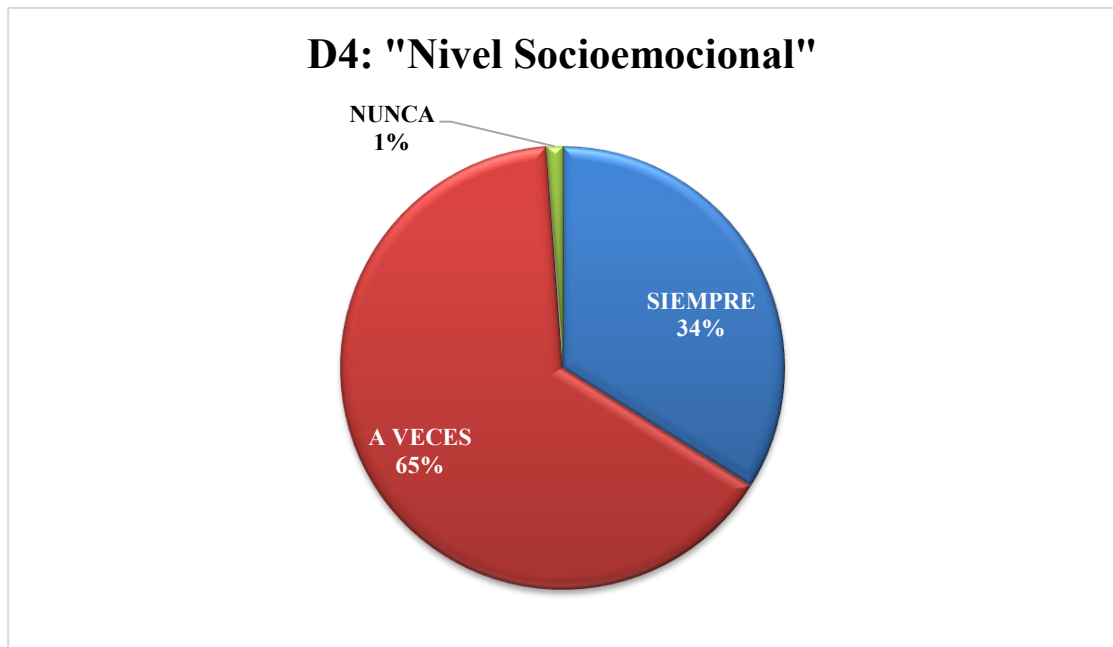
**Tabla 10.**

Distribución de la D4: Nivel Socioemocional

D4	F	%
SIEMPRE	59	33.91
A VECES	113	64.94
NUNCA	2	1.15
TOTAL	174	100.00

**Gráfico 5.**

Porcentaje de la D4: Nivel Socioemocional



De acuerdo con la tabla 10 y el gráfico 5, el 65% de la muestra “A veces” logran expresar sus emociones de manera adecuada a la situación, muestran dificultad para manejar frustraciones o cambios inesperados, busca interacción social con pares, le cuesta leer emociones de otros (enojo, tristeza, alegría), muestran empatía cuando un compañero tiene una dificultad y necesita apoyo frecuente para regular emociones o calmarse. Por su parte, el 34% “Siempre” logra regular lo socioemocional y solo el 1% “Nunca” lo logra.

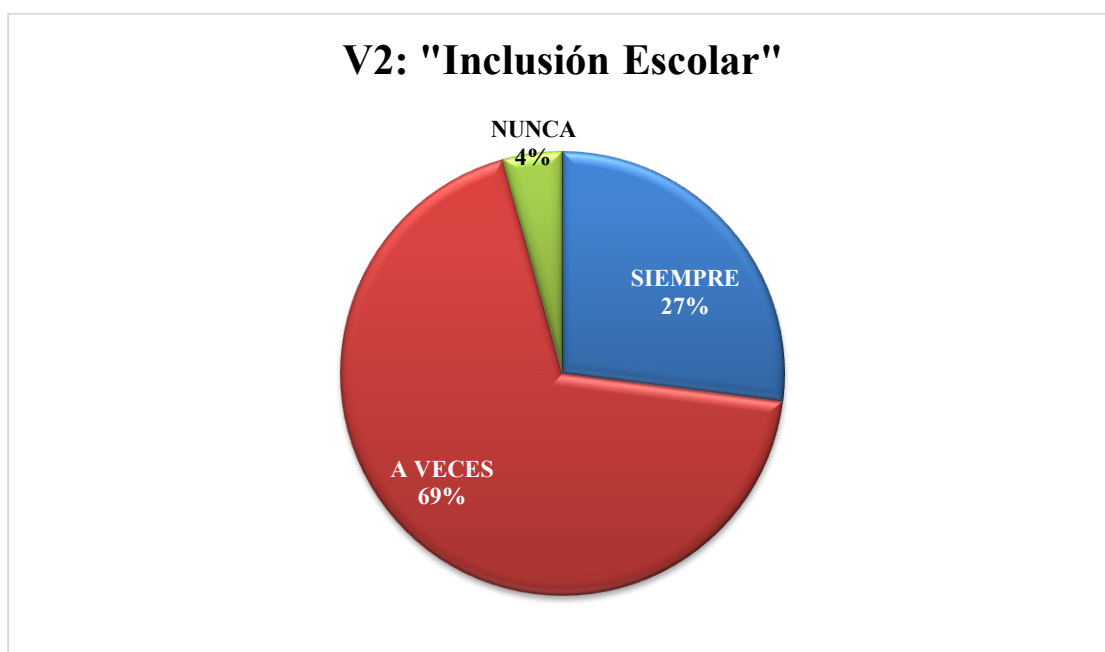
**Tabla 11.**

Distribución de la Variable 2: “Inclusión Escolar”

V2	F	%
SIEMPRE	94	27.01
A VECES	239	68.68
NUNCA	15	4.31
TOTAL	348	100.00

**Gráfico 6.**

Porcentaje de la Variable 2: “Inclusión Escolar”



De acuerdo con la tabla 11 y el gráfico 6, el 69% de los niños de la muestra “A veces” se realizan destacar las fortalezas y disminuir las barreras, requiere apoyo necesario y se les adapta hacia las competencias priorizadas. Por su parte, el 27% “Siempre” se lleva a cabo lo mencionado y el 4% “Nunca” requiere lo indicado. Es importante destacar las variaciones de las dimensiones (Ver Gráficos 12, 13 y 14).

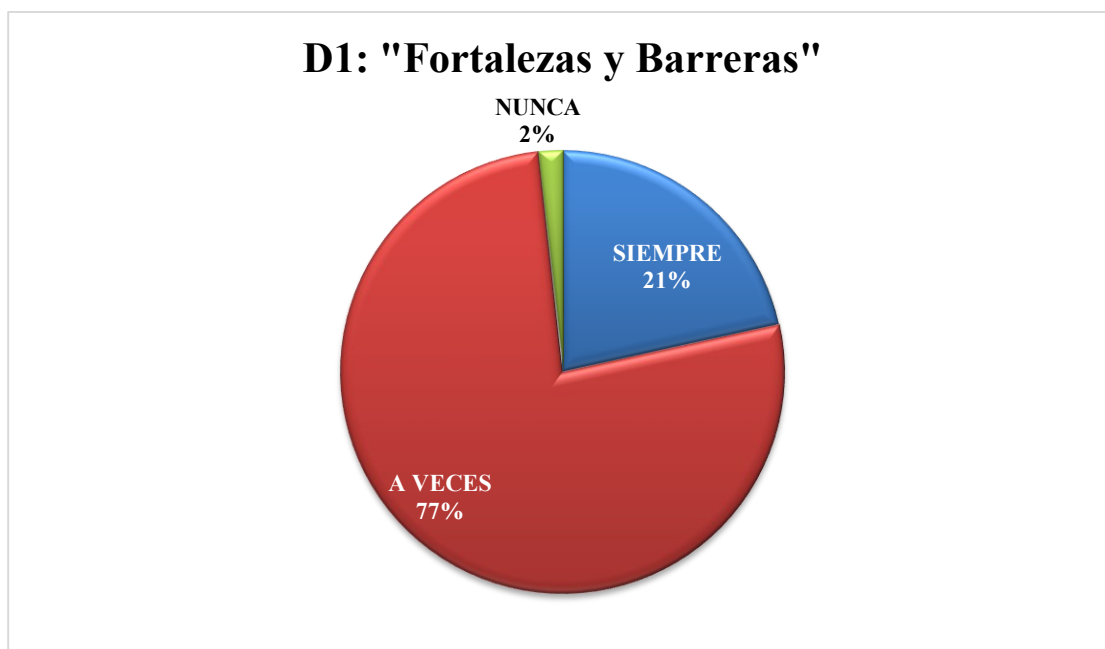
**Tabla 12.**

Distribución de la D1: “Fortalezas y Barreras”

D1	F	%
SIEMPRE	25	21.55
A VECES	89	76.72
NUNCA	2	1.72
TOTAL	116	100.00

**Gráfico 7.**

Porcentaje de la D1: “Fortalezas y Barreras”



De acuerdo con la tabla 12 y el gráfico 7, el 77% de los niños de la muestra “A veces” muestra interés y motivación por participar en las actividades escolares, adaptadas a sus capacidades, se destacan en un área específica, encuentran en un entorno físico, familiar y/o social limitan su acceso, participación o desempeño en las actividades escolares y requiere apoyos adicionales como materiales, personales o metodológicos que no están disponibles y/o implementados de forma efectiva en el aula. Por su parte, el 21% “Siempre” presenta dichos aspectos y solo el 2% “Nunca” no lo logra.

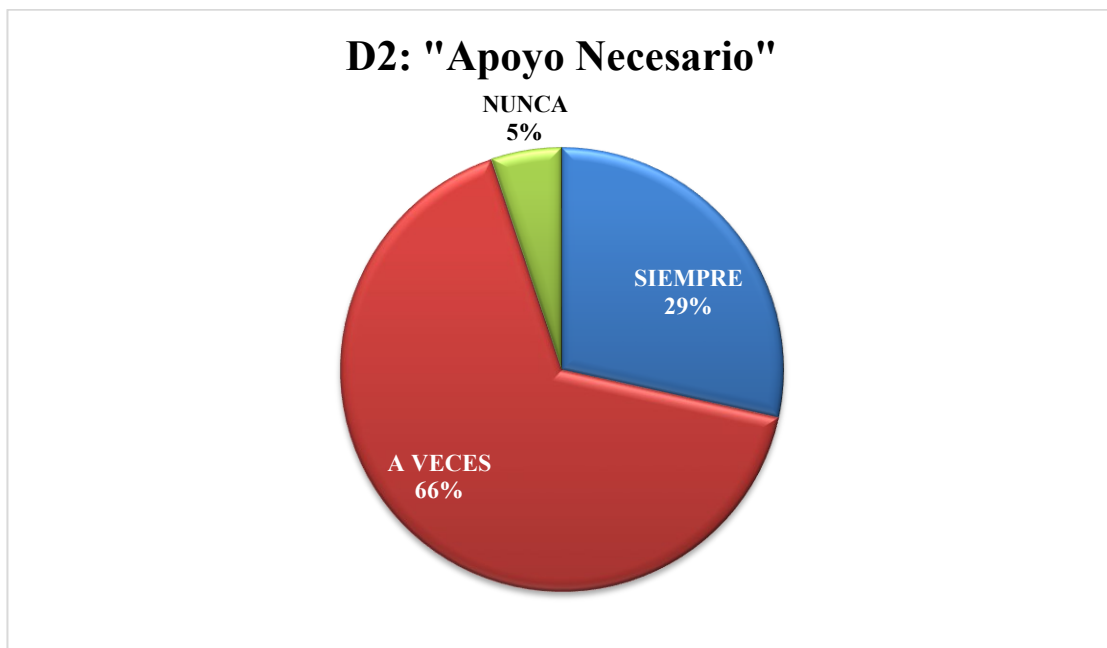
**Tabla 13.**

*Distribución de la D2: "Apoyo Necesario"*

D2	F	%
SIEMPRE	33	28.45
A VECES	77	66.38
NUNCA	6	5.17
TOTAL	116	100.00

**Gráfico 8.**

*Porcentaje de la D2: "Apoyo Necesario"*



De acuerdo con la tabla 13 y el gráfico 8, el 66% de los niños de la muestra "A veces" requieren el apoyo constante y/o intermitente de un adulto como docente, auxiliar o especialista para realizar sus tareas escolares, necesitan materiales específicos o ayudas técnicas para el proceso del aprendizaje, presentan dificultades para integrarse socialmente con sus compañeros de aula sin mediación o estrategias de inclusión y logran una participación activa del niño junto a sus compañeros del aula. Por su parte, el 29% "Siempre" requiere apoyo y solo el 5% "Nunca" lo requiere.

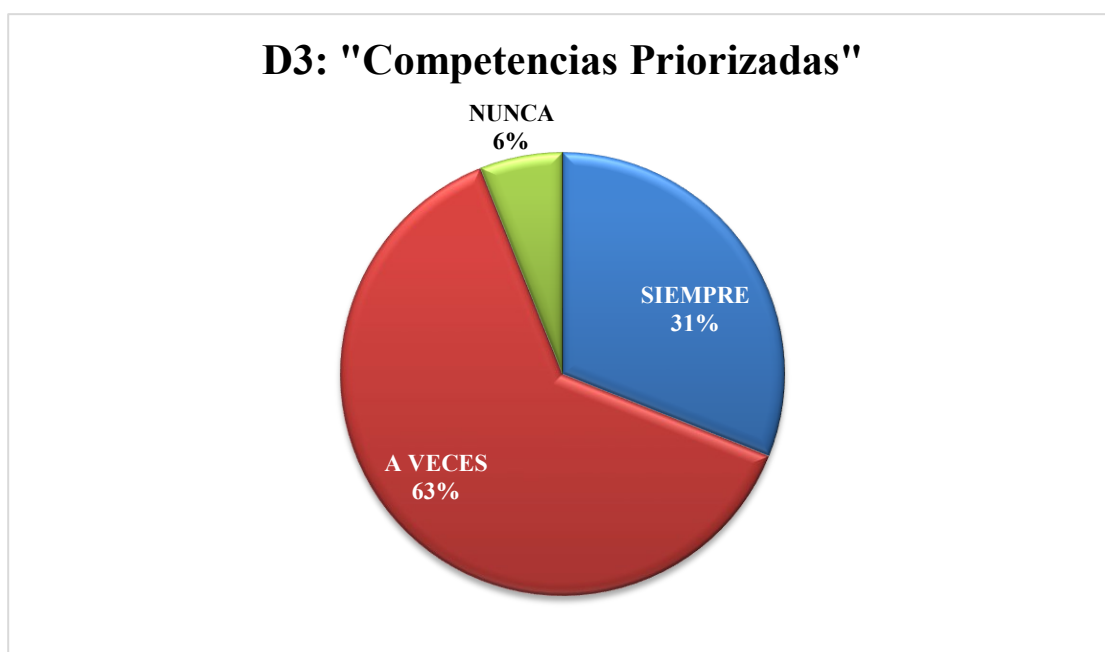
**Tabla 14.**

Distribución de la D3: "Competencias Priorizadas"

D3	F	%
SIEMPRE	36	31.03
A VECES	73	62.93
NUNCA	7	6.03
TOTAL	116	100.00

**Gráfico 9.**

Porcentaje de la D3: "Competencias Priorizadas"



De acuerdo con la tabla 14 y el gráfico 9, el 63% de los niños de la muestra "A veces" requiere adaptaciones curriculares para comprender y participar en las actividades de aprendizaje, desarrollan de las competencias de acuerdo con su nivel de funcionamiento, logran los desempeños priorizados respondiendo a sus necesidades reales promoviendo su autonomía y encuentran apoyado por su familia para el logro de sus desempeños esperados. Por su parte, el 31% "Siempre" requiere la adaptación y se prioriza las competencias y solo el 6% "Nunca" lo requiere.

## **Análisis general de los resultados**

En términos generales, los resultados muestran que, la mayoría de los niños de la muestra se encuentran en un nivel intermedio de necesidades respecto al desarrollo de prácticas de inclusión escolar, ya que en casi todas las dimensiones predomina la categoría “A veces”, lo cual indica fluctuaciones en el desempeño y la necesidad de apoyos variables según el contexto y la demanda de la actividad en el aula. Este patrón se observa de manera consistente en las dimensiones cognitiva, comunicativa, sensorceptiva y socioemocional, así como, en la valoración de fortalezas, barreras, apoyos necesarios y adaptaciones curriculares. En efecto, se evidencia que la población escolar presenta desafíos moderados que no se encuentran completamente consolidados, pero tampoco representan dificultades severas, lo que orienta hacia intervenciones flexibles, preventivas y con énfasis en acompañamiento continuo.

En el nivel cognitivo, la mayoría de los niños muestra un desempeño fluctuante en atención, cambio de tarea, memoria y concentración, lo que sugiere que la capacidad de autorregulación y de seguimiento de instrucciones aún se encuentra en desarrollo. Por su parte, en el nivel comunicativo predominan desempeños parciales que revelan dificultades en la claridad expresiva, interpretación de señales no verbales y comprensión de instrucciones, aspectos claves para la interacción y el aprendizaje colaborativo. Ahora bien, en el nivel sensorceptivo, se observa una alta sensibilidad a estímulos, búsqueda de movimiento y desregulación en entornos estimulantes, lo cual se requiere la necesidad de adecuaciones sensoriales en el aula. Además, en lo socioemocional, los niños presentan retos frecuentes en manejo de emociones, tolerancia a la frustración y comprensión de los estados afectivos de otros, lo que evidencia la importancia de fortalecer estrategias de enseñanza emocional e intervenciones socioeducativas.

Con respecto a las fortalezas, barreras y apoyos necesarios, los datos confirman que la mayoría de los niños requieren intervenciones intermitentes para que sus capacidades se expresen plenamente. Aunque se observan intereses, motivación y áreas destacadas, también se identifican limitaciones en el entorno familiar, social y escolar que influyen en su participación. También, el apoyo de adultos, el uso de materiales

específicos y las estrategias de inclusión resultan esenciales para favorecer su desempeño académico y social. Finalmente, las adaptaciones curriculares son necesarias para un porcentaje significativo de los niños, lo cual implica que su avance en competencias depende de adecuaciones, flexibilización de estrategias y acompañamiento familiar.

En síntesis, los resultados reflejan que la muestra estudiada requiere apoyos variados, adaptaciones y estrategias diferenciadas para lograr una participación plena en el contexto escolar. Aunque no se presentan indicadores de necesidad extrema, la prevalencia de desempeños intermitentes confirma la importancia de fortalecer prácticas inclusivas que atiendan la diversidad, reduzcan barreras y potencien las capacidades individuales. Este panorama invita a promover un trabajo colaborativo entre docentes, especialistas y familias para consolidar un entorno educativo verdaderamente inclusivo y sensible a las necesidades reales de los estudiantes.

#### 4.1.2. Resultados Inferenciales

##### 4.1.2.1. Hipótesis general.

**Tabla 15**  
Distribución de normalidad de datos

#### Prueba de Normalidad

Variables	Shapiro-Wilk		
	Estadístico		Sig.
NEURODIVERGENCIA	0,04	29	0,000
INCLUSIÓN ESCOLAR			

De acuerdo con la Tabla 15, se aplicó la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk para evaluar la distribución de los datos, obteniéndose valores de significancia  $p = 0,04$  para ambas variables de investigación. Dado que  $p < 0,05$ , se rechaza la hipótesis nula de normalidad, confirmando que los datos no siguen una distribución normal y, por tanto, requieren el uso de estadística no paramétrica.

En consecuencia, se determinó la aplicación del coeficiente de correlación Rho de Spearman como la técnica estadística apropiada para contrastar las hipótesis de investigación, dado que esta prueba no paramétrica es adecuada para analizar la relación entre variables que no cumplen los supuestos de normalidad.

#### 4.1.2.2. Comprobación de Hipótesis: general y específicos

**Ho.** La atención a la neurodiversidad no influye significativamente en el desarrollo de prácticas de inclusión escolar en los niños del Kínder Garden Virgen del Carmen, 2025.

**Ha.** La atención a la neurodiversidad influye significativamente en el desarrollo de prácticas de inclusión escolar en los niños del Kínder Garden Virgen del Carmen, 2025.

**Regla de decisión:** Si la prueba de contrastación de hipótesis arroja una significancia mayor a 0.05, se acepta la hipótesis nula; caso contrario, si la significancia es menor a 0.05, se acepta la hipótesis alterna.

**Tabla 16**  
Prueba de Hipótesis General

Tamaño de muestra (n)	Grados de libertad (n - 2)	Nivel de confianza ( $\alpha$ )	Valor crítico t ( $\alpha/2, n - 2$ )	Estadístico de prueba (t)	Valor Rho de Spearman ( $\rho$ )
29	27	0.05	2.1008	6.0009	0.756

Con base en la prueba de Rho de Spearman ( $\rho = 0.756$ ) con una muestra de 29 estudiantes, se observa una correlación positiva fuerte entre la neurodivergencia y la inclusión escolar. El estadístico de prueba (6.0009) es mayor que el valor crítico de la prueba t de Student (2.1009) para 27 grados de libertad y un nivel de confianza del 0.05. Esto indica que la correlación observada es estadísticamente significativa. Por lo tanto, hay evidencia suficiente para concluir que existe una correlación entre las dos variables. En consecuencia, se acepta la hipótesis de investigación.

### Hipótesis Específica 1

**Ho.** Las fortalezas y barreras no influyen significativamente en el desarrollo de prácticas de inclusión escolar en los niños del kínder Garden Virgen del Carmen, 2025.

**Ha.** Las fortalezas y barreras influyen significativamente en el desarrollo de prácticas de inclusión escolar en los niños del kínder Garden Virgen del Carmen, 2025.

**Regla de decisión:** Si la prueba de contrastación de hipótesis arroja una significancia mayor a 0.05, se acepta la hipótesis nula; caso contrario, si la significancia es menor a 0.05, se acepta la hipótesis alterna.

**Tabla 17.**

Valores de Coeficiente de Correlación de Rho de Spearman: D1V1-V2

		Correlaciones		
			Neurodivergencia	Inclusión Escolar
Rho de Spearman	Neurodivergencia	Coeficiente de Correlación	1	,726
		Sig. (Bilateral)		,001
	N	29	29	
	Inclusión Escolar	Coeficiente de Correlación	,726	1
Sig. (Bilateral)		,001		
N		29	29	

\*\* La correlación es significativa en el nivel de 0,01 (bilateral).

Con base en la prueba de Rho de Spearman ( $\rho = 0.733$ ) con una muestra de 29 estudiantes, se observa una correlación positiva alta entre la neurodivergencia y su relación con las fortalezas y barreras de los niños de la muestra.

## Hipótesis Específica 2

**Ho.** El apoyo necesario no influye significativamente en el desarrollo de prácticas de inclusión escolar en los niños del Kínder Garden Virgen del Carmen, 2025.

**Ha.** El apoyo necesario influyen significativamente en el desarrollo de prácticas de inclusión escolar en los niños del Kínder Garden Virgen del Carmen, 2025.

**Regla de decisión:** Si la prueba de contrastación de hipótesis arroja una significancia mayor a 0.05, se acepta la hipótesis nula; caso contrario, si la significancia es menor a 0.05, se acepta la hipótesis alterna.

**Tabla 18.**

Valores de Coeficiente de Correlación de Rho de Spearman: D2V1-V2

		Correlaciones		
			Neurodivergencia	Inclusión Escolar
Rho de Spearman	Neurodivergencia	Coeficiente de Correlación	1	,737
		Sig. (Bilateral)		,001
		N	29	29
	Inclusión Escolar	Coeficiente de Correlación	,737	1
Sig. (Bilateral)		,001		
N		29	29	

\*\* La correlación es significativa en el nivel de 0,01 (bilateral).

Con base en la prueba de Rho de Spearman ( $\rho = 0.737$ ) con una muestra de 29 estudiantes, se observa una correlación positiva alta entre la neurodivergencia y con el apoyo necesario de los niños de la muestra.

### Hipótesis Específica 3

**Ho.** Las competencias priorizadas influyen significativamente en el desarrollo de prácticas de inclusión escolar en los niños del Kinder Garden Virgen del Carmen, 2025.

**Ha.** Las competencias priorizadas influyen significativamente en el desarrollo de prácticas de inclusión escolar en los niños del Kinder Garden Virgen del Carmen, 2025.

**Regla de decisión:** Si la prueba de contrastación de hipótesis arroja una significancia mayor a 0.05, se acepta la hipótesis nula; caso contrario, si la significancia es menor a 0.05, se acepta la hipótesis alterna.

**Tabla 19.**

Valores de Coeficiente de Correlación de Rho de Spearman: D3V1-V2

		<b>Correlaciones</b>	
		Neurodivergencia	Inclusión Escolar
Rho de Spearman	Neurodivergencia	Coeficiente de Correlación	,712
		Sig. (Bilateral)	,001
		N	29
Inclusión Escolar	Neurodivergencia	Coeficiente de Correlación	,712
		Sig. (Bilateral)	,001
		N	29
** La correlación es significativa en el nivel de 0,01 (bilateral).			

Con base en la prueba de Rho de Spearman ( $\rho = 0.712$ ) con una muestra de 29 estudiantes, se observa una correlación positiva alta entre la neurodivergencia y con las competencias priorizadas de los niños de la muestra.

## 4.2 Análisis final

En la investigación de Bilbao Villegas (2025) en Chile evidenció una desconexión entre el discurso inclusivo y la formación docente, lo cual se relaciona con los resultados obtenidos en esta investigación, donde la necesidad de apoyo intermitente y de adaptaciones curriculares sugiere que los docentes aún no cuentan con herramientas suficientes para responder a la diversidad. Así como, la investigación de Carvajal Rodríguez (2025) en Ecuador destaca la urgencia de aplicar estrategias personalizadas y recursos estructurados, lo cual se refleja en que más del 60% de los niños evaluados requieren intervenciones diferenciadas para desenvolverse adecuadamente en el aula.

También, Cannarella (2025) señala que la neurodiversidad es una realidad cotidiana que exige prácticas conscientes y reflexivas; el comportamiento de los niños observados que presentan dificultades en la comunicación, interacción social y regulación emocional confirma esta necesidad de repensar el rol docente desde un enfoque crítico y contextualizado.

Da Rosa (2023) en Uruguay sostiene que la calidad de la enseñanza para estudiantes neurodivergentes depende directamente de la responsabilidad y formación del docente. Esto se relaciona con los resultados de la presente investigación, donde el 69% de los estudiantes requiere adaptaciones y apoyos constantes, evidenciando que la efectividad de estas acciones está fuertemente condicionada por las capacidades y la preparación del equipo pedagógico.

Por su parte, Moya Pérez (2021) propone la musicoterapia como un recurso inclusivo, lo cual es compatible con las necesidades observadas en el nivel sensorceptivo de los niños evaluados, quienes muestran hipersensibilidad o búsqueda de estímulos sensoriales que podrían ser regulados mediante estrategias sensoriales y musicales.

En el contexto nacional, Aria (2025) resalta la importancia de planes de intervención individualizados y oportunos, lo cual se refleja en que los estudiantes evaluados requieren apoyos adaptados a sus características particulares. De esta manera, Ancón Concepción (2025) evidencia limitaciones estructurales y falta de articulación interinstitucional, problemáticas que se ven reflejadas de manera indirecta en los resultados del presente trabajo: aunque la mayoría de los estudiantes a veces se benefician de adaptaciones, la inconsistencia en su aplicación sugiere la existencia de barreras organizativas, falta de recursos, o insuficiente capacitación docente.

Igualmente, Di Natale et al. (2025) destacan la dificultad de aplicar el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) pese a su presencia en políticas educativas, lo cual coincide con la variabilidad encontrada en las competencias cognitivas, comunicativas y socioemocionales, que requieren estrategias diversificadas que aún no se implementan de manera sistemática.

Finalmente, la investigación de Barrientes Flores (2024) en Cajamarca enfatiza la necesidad de fortalecer estrategias pedagógicas inclusivas y de eliminar barreras para promover oportunidades equitativas para los estudiantes neurodivergentes. Esta conclusión se alinea directamente con los hallazgos del presente estudio, donde los niños requieren apoyos frecuentes en todas las dimensiones analizadas y donde las adaptaciones curriculares, los recursos sensoriales y el acompañamiento docente emergen como elementos esenciales para garantizar la inclusión.

En síntesis, los antecedentes internacionales y nacionales no solo respaldan los resultados obtenidos, sino que también permiten evidenciar una problemática común en Latinoamérica: la inclusión escolar avanza en el plano normativo y discursivo, pero aún enfrenta importantes desafíos en su aplicación práctica, especialmente cuando se trata de atender a estudiantes neurodivergentes en educación inicial.

En lo profesional, comprender cómo la atención a la neurodiversidad influye en el desarrollo de prácticas inclusivas es indispensable para asegurar procesos de aprendizaje significativos y libres de barreras. Por su parte, en el nivel inicial, las diferencias individuales en el desarrollo cognitivo, comunicativo, sensorio-perceptivo y

socioemocional se vuelven especialmente visibles, lo que exige a las instituciones implementar prácticas pedagógicas flexibles, pertinentes y basadas en el reconocimiento de las particularidades de cada niño. Por lo tanto, dicho estudio adquiere mayor relevancia debido a que la neurodiversidad se presenta cada vez con mayor frecuencia en las aulas, demandando docentes capacitados, estrategias diferenciadas y entornos educativos preparados para responder a necesidades diversas. No obstante, la realidad muestra que persisten limitaciones en la formación docente, en los recursos pedagógicos disponibles y en la identificación temprana de señales de variación del neurodesarrollo, lo que puede generar rezagos, exclusión o dificultades en la participación plena de los estudiantes. Por ello, investigar este fenómeno permite visibilizar brechas y oportunidades de mejora dentro del Kinder Garden Virgen del Carmen.

### 4.3 Conclusiones

De acuerdo con los resultados, se responde la hipótesis general sobre la atención a la neurodiversidad influye significativamente en el desarrollo de prácticas de inclusión escolar en los niños del kínder Garden Virgen del Carmen, 2025. Con base en la prueba de Rho de Spearman ( $\rho = 0.756$ ) con una muestra de 29 estudiantes, se observa una correlación positiva fuerte entre la neurodivergencia y la inclusión escolar. El estadístico de prueba (6.0009) es mayor que el valor crítico de la prueba t de Student (2.1009) para 27 grados de libertad y un nivel de confianza del 0.05. Esto indica que la correlación observada es estadísticamente significativa. Por lo tanto, hay evidencia suficiente para concluir que existe una correlación entre las dos variables. En consecuencia, se acepta la hipótesis de investigación.

Con base en la prueba de Rho de Spearman ( $\rho = 0.733$ ) con una muestra de 29 estudiantes, se observa una correlación positiva alta entre la neurodivergencia y su relación con las fortalezas y barreras de los niños de la muestra. Se responde la Hipótesis Específica 1, las fortalezas y barreras influyen significativamente en el desarrollo de prácticas de inclusión escolar en los niños del kínder Garden Virgen del Carmen, 2025

Con base en la prueba de Rho de Spearman ( $\rho = 0.737$ ) con una muestra de 29 estudiantes, se observa una correlación positiva alta entre la neurodivergencia y con el apoyo necesario de los niños de la muestra. Se responde la Hipótesis Específica 2, El apoyo necesario influyen significativamente en el desarrollo de prácticas de inclusión escolar en los niños del kínder Garden Virgen del Carmen, 2025.

Con base en la prueba de Rho de Spearman ( $\rho = 0.712$ ) con una muestra de 29 estudiantes, se observa una correlación positiva alta entre la neurodivergencia y con las competencias priorizadas de los niños de la muestra. Se responde la Hipótesis específica 3, las competencias priorizadas influyen significativamente en el desarrollo de prácticas de inclusión escolar en los niños del kínder Garden Virgen del Carmen, 2025.

## 4.4 Recomendaciones

### **Para los docentes:**

- ✓ Planificar estrategias diferenciadas de enseñanza, ofreciendo actividades con distintos niveles de complejidad y diversos modos de participación para responder a los ritmos y estilos de aprendizaje de cada estudiante de la neurodiversidad.
- ✓ Fortalecer el acompañamiento socioemocional, incorporando rutinas de regulación, comunicación respetuosa y espacios seguros para expresar emociones y resolver conflictos de los estudiantes de la neurodiversidad.
- ✓ Crear una aula estructurada y predecible, utilizando apoyos visuales, agendas, instrucciones simples y señales claras para favorecer la atención, la organización y la autonomía en los estudiantes de la neurodiversidad.
- ✓ Proponer adaptaciones curriculares flexibles, priorizando competencias esenciales y ajustando materiales, tiempos y modalidades de evaluación cuando sea necesario.
- ✓ Configurar un clima inclusivo, fomentando la empatía, el respeto por la diversidad y la colaboración entre pares.
- ✓ Mantener comunicación constante y efectiva con las familias, compartiendo avances, dificultades y estrategias que puedan reforzarse en casa.

### **Para los padres de familia:**

- ✓ Realizar rutinas claras en casa, como horarios de sueño, alimentación, estudio y juego, lo cual mejora la autorregulación emocional y cognitiva de los niños.
- ✓ Fortalecer la comunicación afectiva, escuchando a los hijos, validando sus emociones y reforzando su autoestima mediante mensajes positivos.
- ✓ Acompañar las tareas escolares sin sobreproteger, brindando apoyo cuando sea necesario, pero también promoviendo la autonomía y la responsabilidad.
- ✓ Coordinar activamente con los docentes y especialistas, participando en reuniones, siguiendo recomendaciones y compartiendo información sobre el desarrollo del niño neurodiverso.
- ✓ Crear entornos sensoriales adecuados, reduciendo estímulos excesivos y ofreciendo espacios tranquilos para concentrarse o autorregularse.

- ✓ Fomentar la convivencia social, alentando actividades que fortalezcan habilidades de comunicación, interacción y trabajo en equipo.

**Para los niños neurodiversos en el aula:**

- ✓ Practicar habilidades socioemocionales, como expresar lo que sienten, pedir ayuda cuando la necesitan y respetar los turnos de participación en clase.
- ✓ Utilizar herramientas de apoyo, como agendas, pictogramas, organizadores o recordatorios visuales para mejorar la atención y la organización.
- ✓ Participar activamente en actividades grupales, fomentando la cooperación, el respeto por las diferencias y el trabajo colaborativo.
- ✓ Regular su comportamiento y emociones, utilizando técnicas simples de respiración, descanso breve o diálogo con el docente cuando se sientan sobrecargados.
- ✓ Desarrollar hábitos de estudio, como dedicar un tiempo diario a repasar, organizar materiales y cumplir tareas con responsabilidad.
- ✓ Valorar la diversidad entre compañeros, entendiendo que cada persona aprende y se comunica de manera diferente, y que todas las formas de ser son valiosas.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Academia Estadounidense de Pediatría (2025). Edades y etapas. *Portal Web*.  
<https://www.healthychildren.org/English/ages-stages/Pages/default.aspx>
- Arcila Arboleda, M., Gallego Berrio, N. y Henao Rivera, M.A. (2020). *La Pedagogía Waldorf como mediadora de aprendizajes significativos en niños y niñas entre los 5 y los 7 años*. Universidad de San Buenaventura Colombia. [Archivo PDF].  
<https://bibliotecadigital.usb.edu.co/server/api/core/bitstreams/a8ae1f30-1c2f-43fb-a822-c13b621db49a/content>
- AFOE (2025). Los principios DUA en educación: qué es Diseño Universal de Aprendizaje. *Formación AFOE*. <https://www.afoe.org/dua-principios/>
- Ainscow, M. (2020). *Promoviendo la inclusión y la equidad en la educación*. UNESCO.
- Ancón Concepción, M. (2025). *Oportunidades y desafíos en el proceso de adaptación curricular para la atención de estudiantes con TEA*. [Tesis de Educación, PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ]. Repositorio PUCP.  
<https://tesis.pucp.edu.pe/server/api/core/bitstreams/16214f46-86b0-44db-9d68-e330887b07dd/content>
- Aria, A. G. (2025). *Estrategias para la inclusión educativa en estudiantes con trastornos en el neurodesarrollo* [Trabajo de suficiencia profesional, Universidad Privada del Norte]. Repositorio de la Universidad Privada del Norte. <https://hdl.handle.net/11537/46213>
- Armstrong, T. (2021). *El poder de la neurodiversidad: Fortalezas del cerebro en niños y adultos*. Paidós.
- Blasco López, G., Romero Valdés, L., Bolado García, V., Ramírez González, I. y Rivera Barragán, M. (2021). Alimentación en estudiantes con

discapacidad. *Horizonte sanitario*, 19(3), 311-323.  
<https://doi.org/10.19136/hs.a19n3.3653>

Barrientos Flores, M. (2024). *Estrategias pedagógicas inclusivas en estudiantes neurodiversos una institución educativa del nivel inicial de Cajamarca*. [Tesis de Educación, Universidad César Vallejo]. Repositorio UCV.

Carvajal Rodríguez, (2025). *Estrategias para el aprendizaje en niños de 3 a 4 años que presentan rasgos de TEA*. [Tesis de Educación, Universidad Estatal Península de Santa Elena]. Repositorio UPSE.  
<https://repositorio.upse.edu.ec/items/bdd9b2c1-0a77-4d8e-a472-9bc205476832>

Cannarella, C. (2025). *Neurodiversidad: Una Experiencia En Jardín Maternal*. [Tesis de Educación, Universidad Nacional de San Luis Facultad de Ciencias Humanas] Repositorio FCH.  
<https://fchportaldigital.unsl.edu.ar/index.php/biblioteca/article/download/767/667>

CEPAL. (2021). *Discapacidad, derechos y educación en América Latina*.

Centros para el Control y la Prevención de Enfermedades (2020). *Indicadores del Desarrollo*. [Archivo PDF].  
[https://www.cdc.gov/ncbddd/actearly/pdf/parents\\_pdfs/ltsae\\_booklet\\_milestones\\_span-readerspreads\\_web-ready\\_7.22.11.pdf](https://www.cdc.gov/ncbddd/actearly/pdf/parents_pdfs/ltsae_booklet_milestones_span-readerspreads_web-ready_7.22.11.pdf)

Cobacango-Bejarano, F. (2023). *Waldorf Pedagogy: Review of comprehensive development in children under five years of age*. 593 *Digital Publisher CEIT*, 8 (5). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9124320>

Da Rosa, Y. (2023). *Una enseñanza de calidad para la neurodiversidad*. [Tesis de Educación, Instituto de Formación Docente “María Orticochea” de Artigas]. Repositorio CFE.

<https://repositorio.cfe.edu.uy/bitstream/handle/123456789/2483/Da%20Rosa%2c%20Y.%2c%20Una%20ense%2c%20blanza.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Defensoría del Pueblo. (2020). Educación inclusiva en el Perú: avances, brechas y recomendaciones. *Informe Defensorial*. <https://www.defensoria.gob.pe>

Di Natale, G., Potesta, C., Toledo, C. y Valverde, N. (2025). *El Diseño Universal Para El Aprendizaje Para Atender A La Neurodiversidad En Educación Inicial*. [Tesis de Educación, Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico].

Foro Económico Mundial (2022). ¿Qué es la neurodivergencia? Esto es lo que necesitas saber. *World Economic Forum*. <https://es.weforum.org/stories/2022/10/que-es-la-neurodivergencia-esto-es-lo-que-necesitas-saber/#:~:text=Entre%20el%2010%25%20y%20el,son%20variaciones%20normales%20del%20cerebro.>

García Cedillo, I., Romero Contreras, S., Ramos Estrada, Dora Y. y Rubio Rodríguez, S. (2023). Identificación del rendimiento académico de alumnos con necesidades educativas especiales de escuelas regulares consideradas exitosas. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 22(48), 48-64. <https://dx.doi.org/10.21703/0718-5162.v22.n48.2023.003>

Gob.pe (11 de octubre de 2024). Programa de Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). *Portal Web*. <https://www.gob.pe/72916-ministerio-de-educacion-programa-de-diseno-universal-para-el-aprendizaje-dua>

Gob.pe (22 de agosto de 2022). Más de 18 mil estudiantes con discapacidad son atendidos por el Minedu. *Portal Web*. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/noticias/643215-mas-de-18-mil->

- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill. México.
- Kelly, B., & Norwich, B. (2020). *Educating children with neurodiversity: The psychology of communication, language, and learning*. Routledge.
- Martínez Ordoñez, M. P., Riera Palacios, G. M., Encalada Quezada, G. X., Ávila Orellana, F. Y., y Chalco Toledo, R. Y. (2025). Inclusión, Diversidad y Neurodivergencia: Estrategias Didácticas con Base en el DUA para el TDAH. *Estudios Y Perspectivas Revista Científica Y Académica*, 5(2), 2078–2104. <https://doi.org/10.61384/r.c.a.v5i2.1263>
- Miller, C., Martín, C., Lee, S. y Burgos, R. (2024). ¿Qué es la neurodiversidad? *Child Mind Institute, Inc.* <https://childmind.org/es/articulo/que-es-la-neurodiversidad/>
- Miller, L. J., Anzalone, M., Lane, S. J., Cermak, S., y Osten, E. (2020). Concept evolution in sensory integration: A proposed nosology for diagnosis. *American Journal of Occupational Therapy*, 61(2), 135–140. <https://doi.org/10.5014/ajot.61.2.135>
- MINEDU (2019). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Resolución Ministerial N.º 281-2016-MINEDU. <https://www.minedu.gob.pe/curriculo/>
- MINEDU (2020). *Guía para la Atención a la Diversidad en la Educación Básica*. Dirección General de Educación Básica Regular. [Archivo PDF].
- MINEDU (2021). (2021). *Lineamientos para la Educación Inclusiva*. MINEDU.

- MINEDU (2021). Orientaciones para la educación inclusiva y la atención de estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad. *Portal Web*. <https://www.minedu.gob.pe>
- MINEDU (2022). *La Planificación Curricular de Aula en el Centro de Educación Básica Especial - Guía de orientaciones*. [Archivo PDF]. <https://www.minedu.gob.pe/educacionbasicaespecial/pdf/guia-cebe.pdf>
- MINEDU (2024). CEBE: Educación Básica Especial. *Portal web*. <https://www.minedu.gob.pe/educacionbasicaespecial/>
- Moreno, M. (2025). Neurodiversidad en el Aula: Un Estudio Cualitativo sobre Percepciones Docentes y su Impacto en la Práctica Pedagógica. *GADE: Revista Científica*, 5(3), 469-496. <https://doi.org/10.63549/rg.v5i3.723>
- Montenegro, A. (2024). Despertar el interés permanente por la lectura desde la pedagogía Waldorf. *Research on Steiner Education*, 15 (1). 25-35. [www.rosejournal.com](http://www.rosejournal.com)
- Montalvo Cubas, S. (14 de noviembre de 2023). Nuevo Proyecto de Ley Busca Transformar la Atención a la Neurodiversidad en Perú. *Congreso TV 2023*. <https://comunicaciones.congreso.gob.pe/damos-cuenta/nuevo-proyecto-de-ley-busca-transformar-la-atencion-a-la-neurodiversidad-en-peru/>
- Moya Pérez, M. (2021). Neurodiversidad E Inclusión En Primera Infancia: Abordaje Desde La Musicoterapia En El Contexto Educativo. [Tesis de Doctor en Ciencias de la Educación, Universidad Simón Bolívar]. Repositorio UNISIMON. <https://bonga.unisimon.edu.co/server/api/core/bitstreams/d5d2887d-56d2-42fa-aae3-5619aca6a405/content>

Oficina Municipal de Atención a las Personas con Discapacidad – OMAPED [Municipalidad Distrital de Cieneguilla]. (20 de marzo de 2025). *Inscripciones abiertas para los talleres de la OMAPED*. Facebook.

Ortega Berrio, N. A., Suarez Martínez, M., Ochoa Lozano, N., & Pineda Balmaceda, K. (2025). Análisis sistémico de la neurodiversidad en la educación. *GADE: Revista Científica*, 5(3), 596-616. <https://doi.org/10.63549/rg.v5i3.729>

Peinado Rodríguez, M. (2024). El profesorado en formación ante la neurodiversidad: análisis del contexto DUA, compromiso y proyección de futuro. *Educar* 2025, 61 (1). 19-33. <https://educar.uab.cat/article/view/v61-n1-peinado/2066-pdf>

Pizarro M., M., Saffery Q., K., y Gajardo O., P. (2022). Trastorno del procesamiento sensorial. Una mirada conjunta desde la terapia ocupacional y la otorrinolaringología. *Revista de otorrinolaringología y cirugía de cabeza y cuello*, 82(1), 114-126. <https://dx.doi.org/10.4067/s0718-48162022000100114>

Quiroga, P. (2019). Genesis, difusión y traducción de la pedagogía Waldorf de Rudolf Steiner. *Educacio i Historia: Revista d' Historia de l' Educacio* (33). DOI: 10.2436/20.3009.01.226

Romero-Contreras, S., García-Cerdillo, I., Flores-Barrera, V. J., Martínez-Ramírez, A. y Rubio Rodríguez, S. (2021). Rendimiento académico de alumnos con nee atendidos por educación especial y educación regular. *Revista de Educación Inclusiva*, 15(1), 164-182.

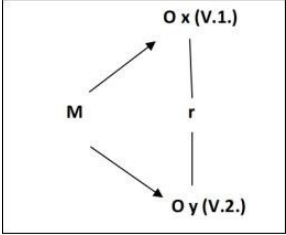
Sánchez Caicedo, A., López Moyano, O. y Vizcaíno Zúñiga, P. (2025). Modelos de educación inclusiva para estudiantes neurodivergentes. *Revista InveCom*, 5(3), e050356. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14484896>

- Steiner, R. (2019). *La educación del niño según la ciencia espiritual*. Editorial Antroposófica.
- UNESCO. (2020). *La educación en América Latina: inclusión y equidad educativa*. UNESCO.
- UNESCO. (2020). *Informe Mundial sobre Inclusión y Educación: “Todos y Todas sin excepción”*. UNESCO.
- UNESCO (11 de junio de 2025). Del autismo al autista: del diagnóstico a la experiencia de vida. *Portal Web*. <https://www.unesco.org/es/articles/del-autismo-al-autista-del-diagnostico-la-experiencia-de-vida>
- UNICEF (2025). *Estado Mundial De La Infancia 2021*. [Archivo PDF]. <https://www.unicef.org/es/media/108166/file/Resumen-regional-America-Latina-El-Caribe%20.pdf>
- UNICEF (2025). *Guía para el personal directivo sobre cómo potenciar el talento neurodivergente en lugares de trabajo inclusivos*. [Archivo PDF]. <https://www.unicef.org/careers/media/3166/file/Gu%C3%ADa%20para%20el%20personal%20directivo%20sobre%20c%C3%B3mo%20potenciar%20el%20talento%20neurodivergente%20en%20lugares%20de%20trabajo%20inclusivos.pdf.pdf>
- Uribe González, L. (2025). *Formación inicial docente e inclusión educativa de estudiantes con condición del espectro autista (CEA): Tensiones entre la teoría y práctica en escuelas básicas municipales de la comuna de María Pinto*. [Tesis en Educación, Universidad del Desarrollo]. Repositorio UDD. <https://repositorio.udd.cl/items/2f2db3eb-dd31-4ac9-82b6-fec059f61dac>



## ANEXOS

### Anexo 1: Matriz de Consistencia

Título: “ESTUDIANTES NEURODIVERSOS EN EDUCACIÓN INICIAL: UNA MIRADA DESCRIPTIVA A SU INCLUSIÓN ESCOLAR”.				
Problema General	Objetivo General	Hipótesis General	Variables	Metodología
¿Cuál es la importancia sobre la atención a la neurodiversidad influye en el desarrollo de prácticas de inclusión escolar en los niños del Kinder Garden Virgen del Carmen, 2025?	Analizar la importancia sobre la atención a la neurodiversidad influye en el desarrollo de prácticas de inclusión escolar en los niños del Kinder Garden Virgen del Carmen, 2025	La atención a la neurodiversidad influye significativamente en el desarrollo de prácticas de inclusión escolar en los niños del Kinder Garden Virgen del Carmen, 2025	V1: Neurodivergencia  <u>Dimensiones:</u> Nivel Cognitivo Nivel Comunicativo Nivel Sensoperceptivo Nivel Socioemocional	Enfoque: Cuantitativo Tipo: Descriptivo-Correlacional Diseño: No experimental, transversal Método: hipotético- Deductivo Esquema:
Problemas Específicos	Objetivos Específicos	Hipótesis Específicas		
P.E.1: ¿Qué relación existe entre las fortalezas y barreras con las prácticas de inclusión escolar en los niños del Kinder Garden Virgen del Carmen, 2025?	O.E.1: Identificar la relación existe entre las fortalezas y barreras con las prácticas de inclusión escolar en los niños del Kinder Garden Virgen del Carmen, 2025.	H.E.1: Las fortalezas y barreras influyen significativamente en el desarrollo de prácticas de inclusión escolar en los niños del Kinder Garden Virgen del Carmen, 2025	V2: Inclusión Escolar  <u>Dimensiones:</u> Fortalezas y Barreras Apoyo Necesario Competencias Priorizadas	
P.E.2: ¿Cómo incide el apoyo necesario para las prácticas de inclusión escolar en los niños del Kinder Garden Virgen del Carmen, 2025?	O.E.2: Evaluar cómo incide el apoyo necesario para las prácticas de inclusión escolar en los niños del Kinder Garden Virgen del Carmen, 2025.	H.E.2: El apoyo necesario incide significativamente en el desarrollo de prácticas de inclusión escolar en los niños del Kinder Garden Virgen del Carmen, 2025		
P.E.3: ¿De qué manera las características cognitivas, comunicativas, sensoperceptivas y socioemocionales de los niños neurodivergentes influyen en la identificación de sus competencias priorizadas para la inclusión escolar en los niños del Kinder Garden Virgen del Carmen, 2025?	O.E.3: Describir las características cognitivas, comunicativas, sensoperceptivas y socioemocionales de los niños neurodivergentes influyen en la identificación de sus competencias priorizadas para la inclusión escolar en los niños del Kinder Garden Virgen del Carmen, 2025.	H.E.3: Las características cognitivas, comunicativas, sensoperceptivas y socioemocionales de los niños neurodivergentes influyen en la identificación de sus competencias priorizadas para la inclusión escolar en los niños del Kinder Garden Virgen del Carmen, 2025		

Denotación:  
M: muestra de investigación  
Ox: Variable 1: Neurodivergencia  
Oy: Variable 2: Inclusión Escolar  
r: relación de las variables

Población: Kinder Garden Virgen del Carmen

Muestra: 30 niños matriculados del Kinder Garden Virgen del Carmen

## Anexo 2: Operacionalización de Variables

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS
<b>V1: Neurodiversidad</b>	Nivel Cognitivo	Estilos de pensamiento Velocidad de procesamiento. Tipo de memoria Nivel de atención	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. El niño logra mantener la atención en actividades durante el tiempo esperado para su edad.</li> <li>2. El niño puede cambiar de tarea con facilidad cuando se lo solicita.</li> <li>3. El niño muestra hiperfoco o concentración intensa en temas de interés.</li> <li>4. El niño logra recordar las instrucciones simples con uno a dos pasos consecutivos.</li> </ol>
	Nivel Comunicativo	Verbal No verbal Señales Directas o literales	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. El niño logra expresar sus ideas de manera clara y comprensible.</li> <li>2. El niño logra mantener un diálogo respetando turnos de conversación.</li> <li>3. El niño interpreta gestos, expresiones y/o señales no verbales de otros.</li> <li>4. El niño comprende las instrucciones verbales sin necesidad de repetición.</li> <li>5. El niño utiliza un lenguaje literal o muestra dificultad para entender metáforas o ironías.</li> <li>6. El niño muestra un estilo de comunicación directo o poco habitual.</li> </ol>
	Nivel Sensoperceptivo	Hiposensibilidad Hipersensibilidad Evitación sensorial	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. El niño reacciona con incomodidad ante sonidos fuertes, luces intensas o ciertos olores.</li> <li>2. El niño busca movimientos constantes como balanceo, caminar y/o inquietud motora.</li> <li>3. El niño evita el contacto físico como abrazos y/o tocar materiales.</li> <li>4. El niño busca estímulos táctiles o sensoriales (tocar texturas, objetos).</li> <li>5. El niño se sobreestimula o desregula en ambientes con muchos estímulos.</li> <li>6. El niño identifica y expresa sensaciones internas como sed, hambre, malestar.</li> </ol>
	Nivel Socioemocional	Autorregulación Empatía Nivel de interacción	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. El niño logra expresar sus emociones de manera adecuada a la situación.</li> <li>2. El niño muestra dificultad para manejar frustraciones o cambios inesperados.</li> <li>3. El niño busca interacción social con pares.</li> <li>4. El niño le cuesta leer emociones de otros (enojo, tristeza, alegría).</li> <li>5. El niño muestra empatía cuando un compañero tiene una dificultad.</li> <li>6. El niño necesita apoyo frecuente para regular emociones o calmarse.</li> </ol>
<b>V2: Inclusión Escolar</b>	Fortalezas y Barreras	-Disposición -Ritmo de aprendizaje	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. El niño muestra interés y motivación por participar en las actividades escolares, adaptadas a sus capacidades.</li> <li>2. El niño se destaca en un área específica</li> </ol>



**Anexo 3: Instrumentos de recolección de datos**  
**FICHA DE OBSERVACIÓN 1 PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS**  
**SOBRE: “NEURODIVERSIDAD”**

**NOMBRES Y APELLIDOS DEL NIÑO O NIÑA OBSERVADO:** \_\_\_\_\_

**DOCENTE OBSERVADOR:** \_\_\_\_\_

**FECHA DE OBSERVACIÓN:** \_\_\_\_\_

**Objetivo de la investigación:** “Analizar la importancia sobre la atención a la neurodiversidad influye en el desarrollo de prácticas de inclusión escolar en los niños del Kinder Garden Virgen del Carmen, 2025”

**Escala:**

<b>Siempre</b>	<b>A veces</b>	<b>Nunca</b>
2	1	0

<b>VARIABLE 1: Neurodivergencia</b>				
Ítem	Escala de Valoración			
<b>Dimensión 1: Nivel Cognitivo</b>	2	1	0	<b>Observación</b>
1. El niño logra mantener la atención en actividades durante el tiempo esperado para su edad.				
2. El niño puede cambiar de tarea con facilidad cuando se lo solicita.				
3. El niño muestra hiperfoco o concentración intensa en temas de interés.				
4. El niño logra recordar las instrucciones simples con uno a dos pasos consecutivos.				
<b>Dimensión 2: Nivel Comunicativo</b>				
1. El niño logra expresar sus ideas de manera clara y comprensible.				
2. El niño logra mantener un diálogo respetando turnos de conversación.				
3. El niño interpreta gestos, expresiones y/o señales no verbales de otros.				
4. El niño comprende las instrucciones verbales sin necesidad de repetición.				
5. El niño utiliza un lenguaje literal o muestra dificultad para entender metáforas o ironías.				
6. El niño muestra un estilo de comunicación directo o poco habitual.				
<b>Dimensión 3: Nivel sensorio-perceptivo</b>				
1. El niño reacciona con incomodidad ante sonidos fuertes, luces intensas o ciertos olores.				
2. El niño busca movimientos constantes como balanceo, caminar y/o inquietud motora.				
3. El niño evita el contacto físico como abrazos y/o tocar materiales.				
4. El niño busca estímulos táctiles o sensoriales (tocar texturas, objetos).				
5. El niño se sobreestimula o desregula en ambientes con muchos estímulos.				
6. El niño identifica y expresa sensaciones internas como sed, hambre, malestar.				
<b>Dimensión 4: Nivel socioemocional</b>				
1. El niño logra expresar sus emociones de manera adecuada a la situación.				
2. El niño muestra dificultad para manejar frustraciones o cambios inesperados.				
3. El niño busca interacción social con pares.				
4. El niño le cuesta leer emociones de otros (enojo, tristeza, alegría).				
5. El niño muestra empatía cuando un compañero tiene una dificultad.				
6. El niño necesita apoyo frecuente para regular emociones o calmarse.				
<b>Total</b>				

**FICHA DE OBSERVACIÓN 2 PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS SOBRE:  
“PRÁCTICAS DE INCLUSIÓN ESCOLAR”**

**NOMBRES Y APELLIDOS DEL NIÑO O NIÑA OBSERVADO:** \_\_\_\_\_

**DOCENTE OBSERVADOR:** \_\_\_\_\_

**FECHA DE OBSERVACIÓN:** \_\_\_\_\_

**Objetivo de la investigación:** “Analizar la importancia sobre la atención a la neurodiversidad influye en el desarrollo de prácticas de inclusión escolar en los niños del Kinder Garden Virgen del Carmen, 2025”

**Escala:**

<b>Siempre</b>	<b>A veces</b>	<b>Nunca</b>
2	1	0

Ítem	Escala de Valoración			Observación
	2	1	0	
<b>Dimensión 1: Fortalezas y Barreras</b>				
1. El niño muestra interés y motivación por participar en las actividades escolares, adaptadas a sus capacidades.				
2. El niño se destaca en un área específica				
3. El niño se encuentra en un entorno físico, familiar y/o social limitan su acceso, participación o desempeño en las actividades escolares				
4. El niño requiere apoyos adicionales como materiales, personales o metodológicos que no están disponibles y/o implementados de forma efectiva en el aula.				
<b>Dimensión 2: Apoyo Necesario</b>				
5. El niño requiere el apoyo constante y/o intermitente de un adulto como docente, auxiliar o especialista para realizar sus tareas escolares.				
6. El niño necesita materiales específicos o ayudas técnicas para el proceso del aprendizaje.				
7. El niño presenta dificultades para integrarse socialmente con sus compañeros de aula sin mediación o estrategias de inclusión				
8. El niño logra una participación activa del niño junto a sus compañeros del aula.				
<b>Dimensión 3: Competencias Priorizadas</b>				
9. El niño requiere adaptaciones curriculares para comprender y participar en las actividades de aprendizaje.				
10. El niño puede desarrollar de las competencias de acuerdo con su nivel de funcionamiento.				
11. El niño logra los desempeños priorizados respondiendo a sus necesidades reales promoviendo su autonomía.				
12. El niño se encuentra apoyado por su familia para el logro de sus desempeños esperados.				
<b>Total</b>				

## Anexo 4: Ficha de Validación de Expertos

### DATOS GENERALES:

Apellidos y Nombres del Experto: \_\_\_\_\_

Grado Académico del Experto: \_\_\_\_\_

Apellidos y nombres del Investigador: \_\_\_\_\_

Título de la investigación: \_\_\_\_\_

Nombre del instrumento: \_\_\_\_\_

### CRITERIOS PARA LA VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO:

#### Escala de Valoración:

Deficiente	Regular	Bueno	Muy Bueno	Excelente
0	0.5	1	1.5	2

N°	Indicadores de evaluación del instrumento	Descripción	Valoración				
			0	0.5	1	1.5	2
1	Claridad	Lenguaje técnico acorde					
2	Objetividad	Permite recolectar los datos observables					
3	Relevancia investigativa	Se vincula con los conocimientos actuales					
4	Organización	Se organiza de forma lógica					
5	Cantidad y Calidad	Evalúa las dimensiones adecuadamente					
6	Intencionalidad	Responde a los objetivos de la investigación					
7	Consistencia	Posee vinculación con las bases teóricas de la investigación					
8	Coherencia	Se vincula con las variables planteadas					
9	Metodología	Se vincula con el método de investigación					
10	Aporte investigativo	Brinda un nuevo aporte a la comunidad científica en el área					

### Anexo 5: Recolección de datos

MUESTRA	NEURODIVERGENCIA																		TOTAL	INCLUSIÓN ESCOLAR												TOTAL					
	V1																			V2																	
	COGNITIVO				COMUNICATIVO				SENSOPERCEPTIVO				SOCIOEMOCIONAL							D1:Fortalezas y Barreras				D2:Apoyo				D3:Competencias Priorizada									
	1	2	3	4	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2		3	4	5	6	1	2	3	4	1	2	3	4		1	2	3	4	
M1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	2	1	1	0	1	2	2	2	2	2	2	1	1	29	1	1	1	2	1	1	0	1	1	1	1	2	13
M2	2	1	1	1	2	1	1	1	1	2	2	1	1	2	2	1	2	1	1	1	1	1	29	1	1	1	2	2	2	1	1	0	0	0	0	11	
M3	2	1	1	1	2	2	2	1	2	2	1	2	1	0	0	1	2	2	2	1	1	1	30	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	0	13		
M4	2	1	1	1	2	1	2	2	2	1	2	0	1	1	1	1	2	1	1	2	1	2	30	1	1	1	1	2	2	1	1	2	1	2	16		
M5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	23	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	0	13		
M6	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	22	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	14		
M7	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	0	0	1	2	1	1	1	1	1	23	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13		
M8	1	1	1	1	2	1	2	2	2	2	2	1	1	2	0	0	1	2	1	1	1	1	28	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	15		
M9	1	2	1	1	2	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	26	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	14		
M10	1	1	1	2	1	2	1	1	2	1	2	2	2	2	1	1	2	2	2	1	2	1	33	2	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	15		
M11	1	2	1	1	1	1	2	2	0	1	2	1	1	0	1	2	2	2	1	1	2	1	28	2	1	1	1	2	1	1	1	1	2	16			
M12	1	2	1	1	1	1	0	2	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	25	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	13		
M13	2	1	1	1	2	2	1	1	2	2	2	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	30	2	1	0	1	2	2	2	2	1	1	1	16		
M14	1	1	0	1	1	0	2	1	0	1	0	0	0	1	1	1	1	2	2	2	1	2	21	1	2	1	1	2	1	0	1	1	1	2	14		
M15	0	1	0	1	1	1	1	0	2	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	22	1	2	1	1	2	2	1	1	2	1	1	17		
M16	1	1	1	2	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	23	1	1	2	1	1	0	1	1	1	2	2	14		
M17	1	1	0	1	2	1	1	2	1	0	2	0	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	24	1	2	1	1	1	1	0	1	1	2	2	14		
M18	2	2	2	2	2	2	2	2	1	0	1	0	0	0	1	2	2	2	1	2	2	1	31	2	2	1	0	1	2	1	1	1	2	16			
M19	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	1	1	2	2	2	1	1	2	2	1	30	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	14		
M20	1	2	1	1	2	2	2	1	1	1	2	1	1	0	1	1	2	1	1	0	1	1	25	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	13		
M21	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	2	1	0	0	1	2	2	1	1	1	1	1	20	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	14		
M22	0	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	2	2	2	2	1	1	2	1	29	1	1	1	2	2	1	1	2	1	2	1	16		
M23	1	2	0	1	1	0	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	28	1	1	1	2	2	2	1	2	2	1	2	18		
M24	1	1	1	0	2	1	0	1	1	1	2	1	0	1	1	1	2	1	1	1	1	1	22	2	1	1	1	1	2	2	1	2	2	1	17		
M25	1	1	1	2	1	1	1	0	1	0	0	1	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	28	1	1	1	2	2	2	1	2	2	1	2	18		
M26	0	1	1	1	0	0	1	1	1	0	2	2	1	1	1	2	1	2	2	2	2	2	26	1	1	1	2	2	2	0	2	1	1	2	17		
M27	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	2	2	1	1	2	2	1	2	1	1	1	1	26	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	14		
M28	1	1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	1	1	1	1	31	1	2	1	1	2	1	0	1	1	1	0	12		
M29	1	2	0	1	1	0	2	1	2	1	2	2	1	2	1	1	2	1	1	1	2	1	28	1	1	1	2	2	2	1	2	1	1	2	17		

## Anexo 6. Registro Fotográfico

