

Alicia Carmita Vásquez-Rodas

[DOI 10.35381/noesisin.v7i14.643](https://doi.org/10.35381/noesisin.v7i14.643)

**Formación parental en el ámbito educativo de estudiantes con autismo.
Revisión sistemática**

Parental training in the educational of students with autism. Systematic review

Alicia Carmita Vásquez-Rodas
p7002508511@ucvvirtual.edu.pe
Universidad César Vallejo, Piura, Piura
Perú
<https://orcid.org/0009-0009-9139-7384>

Recepción: 10 de marzo 2025
Revisado: 15 de mayo 2025
Aprobación: 15 de junio 2025
Publicado: 01 de julio 2025

Alicia Carmita Vásquez-Rodas

RESUMEN

Este estudio tuvo como propósito realizar una revisión bibliográfica sobre la formación parental de estudiantes con autismo. Se seleccionaron artículos publicados en las bases de datos Scielo, Scopus, Web of Science y Redalyc entre los años 2019 y 2025. Se aplicó una metodología cualitativa de análisis documental. Para la recolección de información se empleó una ficha estructurada. Como resultado, se obtuvo una cantidad final de 17 estudios. Los hallazgos evidenciaron una escasa producción científica sobre la formación parental en este contexto, lo que ha sugerido un limitado interés en la realización de estudios de revisión sistemática sobre este tema. Se concluyó que ha sido necesario fomentar investigaciones más profundas y contextualizadas, a fin de integrar activamente las voces de padres y niños con TEA en el diseño e implementación de estos programas, especialmente en el ámbito educativo formal.

Descriptores: Educación parental; formación de padres; padres e hijos autistas. (Tesauro UNESCO).

ABSTRACT

The purpose of this study was based on conducting a literature review on the parental training of students with autism. Articles published in Scielo, Scopus, web of Science and Redalyc databases between 2019 and 2025 were selected. A qualitative methodology of documentary analysis was applied. A structured data collection form was used for the collection of information. As a result, a final number of 17 studies was obtained. The findings showed a scarce scientific production on parental training in this context, which has suggested a limited interest in carrying out systematic review studies on this topic. As a conclusion, it has been necessary to encourage more in-depth and contextualized research, in order to actively integrate the voices of parents and children with ASD in the design and implementation of these programs, especially in the formal educational setting.

Descriptors: Parental education; parent training; parents and children with autism (UNESCO Thesaurus).

Alicia Carmita Vásquez-Rodas

INTRODUCCIÓN

El presente artículo aborda el tema de la formación parental en familias con hijos diagnosticados con Trastorno del Espectro Autista (TEA), con especial énfasis en su impacto en el desarrollo socioemocional de los niños en edad escolar. Esta problemática ha cobrado creciente relevancia en las políticas educativas y de salud pública, debido a que los niños con TEA enfrentan dificultades significativas en áreas como la regulación emocional, la empatía y la interacción social, aspectos que inciden directamente en su inclusión escolar, su bienestar y su calidad de vida (Tarver et al., 2019).

El problema de investigación se centra en la escasa sistematización de estudios que analicen de forma integral los programas de formación parental dirigidos a este grupo poblacional, así como los efectos de estas intervenciones en el desarrollo emocional y social de los niños (Collie, 2020). Pese a los beneficios evidenciados en investigaciones previas, se observa un vacío en la literatura respecto a revisiones que agrupen y sintetizen los hallazgos de los últimos años en torno a este tema.

La formación parental es crucial, ya que muchos padres de niños con TEA carecen de herramientas para apoyar su desarrollo socioemocional, afectando su inclusión escolar; por lo tanto, fortalecer sus capacidades les ayudaría a mejorar el bienestar infantil y familiar. De allí, la importancia de la orientación familiar en el desarrollo de la comunicación y socialización de niños con TEA, para ello, es necesario preparar a las familias en pro de saber cómo asesorar a los niños en sus primeros años de vida (Armijos et al., 2023).

Este trabajo se sustenta teóricamente en varios enfoques: en primera instancia, se destaca la importancia de establecer vínculos afectivos y seguros en los primeros años de vida para el desarrollo emocional. Asimismo, se resalta la comprensión como factor clave para superar las dificultades que enfrentan los niños con TEA, así como atribuir estados mentales, interpretar emociones y establecer relaciones sociales (Collie, 2020). A ello se suma el papel del entorno familiar como microsistema influyente en la trayectoria

Alicia Carmita Vásquez-Rodas

del desarrollo infantil. Finalmente, se operacionalizan las dimensiones de la formación parental, tales como el apoyo emocional, el control conductual y el fomento de la autonomía.

Estudios recientes han aportado evidencia sobre la efectividad de programas de formación parental. Por ejemplo, Liu et al. (2025) destacaron los beneficios del uso de la música en entrenamientos de imitación recíproca a través de telemedicina. De igual modo, han abordado el desarrollo socioemocional en niños con TEA, evidenciando la efectividad de intervenciones orientadas a mejorar habilidades sociales, regulación emocional y competencias socioemocionales. Estudios como los de Molina et al. (2025) y Collie (2020) resaltan el potencial de las estrategias educativas desde edades tempranas para fomentar la expresión emocional y la interacción social. Por su parte, García et al. (2025); Ragonesi et al. (2021) y Arbulu (2024) destacan la importancia de adaptar las estrategias a las necesidades específicas de cada niño y fortalecer las habilidades sociales y emocionales para mejorar su inclusión escolar.

Por otro lado, Twomey (2020) subraya el papel fundamental del apoyo familiar en el bienestar emocional del niño con TEA. Estos antecedentes demuestran la necesidad de enfoques integrales que involucren tanto a los entornos escolares como familiares para potenciar el desarrollo socioemocional.

Por otro lado, tenemos una intervención de formación parental para síntomas de autismo, desarrollo emocional funcional y estrés parental en niños con trastorno del espectro autista. En un ensayo clínico aleatorizado, se midieron los efectos de la intervención en los síntomas del niño y el estrés parental. Los resultados indicaron mejoras en el desarrollo emocional del niño y una reducción del estrés en los padres. Se concluyó que la intervención es beneficiosa para ambas partes. Se recomienda su implementación en programas de apoyo familiar.

Esta investigación se desarrolla en el contexto de una revisión sistemática de literatura científica publicada entre 2019 y 2025, lo que permite capturar tendencias recientes y

Alicia Carmita Vásquez-Rodas

enfoques actualizados en la formación parental. Se enmarca en un contexto social donde la inclusión educativa y la salud emocional infantil son prioridades crecientes, pero donde las familias de niños con TEA siguen enfrentando barreras significativas para acceder a formación especializada (Chuqui & Aldas, 2021).

No obstante, aún existen vacíos en la literatura en torno a la formación parental y su impacto específico en el desarrollo socioemocional de niños con TEA en edad escolar. Si bien diversos estudios han demostrado beneficios puntuales de algunas intervenciones, se requiere una mayor exploración sobre la identificación de estrategias formativas efectivas, su sostenibilidad en el tiempo y su aplicación en contextos educativos diversos. También es necesario analizar cómo estas estrategias contribuyen a fortalecer competencias emocionales clave como la autorregulación, la empatía y la interacción social, que son fundamentales para la inclusión escolar y el bienestar emocional (Ragonesi et al., 2021). Adicionalmente, la capacitación de los padres en aspectos socioemocionales sigue siendo insuficiente en muchos contextos, lo que limita su capacidad para responder a las necesidades de sus hijos de manera informada y efectiva (Sepideh, 2024).

Finalmente, el objetivo del estudio se basó en analizar la literatura científica reciente sobre formación parental en familias con hijos con TEA, a fin de identificar programas implementados, su vinculación con el ámbito educativo formal y sus efectos en el desarrollo socioemocional infantil.

MÉTODO

Este estudio adopta un enfoque cualitativo, con el fin de desarrollar una investigación rigurosa, reconociendo el valor de la revisión sistemática para identificar tendencias y consolidar el conocimiento en el ámbito educativo. En consecuencia, se eligió la revisión sistemática de la literatura como estrategia metodológica, a objeto de asegurar un proceso transparente, riguroso y replicable en la recolección y análisis de la información

Alicia Carmita Vásquez-Rodas

relevante sobre la formación parental en estudiantes con autismo.

Se aplicó la metodología PRISMA (Elementos de Reporte Preferidos para Revisiones Sistemáticas y Metaanálisis), estructurando el proceso de revisión sistemática de la literatura en cuatro etapas principales: búsqueda, evaluación, análisis y síntesis.

- Fase de búsqueda
 - Se llevó a cabo una búsqueda sistemática en bases de datos académicas como Scopus, Scielo y Redalyc, con el propósito de localizar investigaciones pertinentes sobre la formación parental en estudiantes con autismo.
 - Para optimizar la precisión en la recuperación de información, se utilizaron términos clave como "formación parental", "estudiantes con autismo" y "formación de padres", combinados mediante operadores booleanos (AND, OR).
 - Se establecieron criterios de filtrado que permitieron incluir únicamente estudios publicados entre los años 2019 y 2024, asegurando la actualidad de la evidencia recopilada.
 - Se priorizó la selección de artículos científicos originales y de revisión, redactados en español o inglés y de acceso abierto, con el fin de garantizar tanto la calidad académica como la disponibilidad de las fuentes.
- Fase de evaluación
 - Se realizó un análisis preliminar de los títulos y resúmenes de los artículos recuperados en la búsqueda inicial, con el fin de evaluar su relevancia en relación con los objetivos de la investigación.
 - Posteriormente, se eliminaron los estudios duplicados y se excluyeron aquellos que no estuvieran disponibles en los idiomas previamente establecidos (español e inglés).
- Fase de análisis
 - Se efectuó una lectura crítica y detallada de los artículos seleccionados, con

Alicia Carmita Vásquez-Rodas

el objetivo de extraer información relevante sobre las estrategias empleadas, el impacto y los beneficios de los programas de formación parental dirigidos a familias de estudiantes con autismo.

- Se consideró especial énfasis en aquellos estudios que evaluaban la efectividad de las intervenciones parentales en el fortalecimiento de las prácticas de crianza, el bienestar familiar y el desarrollo de los niños con TEA.
- Fase de síntesis
 - Se integraron y sistematizaron los resultados obtenidos, identificando patrones recurrentes, similitudes y contrastes presentes en la literatura revisada.
 - Se resaltaron los hallazgos más significativos relacionados con los programas de formación parental y su impacto en las familias de niños con autismo, así como las principales brechas existentes en la investigación actual.
 - A partir del análisis, se formularon conclusiones generales sobre la relevancia de fortalecer la formación parental como herramienta para mejorar las prácticas de crianza y el desarrollo infantil, y se plantearon recomendaciones para futuras investigaciones en el área.

Para el desarrollo de este estudio, se revisó un total de 17 artículos científicos que cumplieron con los criterios de inclusión previamente definidos y que resultaban pertinentes para los objetivos de la investigación. Se descartaron aquellos trabajos que no procedían de fuentes académicamente reconocidas o que no ofrecían evidencia sustancial sobre el tema, garantizando así la rigurosidad y validez de los hallazgos obtenidos.

RESULTADOS

Los estudios revisados evidenciaron una diversidad de enfoques en la formación parental dirigida a familias de niños con TEA, aunque con una marcada predominancia de intervenciones aplicadas en contextos clínicos, terapéuticos o familiares. Por ejemplo,

Alicia Carmita Vásquez-Rodas

Armijos et al. (2023) apoyan las mejoras significativas en la comunicación para la autonomía de los niños, así como en la calidad de la interacción padre-hijo. De igual manera, la capacitación intensiva en zonas rurales, a fin de evidenciar una disminución del estrés parental, reducción de conductas externalizantes en los niños y mayor confianza de los padres en sus habilidades de crianza. En otros estudios, Gardner et al. (2021) y Durlak et al. (2022) destacan la importancia del desarrollo conductual y emocional, en función de minimizar los efectos del aislamiento en niños y adolescentes con TEA, resaltando la necesidad de intervenciones con las familias para mitigar estos efectos.

Por otra parte, algunos enfoques innovadores propusieron marcos menos clínicos y más expresivos. Fried (2025), por ejemplo, concede importancia a la comunicación y la escucha de los niños con autismo mediante la participación de ellos y sus familias, generando espacios de expresión simbólica que permitieron comprender mejor sus vivencias. Estas metodologías apuntaron a resignificar la experiencia de la formación parental, considerando a los padres no sólo como receptores de estrategias sino como actores que co-construyen conocimiento desde sus contextos.

Sin embargo, una constante entre la mayoría de estas intervenciones fue su desvinculación del entorno educativo formal. Los programas fueron implementados principalmente desde centros de salud, organizaciones no gubernamentales y espacios comunitarios, con escasa o nula colaboración con instituciones escolares. Esta separación reveló una visión fragmentada del acompañamiento a las familias, donde la formación parental no es concebida como parte integral del proceso de inclusión educativa (Chuqui & Aldas, 2021).

Respecto a los efectos observados, las intervenciones revisadas generaron impactos positivos en múltiples dimensiones. Los estudios coincidieron en señalar una mejora en el bienestar emocional de los cuidadores, un aumento de la implicación en la vida diaria del niño y una adquisición más sólida de competencias parentales (Fangström & Fallen,

Alicia Carmita Vásquez-Rodas

2024). Los padres que recibieron coaching regular implementaron con mayor eficacia estrategias que favorecieron el desarrollo socioemocional de sus hijos (Fuentes et al., 2022). Incluso sin apoyo estructurado, algunas familias lograron fomentar procesos educativos en casa, como lo mostró el estudio de Twomey (2020), donde se precisa que la voz de niños con autismo debe ser escuchada y comprendida con valor formativo y afectivo.

No obstante, dichos beneficios no se tradujeron de manera automática en mejoras en el ámbito escolar. La falta de continuidad, la carencia de acompañamiento técnico especializado y la escasa comunicación con docentes limitaron la proyección educativa de estas prácticas familiares (Armijos et al., 2023). Solo algunos trabajos abordaron tangencialmente esta relación. Fried (2025) defendió el protagonismo de las familias en la creación de espacios de aprendizaje, pero sin anclaje institucional en las escuelas.

Las barreras más mencionadas en los estudios fueron la desarticulación entre los sectores salud y educación, la inaccesibilidad de programas en zonas rurales, y la falta de formación docente para trabajar en colaboración con las familias (Fangström & Fallen, 2024). Como factores facilitadores se reconocieron la disposición de los padres a participar activamente, la utilización de tecnologías para sostener la formación a distancia y la flexibilidad horaria de algunos programas breves.

En cuanto al análisis temporal, se observó que el 100 % de los artículos incluidos en esta revisión fueron publicados entre 2020 y 2024, lo que refleja un interés creciente y actualizado por la formación parental en el contexto del autismo. La distribución fue relativamente equilibrada, con una ligera concentración de publicaciones en los años 2021 y 2022. Geográficamente, los estudios revisados se originaron en su mayoría en países como Brasil, China, Reino Unido, Irlanda y Suecia, lo que muestra una fuerte presencia de investigaciones en contextos del norte global y regiones urbanas. Si bien algunos trabajos latinoamericanos ofrecen perspectivas valiosas desde entornos con recursos limitados, la literatura iberoamericana en su conjunto aún es escasa. Esta falta

Alicia Carmita Vásquez-Rodas

de producción en países hispanohablantes evidencia la necesidad de fomentar investigaciones más contextualizadas, que respondan a las particularidades culturales, sociales y educativas de las familias en América Latina, especialmente en lo referido a la inclusión educativa y la participación parental en el ámbito escolar (Ragonesi et al., 2021).

DISCUSIÓN

Desde una perspectiva interpretativa, estos hallazgos permiten afirmar que la formación parental ha sido conceptualizada principalmente como una herramienta clínica de intervención conductual o emocional, sin una vinculación sistemática con el proceso educativo. Esta lógica contradice los principios de la educación inclusiva, que proponen una visión colaborativa y centrada en la participación activa de la familia dentro del sistema escolar (Twomey, 2020). A pesar de que se han documentado prácticas exitosas en el hogar, la falta de estructuras que integren escuela y familia limita su sostenibilidad y escalabilidad.

Los hallazgos de esta revisión sistemática no sólo describen intervenciones puntuales, sino que también revelan patrones que permiten generalizar aspectos clave de la formación parental en el contexto del autismo. Uno de los principales aportes de este estudio radica en evidenciar que, pese al avance de programas conductuales y clínicos dirigidos a padres, la dimensión educativa sigue siendo una deuda pendiente en la literatura especializada. Esta carencia contrasta con los principios de la educación inclusiva, que promueven la participación activa de las familias y su corresponsabilidad en el proceso pedagógico (Twomey, 2020).

La desconexión entre los programas de formación parental y las escuelas plantea interrogantes sobre la implementación real de políticas inclusivas, especialmente en contextos donde los padres representan un recurso esencial para la continuidad del aprendizaje. Esta fragmentación impide una articulación efectiva entre intervención

Alicia Carmita Vásquez-Rodas

familiar y trayectoria educativa, lo que podría limitar el desarrollo integral del niño con TEA.

Desde un enfoque pedagógico, es crucial avanzar hacia modelos colaborativos de formación parental que involucren a las escuelas, docentes y comunidades educativas, promoviendo la co-construcción de estrategias adaptadas al contexto real del niño. Programas intersectoriales, capacitación conjunta entre familias y docentes, y metodologías basadas en la participación activa pueden ofrecer un nuevo horizonte de acción (Twomey, 2020).

En consecuencia, este estudio no solo identifica una brecha en la literatura, sino que también propone una agenda de transformación que priorice el desarrollo modelos de formación parental que reconozcan el rol de las familias como agentes educativos y promuevan su participación activa en la planificación, ejecución y evaluación de los procesos escolares (Twomey, 2020). La pertinencia de esta línea de investigación se refuerza ante los desafíos actuales de inclusión, equidad y justicia educativa, especialmente en poblaciones neurodivergentes (Fernández et al., 2022). En términos prácticos, esta revisión sugiere que los futuros programas de formación parental deben considerar la inclusión educativa no como un objetivo secundario, sino como un componente central del desarrollo del niño. Asimismo, la investigación futura deberá abordar con mayor profundidad la sistematización de experiencias exitosas que integren las voces de los padres y su interacción con el sistema escolar (Molina et al., 2025).

CONCLUSIONES

Se concluye que, entre 2020 y 2024, la formación parental dirigida a familias de niños con TEA ha sido abordada mayoritariamente desde perspectivas clínicas y conductuales, con énfasis en el fortalecimiento de habilidades parentales para la intervención en el hogar. Los programas revisados mostraron efectos positivos en la disminución del estrés parental, la mejora en la interacción padre-hijo y el desarrollo de habilidades

Alicia Carmita Vásquez-Rodas

socioemocionales y comunicativas en los niños. No obstante, los datos también evidenciaron que estas iniciativas, en su gran mayoría, han estado desvinculadas del ámbito educativo formal.

Desde una postura analítica sustentada en los resultados, puede sostenerse que la literatura reciente sobre formación parental no ha logrado integrar de manera sistemática el enfoque educativo inclusivo en sus propuestas. La ausencia de colaboración estructural entre escuela y familia, así como la escasa presencia de docentes en los programas formativos, impide consolidar una intervención coherente que promueva la continuidad entre el entorno familiar y el aprendizaje escolar. Esta desconexión limita el impacto benéfico de las acciones formativas y restringe las posibilidades de una inclusión real y sostenida de los estudiantes con TEA en el sistema educativo.

Asimismo, si bien algunos estudios exploraron enfoques participativos e innovadores, como el uso de las artes creativas o la lectura compartida en casa, estas experiencias siguen siendo aisladas y carecen de replicabilidad a gran escala. La evidencia también reveló brechas regionales importantes: la producción científica sobre el tema proviene mayoritariamente de países del norte global, con escasa representación de América Latina en contextos escolares. Esto restringe la posibilidad de generar conocimiento situado que responda a las realidades específicas de las familias y sistemas educativos de la región.

En este sentido, se plantea como tarea pendiente la necesidad de diseñar e investigar programas de formación parental que integren explícitamente el ámbito escolar, involucren a los docentes como agentes corresponsables y promuevan una visión colaborativa del aprendizaje. Asimismo, se requiere fomentar estudios en contextos latinoamericanos que consideren las particularidades culturales, económicas y educativas de sus comunidades. Esta línea de investigación aún incipiente puede contribuir significativamente al fortalecimiento de políticas inclusivas y a la mejora de la calidad de vida de niños con TEA y sus familias.

Alicia Carmita Vásquez-Rodas

FINANCIAMIENTO

No monetario.

AGRADECIMIENTOS

Gracias a la gran colaboración de quienes contribuyeron a la ejecución de la presente investigación.

REFERENCIAS CONSULTADAS

- Arbulu, O. (2024). Estrategias para habilidades sociales y emocionales en la educación inclusiva de estudiantes con discapacidad. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(1), 363-372. <https://n9.cl/ejd54t>
- Armijos, J., Quinto, E., Álvarez, L., Morocho, R., & Llerena, J. (2023). Intervention techniques in autism spectrum disorder: a systematic review. *Revista Universidad y Sociedad*, 15(4), 192-203. <https://n9.cl/xcmdn>
- Chuqui, R., & Aldas, H. (2021). Estrategias metodológicas para la inclusión de estudiantes con discapacidad sensorial en la Educación Física. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 6(4), 518-540. <https://n9.cl/scdv7o>
- Collie, R. (2020). The development of social and emotional competence at school: an integrated model. *International Journal of Behavioral Development*, 44(1), 1-12. <https://n9.cl/fpx2g>
- Durlak, J., Mahoney, J., & Boyle, A. (2022). What we know, and what we need to find out about universal, school-based social and emotional learning programs for children and adolescents: A review of meta-analyses and directions for future research. *Psychological Bulletin*, 148(11-12), 765. <https://n9.cl/5gelw>
- Fernández, C., Tripailaf, C., & Arias, K. (2022). Desafíos de la educación emocional en el sistema educativo escolar chileno. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 21(47), 272-286. <https://n9.cl/e76ac>

Alicia Carmita Vásquez-Rodas

- Fried, D. (2025). The Artistic Conversation: An ABR Multimodal Qualitative Innovation. *International Journal of Qualitative Methods*, 24, 16094069251364624. <https://n9.cl/8hyx8>
- Fuentes, I., Sánchez, K., & López, M. (2022). La educación socioemocional de niños, adolescentes y jóvenes en Cienfuegos. Requisitos psicopedagógicos para la práctica. *Conrado*, 18(88), 457-465. <https://n9.cl/xp81v3>
- García, L., Martí, M., Hidalgo, S., & Cabedo, J. (2025) Enhancing Emotional Intelligence in Autism Spectrum Disorder through Intervention: A Systematic Review. *Eur J Investig Health Psychol Educ.*, 15(3), 33. <https://n9.cl/watpv>
- Gardner, A., Wong, M., & Ratcliffe, B. (2021). Social-emotional learning for adolescents on the autism spectrum: High school teachers' perspectives. *Australasian Journal of Special and Inclusive Education*, 45(1), 18-33. <https://n9.cl/u42u8>
- Liu, T., Martínez-Torres, K., Mazzone, J., Camarata, S., & Lense, M. (2025). Brief Report: Telehealth Music-Enhanced Reciprocal Imitation Training in Autism: A Single-Subject Feasibility Study of a Virtual Parent Coaching Intervention. *J Autism Dev Disord*, 55, 2950-2962. <https://doi.org/10.1007/s10803-023-06053-z>
- Molina, T., Lizcano, C., Burbano, L., & Isea, J. (2025). El discurso metacomunicativo como herramienta para el aprendizaje en el aula. *Revista Conrado*, 21(103), e4353. <https://n9.cl/30pax>
- Ragonesi, L., Bruno, D., & Pérez, F. (2021). Inclusión educativa, aprendizaje y deseabilidad social en docentes de niños con trastorno del espectro autista de la CABA. *Psocial*, 7(1), 85-94. <https://n9.cl/2bmu3>
- Sepideh, H. (2024) Fostering social-emotional competencies to improve social functioning, social inclusion, and school well-being: Results of a cluster non-randomized pilot study. *Mental Health & Prevention*, 36, 200365. <https://n9.cl/wlgzaa>
- Tarver, J., Daley, D., Lockwood, J., & Sayal, K. (2019). Are self-directed parenting interventions sufficient for children with externalizing behavior problems? A meta-analysis *European Child & Adolescent Psychiatry*, 28(3), 319–335. <https://n9.cl/2vb1k>
- Twomey, M. (2020). Can you hear me? Accessing the voice of the child with autism and their parent. *Educação*, 43(1), 35477. <https://n9.cl/0woer>

Noesis. Revista Electrónica de Investigación

Año 7. Vol 7. N°14. Julio – Diciembre. 2025

Hecho el depósito de Ley: FA2019000060

ISSN: 2739-0365

INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN Y ESTUDIOS AVANZADOS KOINONIA (IIEAK).

Santa Ana de Coro. Venezuela.

Alicia Carmita Vásquez-Rodas

©2025 por la autora. Este artículo es de acceso abierto y distribuido según los términos y condiciones de la licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>)