



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD  
ESPECIALIDAD DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD E  
INCLUSIÓN EDUCATIVA**

Prácticas inclusivas en estudiantes con trastorno del espectro  
autista en una Institución Educativa de Lima

**TRABAJO ACADÉMICO PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE  
SEGUNDA ESPECIALIDAD EN ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD E INCLUSIÓN  
EDUCATIVA**

**AUTORA:**

Beltran Rodriguez, Merilin Emilia ([orcid.org/0009-0005-1562-1373](https://orcid.org/0009-0005-1562-1373))

**ASESOR:**

Dr. Cordova Ramirez, Edwin ([orcid.org/0009-0002-0242-6286](https://orcid.org/0009-0002-0242-6286))

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Didáctica y Evaluación de los Aprendizajes

**LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:**

Apoyo a la reducción de brechas y carencias  
en la educación en todos sus niveles

TRUJILLO – PERÚ

2023

## **DEDICATORIA**

A mi hijo amado Ethan y mi mamita Carmela, a mi hijo porque su diagnóstico jamás fue un obstáculo para salir adelante si no fue mi fuerza para conocer una nueva forma de amar y seguir aprendiendo, y a mi mamita Camicha por dejarme todas sus enseñanzas para hacer una buena madre para fortalecer a mi familia.

## **AGRADECIMIENTO**

A mi esposo por entenderme, comprenderme y apoyarme en esta una aventura para creer profesionalmente.

A mis maestros de la segunda especialidad en especial al profesor Edwin Córdova y al Joven Guillermo por el apoyo y brindarme todos los conocimientos necesarios para poder brindar una adecuada enseñanza teniendo en cuenta la diversidad de mis estudiantes.



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**FACULTAD DE HUMANIDADES**

**PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD EN ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD E INCLUSIÓN EDUCATIVA**

### **Declaratoria de Autenticidad del Asesor**

Yo, CORDOVA RAMIREZ EDWIN, docente de la FACULTAD DE HUMANIDADES del programa de SEGUNDA ESPECIALIDAD EN ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD E INCLUSIÓN EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - TRUJILLO, asesor de Trabajo Académico II titulado: "PRACTICAS INCLUSIVAS EN ESTUDIANTES CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE LIMA", cuyo autor es BELTRAN RODRIGUEZ MERILIN EMILIA, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 19%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender el Trabajo Académico II cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

TRUJILLO, 13 de Julio del 2024

<b>Apellidos y Nombres del Asesor:</b>	<b>Firma</b>
CORDOVA RAMIREZ EDWIN <b>DNI:</b> 06638159 <b>ORCID:</b> 0009-0002-0242-6286	Firmado electrónicamente por: CCORDOVARA21 el 17-07-2024 20:05:55

Código documento Trilce: TRI - 0813915



**Declaratoria de Originalidad del Autor**

Yo, BELTRAN RODRIGUEZ MERILIN EMILIA estudiante de la FACULTAD DE HUMANIDADES del programa de SEGUNDA ESPECIALIDAD EN ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD E INCLUSIÓN EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - TRUJILLO, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan el Trabajo Académico II titulado: "PRACTICAS INCLUSIVAS EN ESTUDIANTES CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE LIMA", es de mi autoría, por lo tanto, declaro que el Trabajo Académico II:

1. No ha sido plagiado ni total, ni parcialmente.
2. He mencionado todas las fuentes empleadas, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes.
3. No ha sido publicado, ni presentado anteriormente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de la información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

<b>Nombres y Apellidos</b>	<b>Firma</b>
MERILIN EMILIA BELTRAN RODRIGUEZ <b>DNI:</b> 44720236 <b>ORCID:</b> 0009-0005-1562-1373	Firmado electrónicamente por: MBELTRANR el 13-07- 2024 12:14:20

Código documento Trilce: TRI - 0813914

## ÍNDICE

	<b>Páginas</b>
Carátula .....	i
Dedicatoria .....	ii
Agradecimiento .....	iii
Declaratoria de autenticidad del asesor .....	iv
Declaratoria de originalidad del autor .....	v
Indice .....	vi
Resumen.....	vii
Abstract.....	viii
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. MARCO TEÓRICO.....	8
III. METODOLOGÍA.....	19
3.1. Tipo y Enfoque, diseño o métodos.....	19
3.2. Categorías, subcategorías y matriz de categorización.....	20
3.3. Escenario de estudio.....	20
3.4. Participantes.....	20
3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	21
3.6. Procedimiento.....	22
3.7. Rigor científico.....	22
3.8. Método de análisis de datos.....	23
3.9. Aspectos éticos.....	24
IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN.....	25
V. CONCLUSIONES.....	30
VI. RECOMENDACIONES.....	31
REFERENCIAS.....	33
ANEXOS	

## RESUMEN

El presente trabajo académico tiene como objetivo comprender que las prácticas inclusivas mejoran el nivel cognitivo y socioafectivo en estudiantes con trastorno del espectro autista de una institución educativa inicial de Lima; el referencial teórico se fundamenta en el concepto de Solis (2023), quien sustenta que las prácticas inclusivas se convierte en una herramienta esencial para todos los estudiantes con TEA, ya que les ayuda a incrementar sus potencialidades, habilidades, actitudes y capacidades, creando así un entorno de enseñanza y aprendizaje más fructífero y equitativo para todos. Con abordaje cualitativo. El estudio se llevó a cabo con una población de estudiantes menores de 6 años en la IEI 0113 DIVINO NIÑO JESÚS, donde algunas aulas son inclusivas y atienden a estudiantes con este diagnóstico. Se realizaron entrevistas a la directora, docentes de las aulas inclusivas y a un especialista del equipo SAANEE. Los instrumentos utilizados fueron las entrevistas para poder recolectar los datos como las grabaciones de audio. Los resultados indican que las prácticas inclusivas están en sus primeras etapas de implementación, mostrando mejoras incipientes en el desarrollo cognitivo y socioafectivo de los estudiantes con TEA. En conclusión, es crucial adaptar y mejorar constantemente estos métodos para garantizar una educación inclusiva de alta calidad para todos los estudiantes.

**Palabras clave:** educación inclusiva, docentes, aprendizajes.

## ABSTRACT

The objective of this academic work is to understand that inclusive practices improve the cognitive and socio-affective level in students with autism spectrum disorder from an initial educational institution in Lima; The theoretical framework is based on the concept of Solis (2023), who maintains that inclusive practices become an essential tool for all students with ASD, since it helps them increase their potential, skills, attitudes and abilities, thus creating a more fruitful and equitable teaching and learning environment for all. With qualitative approach.

The study was carried out with a population of students under 6 years of age at IEI 0113 DIVINE CHILD JESUS, where some classrooms are inclusive and serve students with this diagnosis. Interviews were conducted with the director, teachers of the inclusive classrooms and a specialist from the SAANEE team. The instruments used were interviews to collect data and audio recordings. The results indicate that inclusive practices are in their early stages of implementation, showing incipient improvements in the cognitive and socio-affective development of students with ASD. In conclusion, it is crucial to constantly adapt and improve these methods to ensure high-quality inclusive education for all students.

**Keywords:** inclusive education, teachers, learning.



## I. INTRODUCCIÓN

En el discurso de Jomtien se presentó la "Declaración Mundial sobre Educación para Todos". Esta iniciativa busca promover la igualdad y garantizar el acceso universal a la educación, valorando la diversidad como un elemento clave para el avance de la sociedad humana (UNESCO, 1990).

En la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad, celebrada en Salamanca en 1994, se afirmó que las instituciones educativas deben aceptar a todos los niños y niñas, sin importar su situación personal, cultural o social. Se destacó la importancia de ofrecer educación inclusiva a todos los miembros del sistema educativo, y se enfatizó que las aulas son una herramienta fundamental para prevenir la segregación (ONU, 1994).

Según la UNESCO (2008), en las instituciones educativas inclusivas, todos los estudiantes obtienen ventajas de una educación que se ajusta a sus necesidades. La inclusión satisface diversas necesidades de todos los estudiantes para reducir la exclusión en la educación. Abarca una amplia gama de contenidos, métodos, estructuras y estrategias.

Dada la diversidad que existe en la sociedad y las instituciones educativas, es imperativo implementar activamente una educación diversa de calidad y apoyar a toda la comunidad educativa. (Corral, Villafuerte y Bravo, 2015).

Al respecto, Benini y Castanha (2016) afirman que: (...) la mayoría de los autistas tienen dificultad para expresarse verbalmente, la mayoría de las veces con falta de habla espontánea, hablan poco o con dificultad monólogos, imitaciones, uso de pronombres de tercera persona, oraciones gramaticalmente incorrectas, expresiones extrañas, palabras nuevas, dificultad para comprender mensajes y significados abstractos e imitación.

Ingresar al sistema educativo significa estar atentos al bienestar de los estudiantes con TEA y es importante planificarlo adecuadamente desde el principio. Rangel (ob.cit.) afirma: la inclusión de niñas y niños en este contexto crea nuevos desafíos para los docentes que deben desarrollar prácticas en el currículo que satisfagan las necesidades de los estudiantes y un sistema organizacional que no

siempre apoya a los estudiantes. Objetivos de aprendizaje porque carecen de estructura y contenido flexibles. A veces, cuando el progreso y las recompensas no cumplen con sus expectativas, la actitud positiva inicial desaparece, dejándolos sintiéndose perdidos o incluso desilusionados. (Página 82)

Es importante que los docentes se comprometan a brindar una educación inclusiva donde los estudiantes aprendan a integrar a estudiantes con autismo. Y que la práctica formativa tradicional se más accesible y flexible. Los docentes tienen una tarea difícil porque tienen que desarrollar pautas educativas adecuadas para integrar a todos los estudiantes.

El uso de las TIC también ayuda a mejorar las habilidades de los estudiantes autistas, por ello, como parte de la formación, los docentes deben estar dotados de herramientas técnicas en entornos virtuales accesibles a todos los estudiantes, esto también ayuda a superar la brecha digital actual y la hace más fácil para que los estudiantes con discapacidad puedan encontrar trabajo en el futuro. (Watts y Lee, 2019)

La inclusión en la educación significa igualdad, que debe prevalecer entre el aprendizaje y el progreso de acuerdo con las capacidades de los estudiantes y para que el aprendizaje sea significativo. Los niños y niñas con este tipo de trastornos deben comprender los desafíos que enfrentan para poder apoyarlos. (Valdez y Cartolín, 2019).

Los maestros deben estar prestos para atender a todos los estudiantes. El incluir consiste que los educadores actúen como agentes de cambio, teniendo los conocimientos, valores y actitudes necesarios para que los estudiantes puedan lograr aprendizajes. La postura de los docentes se refleja en su compromiso con los principios de inclusión, confiando en su formación y en el apoyo del sistema educativo. Sin embargo, los docentes no siempre están libres de suspicacias y estereotipos sociales. Una educación inclusiva exige que los docentes sean receptivos a la diversidad y reconozcan que en general los estudiantes necesitan aprender de manera significativa, además de que la educación puede ser valiosa en su vida cotidiana. Aunque los profesores de hoy tienen muchas oportunidades de aprendizaje y desarrollo profesional para hacer esto, todavía existe una creencia profundamente arraigada de que algunos estudiantes tienen discapacidades de

aprendizaje, lo que significa que a veces tienen dificultades para comprender el potencial de aprendizaje de cada estudiante porque es infinito. Educación y participación - para todos sin excepción - UNESCO 2020.

En los países latinoamericanos, los cambios y las mejoras educativas han avanzado muy lentamente por los agentes sociales, económicos, culturales y otros. El desafío en este sentido es el proceso de educación inclusiva, para que lo acordado en la normativa también se refleje en la práctica docente. (Hurtado et al., 2019).

En América Latina, muchos países aún no han adoptado plenamente los cambios cualitativos en la educación inclusiva, y las intervenciones políticas se han centrado principalmente en brindar apoyo teórico para una implementación gradual. Hay una clara brecha entre la propuesta y lo real. Por lo tanto, Los logros en la educación inclusiva está ligado al desempeño de los maestros, quienes deberán estar comprometidos con los cambios propuestos en las recomendaciones teóricas. Sin embargo, en las sociedades latinoamericanas también es importante incluir actores sociales y comunidades específicas que están excluidas del proceso educativo y que también buscan cambios a través de la educación inclusiva. (Paya, 2010)

En Colombia, las actitudes y esfuerzos de los docentes han logrado algunos avances en su inclusión en las aulas. Todo esto existe a pesar de graves deficiencias en infraestructura, material didáctico o técnicos y capacitación, ya que el régimen escolar y su reducido número de especialistas no pueden satisfacer todas las necesidades del país. Está disminuyendo el número de docentes que adoptan una actitud inclusiva y se dan cuenta de que son una pieza importante para modificar la sociedad necesitamos en el tiempo que está por venir. (González y Triana, 2018)

En Uruguay, Angenscheidt y Navarrete (2017) observaron un hallazgo comparable entre los maestros de primaria y secundaria. Ellos sugieren que una manera de cultivar actitudes positivas es a través de la promoción de la cooperación, lo que implica que los profesores más experimentados en conocimientos de educación inclusiva compartan con sus compañeros cmenos experimentados. Mostrar las actitudes de los docentes a través de esta

investigación refleja cómo las proposiciones teóricas sobre el compromiso se desarrollan en la práctica e informa estrategias futuras en el campo.

Según la investigación llevada a cabo en Perú, en las zonas rurales con recursos limitados, la estructura de las instituciones educativas sigue siendo insuficiente. Por compromisos laborales o falta de necesidades educativas especiales, muchos padres de hijos inclusivos no participan en el desarrollo de sus aprendizajes. Y las instituciones escolares ubicadas en áreas remotas no pueden utilizar el servicio SAANEE. Según Cueto et al. (2018)

Según la Dirección Principal de Pedagogía Especial del MINEDU (DIGEBE 2012), según la Ley General de Educación N° 28044, el sistema educativo adopta un enfoque inclusivo, lo que implica que las personas con discapacidad tienen derecho a recibir una educación en igualdad de condiciones que sus compañeros. En este sentido, "no es la persona con discapacidad quien debe adaptarse al sistema escolar, sino que el sistema educativo debe ofrecerle el apoyo necesario, medidas y herramientas correspondientes a sus características y necesidades educativas". Según MINEDU (2012).

El CN de EBR de 2016 ofrece una variedad de enfoques transversales para crear perfiles de egreso, uno de los cuales es el enfoque inclusivo. Para comprender, un enfoque inclusivo o enfoque en la diversidad brinda oportunidades educativas y resultados de aprendizaje iguales y de alta calidad, independientemente de la cultura, la situación social, la etnia, la religión, el género, la discapacidad o los estilos de aprendizajes. MINEDU. El Currículo Nacional de EBR se encuentra en la página 21.

PLAN NACIONAL DE TRASTORNOS DEL ESPECTRO AUTISTA (2019 - 2021) En este contexto, la política del estado peruano es la inclusión educativa. La Constitución política del Perú protege el derecho de todos los infantes y adolescentes a una formación sin distinción. En este sentido, la preocupación del Estado es incluir a los niños y jóvenes que necesitan educación especial en el ámbito educativo. La institución deberá confirmar la inscripción y asistencia regular de estos estudiantes.

Se ha registrado un incremento significativo en el número de personas con TEA registradas en CONADIS en los últimos años. Las cifras fueron 501 en 2015, 588 en 2016, 873 en 2017 y 819 hasta el 31 de agosto de 2018.

La ciudad metropolitana de Lima tiene la mayor cantidad de personas registradas con un 62,7%, seguida por Callao 6,9%, La Libertad 5,6%, provincias de Lima 2,9%, Arequipa 2,8%, Cusco 2,7% y Piura 14,3% 2,1 % y Lambayeque 2%. En los departamentos de Pasco y Madre de Dios, la cantidad de personas registradas es del 0,2%.

Asimismo, por grandes grupos de edad, los niños y jóvenes tienen el mayor porcentaje con un 64.5%, seguidos por los adultos con un 25.3%, siendo los adultos mayores solo un 0.002%, ya que en la región Huánuco solo uno está inscrito en el registro del CONADIS.

En cuanto al nivel de gravedad en el país, el 65,5% de las personas registradas, lo que equivale a 2.788 personas, están certificadas en el nivel severo. En segundo lugar, el 32,5% de las personas registradas, lo que equivale a 1470 personas, están con diagnóstico en el nivel moderado. El menor porcentaje de personas calificadas en el nivel leve, el 5,55%, lo que equivale a 251 personas, y el 0,3% no están reconocidos en qué nivel se encuentran.

El trabajo de investigación, Prácticas inclusivas en estudiantes con el trastorno en una institución educativa inicial de Lima pretende explicar el desarrollo cognitivo y socioafectivo de los estudiantes a los cuales va dirigido.

Al respecto se formuló la siguiente pregunta general: ¿De qué manera las prácticas inclusivas mejoran el nivel cognitivo y socio afectivo en estudiantes con trastorno del espectro autista de una institución educativa inicial de Lima? Y las preguntas específicas: ¿De qué manera las adaptaciones pedagógicas mejoran el nivel cognitivo de los estudiantes con trastorno del espectro autista de una institución educativa inicial de Lima? ¿De qué manera las adaptaciones curriculares mejoran el nivel socio afectivo de los estudiantes con trastorno del espectro autista de una institución educativa inicial de Lima?

El estudio tiene como objetivo general: Comprender que las prácticas inclusivas mejoran el nivel cognitivo y socioafectivo en estudiantes con trastorno del

espectro autista de una institución educativa inicial de Lima. Y como específicos: Conocer que la aplicación de adaptaciones pedagógicas mejora el nivel cognitivo en estudiantes con trastorno del espectro autista de una institución educativa inicial de Lima. Conocer que la aplicación de adaptaciones curriculares mejora el nivel socio afectivo en estudiantes con trastorno del espectro autista de una institución educativa inicial de Lima.

En el sistema educativo infantil existen diversas dificultades para adaptar la práctica inclusiva, nuestra institución educativa promueve la educación inclusiva, por lo tanto, tenemos más estudiantes con capacidades diferentes que en otros lugares, estudiantes diagnosticados con este trastorno. Aún no está calificado debido a la ausencia de los padres. La mayoría de los maestros de la institución no están capacitados para trabajar con niños con capacidades diferentes para brindarles una educación de calidad. Y, por último, la falta de empatía y concienciación de algunos padres de la comunidad educativa hacia las familias con niños con capacidades diferentes.

El tema a tratar es de mucha importancia tener conocimiento de las adaptaciones pedagógicas y curriculares que derivan de las prácticas inclusivas permitirán a los estudiantes con habilidades diferentes en este caso estudiantes TEA a formar parte e instruirse de acuerdo a sus necesidades educativas así mismo todo el grupo de estudiantes participarán tanto los neurotípicos como neurodivergentes por tener un contexto de diversidad en nuestra institución educativa. Por otro lado, esta investigación ayudará a ampliar nuestro conocimiento sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje que necesitan estos alumnos con TEA. También contaremos con la ayuda de otras investigaciones similares para verificar y comparar su progreso como su avance en el tema.

La reciente investigación surge de la carencia sobre las prácticas inclusivas que, teniendo en cuenta las leyes y normas internacionales y nacionales en cada país sobre la educación, han permitido que los estudiantes con trastorno se integren en las entidades escolares regulares de todos los niveles y modalidades. Por lo tanto, es fundamental que el sistema educativo ofrezca una educación de alta calidad y fomente la comunidad educativa.

Con el presente trabajo de investigación se busca poner en práctica en las diferentes actividades relacionadas a las prácticas inclusivas, Las cuales podrían ser ejemplo de buenas prácticas en otras entidades educativas como las del distrito de SJL.

Los beneficios metodológicos y disciplinares de la investigación, es que este trabajo aportará a un entendimiento más amplio de la educación inclusiva en el nivel inicial teniendo en cuenta las prácticas inclusivas, las políticas de inclusión, el contexto sociocultural y las adaptaciones curriculares y pedagógicas.

Un enfoque cualitativo a nivel de investigación, contexto de investigación, diseño, participantes, entrevistas e implementación de análisis tiene un valor metodológico, porque se pueden utilizar métodos compatibles en estudios futuros, teniendo en cuenta el análisis conjunto, la comparación de períodos de tiempo específicos y evaluación de intervenciones. desarrollar de manera más efectiva todos los procesos de prácticas participativas sobre la base, y además la investigación es rentable, porque existen los recursos necesarios para implementarla.

Esta investigación de tipo cualitativo se basa en la recolección de análisis de la información sobre el tema Prácticas inclusivas en estudiantes con TEA en una I.E inicial de Lima; tendrá una línea de investigación orientada por la universidad que es Educación y calidad educativa, la problemática La carencia de prácticas inclusivas para estudiantes con TEA, las unidades de análisis son prácticas inclusivas y trastorno del espectro autista, la población de estudio son los estudiantes con TEA del nivel inicial de una I.E. de Lima entre el primer semestre del año 2024 y tendrá una duración de ocho meses. Para ello la investigación cualitativa se presentará de forma bien organizada y documentada.

## **II. MARCO TEÓRICO**

Según Carpio (2019), este estudio se centra en la inclusión de prácticas instruccionales para infantes con TEA, centrándose en el primer año escolar. La idea principal de la investigación se refiere a los métodos de intervención educativa temprana, que es un factor fundamental en el progreso integral de los estudiantes con autismo., donde los primeros tres años son la base de su atención y desarrollo y así brindan un mejor pronóstico global. para niños con; autismo. Por lo tanto, es necesario desarrollar y promover prácticas educativas que promuevan la verdadera socialización de todos los estudiantes en las instituciones educativas sin discriminación, que satisfagan sus diversas necesidades dentro del contexto de una educación de excelencia y les brinden oportunidades diversas y oportunas para realizar su desarrollo multifacético; En este contexto, la interrogante de investigación que orienta el desarrollo de la tesis doctoral fue la siguiente: ¿Qué caracteriza la práctica de la enseñanza inclusiva en el primer año escolar para niñas y niños con TEA? El objetivo general del estudio fue describir prácticas de enseñanza inclusivas para niñas y niños con TEA en su primer año de escuela. Para ello, partimos del concepto del trastorno del espectro autista y sus implicaciones pedagógicas en el primer año de escolarización. Este modelo de intervención educativa documentado empíricamente describe prácticas de enseñanza inclusivas para estudiantes con TEA en su primer año de escuela. Finalmente, se extraerán conclusiones describiendo algunos de los factores que contribuyen a la implementación de estos modelos. La conclusión principal es que la educación temprana de niños y niñas con TEA es esencial para asegurar una



educación inclusiva de calidad; por lo tanto, el apoyo brindado por las escuelas debe crear un ambiente propicio e implementar programas que beneficien a estos niños y el desarrollo de prácticas educativas. Esta investigación nos permite evidenciar cuán importante es la educación inclusiva a temprana edad para los estudiantes con TEA y en sí para todos, al brindarle al niño o niña todas las estrategias de aprendizaje satisfacemos sus diversas necesidades y aportamos oportunidades de desarrollo. Así mismo menoramos barreras entre toda la comunidad educativa.

De la Torre, 2020. El objetivo de esta tesis es contribuir a mejorar la inclusión educativa en general y, específicamente, optimizar la atención educativa de los alumnos con TEA. Desde sus inicios tuvo una misión clara y aplicada, persiguiendo resultados que ayudaran a los centros educativos a mejorar sus procesos de inclusión. A título personal, cuando hice mis primeras prácticas en el Grupo de Educación en Atención Temprana y Gestión Psicoeducativa (EOEP) de Leganés, tuve la oportunidad de acercarme a la realidad de un centro de educación infantil que ofrece educación prioritaria a alumnos con trastornos del espectro autista. A partir de ese momento sentí la necesidad de acompañar a estos estudiantes, a sus familias, así como a docentes y expertos en el proceso educativo. Luego, como orientadora, acompañé a muchos centros y familias en su camino hacia la inclusión, lo que me permitió compartir con ellos Algunas de las dificultades y preocupaciones que enfrentan en el día a día. Por ello, este documento es nuestro pequeño aporte para impulsar el proceso de incluir a todos los estudiantes en la educación, especialmente a los estudiantes con trastornos del espectro autista. El propósito principal de este estudio es reconocer y examinar los elementos fundamentales de la práctica inclusiva en la etapa inicial de la educación de los estudiantes matriculados en centros de beneficio de la Comunidad de Madrid, que es el foco de este estudio. (Educación infantil). Este propósito general se divide en tres objetivos específicos. En primer lugar, el primer objetivo fue comparar las propuestas de la Comunidad de Madrid, específicamente diseñadas para organizar actividades educativas para estudiantes con trastornos del espectro autista, con otras iniciativas impulsadas por otras comunidades autónomas para estudiantes de este colectivo. El segundo objetivo, por otro lado, es determinar los principales aspectos que

promueven la inclusión pedagógica del alumnado con TEA en la educación infantil, a partir de la cultura y las políticas y prácticas de aula del centro. Finalmente, el tercer objetivo fue conocer y comparar las valoraciones y opiniones de diferentes grupos del centro sobre el proceso de inclusión educativa desde el punto de vista de los programas que el centro quiere implementar. En varios capítulos, puede encontrar secciones que describen el trabajo de investigación. La primera parte se centra en la definición del marco teórico que orienta este trabajo. Consta de tres capítulos que analizan las últimas tecnologías, desde las convencionales hasta las menos específicas, en relación con las respuestas educativas al alumnado con TEA. En concreto, el 1er Capítulo examina el concepto de educación inclusiva tanto desde su enfoque teórico como desde el impacto de su implementación en el nivel político del sistema educativo español y su aplicación en los centros educativos. El Capítulo 2 proporciona una descripción general completa de las características de los estudiantes con autismo y contribuciones clave que ayudan a guiar sus respuestas educativas. El Capítulo 3 examina las políticas nacionales de los gobiernos españoles y, en particular, las iniciativas de la sociedad de Madrid para analizar los resultados de aprendizaje de los estudiantes. Este documento apoya una amplia experiencia en la inclusión pedagógica de niños con TEA en la educación, lo que será de gran valor para mi investigación.

Sandoval (2021) Este estudio investigó las prácticas inclusivas adoptadas por un equipo de profesores de una entidad escolar pública en las primeras etapas de educación inclusiva para niños con TEA. Hoy en día, El TEA se define como una condición del desarrollo neurológico que impacta las áreas de la comunicación y la interacción social, y se caracteriza por patrones de comportamiento restringidos y falta de flexibilidad. Según la OMS (2021), 1 de cada 160 personas sufre esta condición, y se observa más en hombres que en mujeres. Surge en la primera infancia, por lo que los educadores de la primera infancia deben reconocer las señales de advertencia y comprender la importancia del diagnóstico temprano. A nivel metodológico, el estudio utilizó un enfoque cualitativo y utilizó como método estudios de casos. El objetivo fue detallar las estrategias empleadas por los docentes para fomentar la inclusión de niños con TEA en la escuela primaria. Próximamente se anunciará la primera serie de resultados que destacan el papel de los docentes como puente hacia la integración de los estudiantes, las

"estrategias intuitivas" implementadas, el escaso apoyo de los educadores y la falta de capacitación adecuada, la cooperación de las familias y otros resultados importantes. Esta investigación aportará sus alcances en cuanto las practicas inclusivas en el nivel inicial para trabajar con niños con autismo para promover la inclusión y el uso de estrategias pertinentes.

Schwalb (2022) El autismo se considera una discapacidad y por tanto una parte vulnerable de la población. Este artículo examina los conceptos de exclusión, inclusión e identidad en relación con los niños con autismo y su participación en las escuelas ordinarias de Lima. El objetivo es analizar la inclusión en el contexto educativo y cómo se reconocen, o no, los derechos de las personas con discapacidad desde la perspectiva de distintos actores. El acceso a la educación es un derecho básico del niño y uno de los fundamentos de su proceso social. Entrevistas en profundidad con madres de niños autistas, expertos y funcionarios, así como una revisión de blogs y redes sociales de madres y expertos, revelaron el importante papel de las madres en la crianza de los hijos y el duelo vivido. diagnóstico. Además, se identificaron dos tendencias: la biomedicina y la neurodiversidad están ayudando a dar forma a los enfoques para el manejo del autismo. El estudio encontró barreras para que los niños autistas reciban la misma educación que otros estudiantes, especialmente en Perú, donde la mayoría de los niños con autismo tienen que asistir a escuelas especiales o recibir educación en el hogar, lo que compromete su educación. Derecho fundamental a la educación. Este trabajo aportará a mi investigación pues comparte también una mirada desde los padres de familia de niños con autismo como de especialistas en el rubro de la educación.

Según Bone (2023), la inclusión en la educación primaria se enfoca en mejorar los procesos que los docentes utilizan en las prácticas inclusivas para identificar la diversidad de los estudiantes y brindar soluciones de prestación de servicios basadas en sus necesidades, eliminando así las barreras a la exclusión. El objetivo de este estudio es entender cómo los docentes de la unidad educativa "Rafael López" perciben la inclusión en la educación básica. El método utilizado es cuantitativo, recogiendo información a través de un cuestionario o índice de inclusión, que constituye un recurso alentador para que todos los integrantes de la comunidad educativa desarrollen escuelas inclusivas. Los resultados muestran que

algunos docentes saben poco sobre los nuevos enfoques inclusivos en la educación primaria. Por tanto, se requiere un plan de mejora para aumentar la igualdad, la equidad y la inclusión, satisfaciendo las necesidades de todos los estudiantes y eliminando las barreras a la inclusión. A través de una propuesta que tiene con el objetivo de elevar la conciencia sobre el tema, ayudar a los profesores a aprender estrategias metodológicas basadas en juegos y el uso adecuado de herramientas digitales para lograr una educación inclusiva de alta calidad donde los estudiantes tengan un proceso de enseñanza aprendizaje más fácil. Respecto a esta investigación nos permite tener una mirada sobre el rol del docente y sus estrategias metodológicas en cuanto las practicas inclusivas en la educación básica regular, que aún algunos de ellos carecen de ese empoderamiento sobre el tema, es importante conocer y atender las necesidades o Requisitos de la diversidad de nuestros estudiantes para que sea más práctico su proceso de enseñanza— aprendizaje en un contexto de equidad e inclusión donde se eliminen las barreras

Solis (2023) Las prácticas inclusivas se convierte en una herramienta esencial para todos los estudiantes con TEA, ya que les ayuda a incrementar sus potencialidades, habilidades, actitudes y capacidades, creando así un entorno de enseñanza y aprendizaje más fructífero y equitativo; así como a todos los estudiantes con estas características (Bejarano, Garzón, & Arias, 2020). Por lo tanto, el objetivo de este artículo es implementar prácticas docentes inclusivas para promover el aprendizaje de los estudiantes con autismo en las etapas iniciales educativas y centrarse en los recursos didácticos de aprendizaje. Esta investigación es de tipo cualitativo porque, a través de una revisión del documento se comprende las formas en que los docentes utilizan los recursos de aprendizajes inclusivos en sus aulas, involucrando a todos los estudiantes y eliminan la discriminación y la segregación que es sepárelos de los demás del grupo por su estilo de aprendizaje. Para la revisión bibliográfica se utilizaron 6 fuentes de búsqueda académica; mismos que proporcionaron un espacio para identificar la enseñanza inclusiva y los recursos de aprendizaje relacionados para estudiantes con autismo. A pesar del creciente número de investigaciones sobre este tema, los hallazgos sugieren que los maestros deberían utilizar materiales apropiados para atender las necesidades de los estudiantes de educación infantil con autismo. La opinión que se tiene de este articulo va permitir elaborar varios aspectos interesantes que tienen las

prácticas inclusivas en el nivel inicial para promover el aprendizaje de los estudiantes con o sin autismo, con una mirada a la neurodiversidad por parte de los docentes y dando énfasis en los recursos didácticos.

Según Orozco y Moriña (2019), para promover una pedagogía inclusiva en la educación primaria, es fundamental emplear una variedad de estrategias metodológicas, realizar una evaluación y autoevaluación auténticas, y cambiar el rol tradicional del docente para convertirse en un acompañante mientras se le otorga al estudiante el papel protagónico en su propio proceso de aprendizaje. Estas prácticas inclusivas se centran en garantizar que todos los estudiantes participen en las actividades dentro del aula y de la escuela, utilizando tanto sus conocimientos formales como informales. Para mantener un aprendizaje activo para todos los estudiantes, los maestros deben utilizar todos los materiales disponibles en la institución educativa y en la comunidad.

Las prácticas de enseñanza inclusivas se centran en apoyar el progreso de todos los estudiantes mediante la generación de un ambiente favorable para el aprendizaje. La práctica basada en ecosistemas (Niemi, 2021) tiene como objetivo influir en el entorno educativo en términos de situaciones de aprendizaje, diseño de aulas, interacciones entre estudiantes, adultos, familias y comunidades. Reconocen el aporte de todos los miembros del equipo escolar además de la intervención personal y directa con los estudiantes. Además, tienen en cuenta aspectos del desarrollo general del alumno y las conexiones entre ellos. Estas prácticas entienden que el desarrollo y el aprendizaje son procesos en constante evolución y resultado de las oportunidades de desarrollo proporcionadas (Borri-Anadon, 2018; Larose, 2014; Sanahuja, 2020) Por lo tanto, las estrategias inclusivas deben asegurar que todos los estudiantes estén presentes, participen y alcancen logros o avances en su aprendizaje, Según Azorín y Ainscow (2018), la OCDE (2016), Orozco y Moriña (2018) y la UNESCO (2016).

Según García, Belesaca y Jara (2018), las buenas prácticas inclusivas se definen como prácticas llevadas a cabo por miembros de la comunidad educativa (incluidos padres, docentes y estudiantes) para promover la participación de todos los estudiantes, en particular de aquellos que han actuado. El papel de los docentes es muy importante en la promoción de la autonomía de los estudiantes en el entorno

escolar, lo que enfatiza la importancia de crear espacios inclusivos. Según los lineamientos formulados por el MINEDU en los "Lineamientos de Diversificación Curricular de EB" (RVM N° 222-2021-MINEDU), las adaptaciones de aprendizaje se refieren a correcciones en métodos, estrategias de aprendizaje, materiales de aprendizaje, etc. Participación e interacción de los alumnos en el proceso de aprendizaje y consecución de los objetivos educativos. Estas adaptaciones incluyen la creación de materiales y recursos educativos, así como estándares y herramientas de evaluación, para abordar la diversidad en el aula y garantizar que todos los estudiantes reciban una educación.

Según las "Orientaciones para realizar adaptaciones curriculares en el nivel de educación primaria", las adaptaciones pedagógicas en la metodología se refieren a ajustes en las actividades de enseñanza durante el proceso de aprendizaje, teniendo en cuenta las formas de aprendizaje de cada estudiante. La edición digital inicial fue publicada en 2022 por el Ministerio de Educación. Estas adaptaciones implican el uso de diversas estrategias, como: flexibilidad en los tiempos para realizar actividades, implementación del aprendizaje cooperativo mediante diferentes formas de agrupamiento, presentación de consignas de manera concreta y visual, empleo de preguntas para fomentar la reflexión y comprensión, oportunidades para expresar ideas de diversas formas, asignación de roles en el grupo según habilidades, variedad en los recursos didácticos utilizados (impresos, audios, videos, etc.), y realizar juegos y actividades recreativas en donde todos participen.

Según las "Pautas de adaptación del currículo de la experiencia de aprendizaje" (Editor: © Undervisningsministeriet, 2021), la adaptación del currículo es una parte importante de la diversificación del currículo y tiene como objetivo abordar las necesidades de manera integral y decidida. Necesidades educativas individuales y colectivas de los estudiantes, teniendo en cuenta sus características e intereses. Estas adecuaciones están relacionadas con la adaptación o modificación del CNEB con el objetivo de brindar atención individualizada, reconociendo y evaluando las habilidades de cada estudiante y eliminando barreras que puedan restringir su aprendizaje y participación en el desarrollo de competencias definido por la CNEB. Los docentes deben pensar críticamente sobre

lo que esperan de cada estudiante, reconocer y eliminar los estereotipos y las expectativas más bajas sobre ellos. Es importante destacar que este proceso reflexivo también implica la participación de toda la comunidad educativa.

(Geraldo Máximo Anticona Pacheco, 2021) La adaptación del plan de estudios es una estrategia o herramienta que permite modificar el plan de estudios convencional con el objetivo de centrarse en las diferencias individuales que los estudiantes presentan en su proceso de aprendizaje.

En general, la adaptación curricular es el acto de planificar y brindar la asistencia necesaria a los estudiantes que los docentes brindan a los grupos del aula, así como las modificaciones en el trabajo diario que llevan a cabo según la motivación, los intereses o las habilidades de los alumnos.

Específicamente, la adaptación curricular es un conjunto de actividades destinadas a cambiar uno o más elementos esenciales (metas, métodos, tiempos y evaluación) en el currículo de una escuela para una población específica con el fin de promover la máxima individualización de la instrucción regular. Diferentes necesidades educativas especiales que presentan algunos estudiantes.

La versión más reciente de la principal clasificación internacional de trastornos mentales es el DSM-V (Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales – 5), elaborado por la Asociación Americana de Psiquiatría (APA). Esto implica la inclusión del autismo como un trastorno del neurodesarrollo, dejando atrás el antiguo término de Trastorno Generalizado del Desarrollo (TGD), relacionado con los trastornos del desarrollo neurológico. ocurren durante el embarazo y se caracterizan por deterioros del desarrollo que resultan en limitaciones en dominios personales, sociales, emocionales, académicos, ocupacionales y otros dominios específicos o globales.

El término autismo ha evolucionado para incluir el término del TEA, que reconoce diferentes síntomas compartidos por personas con diferentes fenotipos. Este desarrollo incluye la eliminación de subtipos previamente definidos como Síndrome de Rett, síndrome de Asperger, trastorno desintegrativo infantil y trastorno generalizado del desarrollo no especificados de otra manera. La nueva clasificación enfatiza que las características centrales de los trastornos del espectro autista incluyen cambios significativos en la interacción social, ya que

tienen dificultades para interactuar con los demás, comunicarse e intereses y actividades limitadas que afectan su desempeño en la escuela. otras áreas.

El autismo puede comenzar después del nacimiento o durante los primeros treinta meses de vida. Tiene una respuesta inusual a los estímulos auditivos y visuales, así como por dificultades en la comprensión del lenguaje hablado (Cruz & Villanueva, 2020). En cuanto a la inteligencia, puede variar considerablemente, pudiendo estar significativamente reducida, dentro de los parámetros normales o incluso por encima de estos.

Según Figueroa Sandoval y Román Quispe (2021), el autismo se distingue por una variedad de limitaciones significativas en una variedad de Aspectos clave del desarrollo incluyen la imaginación, el comportamiento, la comunicación y la interacción social.

Según Patricia Fernández-Alvarado & Iban Onandia-Hinchado (2022), en el contexto de perfiles cognitivos en el TEA, se observan características inusuales que incluyen un deterioro en la percepción social y/o disfunciones ejecutivas, así como un procesamiento perceptivo de la información atípico (Lai et al., 2014). Varios campos de la psicología han intentado explicar cómo funcionan las mentes de los individuos con TEA. Baron-Cohen y otros. (1985) desarrolló la hipótesis del déficit en la teoría de la mente, intenta explicar las dificultades que enfrentan estas personas para comprender y prever estados mentales, tanto propios como de los demás, lo que conlleva a desafíos en la interacción y comunicación social.

Según Laura López-Florit (2023), las personas con TEA suelen mostrar una alteración en la empatía cognitiva, que se refiere a la habilidad para comprender los pensamientos que provocan ciertas emociones en otras personas, La empatía emocional, que se refiere a la capacidad de conectarse emocionalmente con las emociones de los demás, tiende a estar más protegida.

Susana Zeballos (2022), Las habilidades cognitivas en el autismo se caracterizan por una frecuente paradoja entre capacidades y limitaciones. Pueden mostrar habilidades extraordinarias en áreas como la música, el dibujo, el cálculo y la memoria mecánica, mientras experimentan dificultades importantes en otras áreas psicológicas. Por ejemplo, suelen tener dificultades para imaginar y comprender las funciones de los objetos. En cuanto al proceso de ajuste



sociopedagógico y autonomía personal, Los niños con autismo suelen tener déficits en la flexibilidad cognitiva, la función ejecutiva, el juicio y conocimientos generales (RINS, 2005).

Las personas con autismo pueden tener capacidad simbólica limitada o ausente, mostrando un buen desarrollo en habilidades cognitivas específicas como la memoria motora y las relaciones visuoespaciales, pero con limitaciones en el desarrollo de términos abstractos, conceptos y razonamiento. También pueden presentar ecolalia inmediata o demorada, a veces con intención comunicativa y otras veces sin ella, así como el uso ilógico de conceptos y la creación de neologismos.

La teoría de la mente refleja la capacidad cognitiva fundamental de la empatía (Barón-Cohen, 2018, p. 98). Se refiere a las dificultades para entender y anticipar el comportamiento de los demás debido a problemas cognitivos. Estas dificultades se reflejan en las interacciones socioemocionales, donde las personas afectadas enfrentan dificultades para entender los sentimientos y emociones de los demás. La empatía es fundamental para la interacción social y la experiencia emocional e implica la habilidad para entender los estados mentales y las emociones de los demás. Este déficit generalmente comienza a notarse alrededor de los 18 meses de edad o antes, y se manifiesta a través de diversos problemas relacionados con la socialización, la imitación, el contacto visual, la empatía y la comunicación. Los niños con este desafío tienden a perder interés en su entorno, enfrentan dificultades en sus relaciones sociales, tienen problemas para expresar y entender emociones, y pueden también experimentar alteraciones sensoriales. Un aspecto particularmente afectado es la interacción tríadica, donde el niño interactúa con otra persona y un objeto, mostrando dificultades en la atención conjunta. Además, suelen tener problemas para alternar la mirada entre personas y objetos.

En este contexto, la socioafectividad se describe como el proceso mediante el cual se desarrollan conocimientos, habilidades y cualidades que permiten identificar y manejar las propias emociones.

Según Piaget (1962), en su teoría del desarrollo cognitivo, se planteaba que la afectividad desempeñaba un papel crucial. Argumentaba que sin ella, no habría la motivación necesaria para el aprendizaje, lo que resultaría en una falta de interés

por adquirir conocimientos. Piaget enfatizaba que la afectividad no solo impulsa la estructura del conocimiento, sino que también influye en la formación de la conducta (Piaget, citado en Ramos, 2016, p. 25).

Las interacciones sociales son esenciales en la vida humana desde temprana edad, siendo la primera infancia el periodo inicial en el que se establecen vínculos con otros individuos. Estas interacciones establecen conexiones que perduran a lo largo de la vida, influenciadas por la inteligencia y la conciencia (Hurtado y Revelo, 2020, p. 67).

Según Barón-Cohen (2018, p. 38), el desarrollo infantil desde el nacimiento se estructura en fases bien definidas, cada una con atributos particulares que la distinguen. Estas fases están moldeadas por el contexto sociocultural del niño, y su clasificación se basa en aspectos biológicos, sociales, políticos, psicológicos y económicos.

Arón-Cohen (2018, p. 38) señala que, durante la infancia, el proceso de aprendizaje de la socialización implica una mezcla de cambios progresivos y transformaciones significativas, lo que permite mejoras y ajustes en el comportamiento según los entornos particulares. Entonces podemos definir al autismo como una condición caracterizada por variaciones que evolucionan con el tiempo en comparación con el desarrollo típico. Aunque pueden existir desafíos en ciertas habilidades, esto no siempre conlleva una discapacidad general, ya que en algunos casos puede incluso asociarse con habilidades específicas destacadas.

### **III. METODOLOGÍA**

#### **3.1 Tipo y diseño de investigación**

##### **3.1.1 Tipo de investigación**

La investigación se realizó utilizando una metodología cualitativa y se centró en una investigación básica. El diseño del estudio fue un estudio fenomenológico, el cual se refirió al motivo de prácticas inclusivas en estudiantes con TEA en una institución educativa inicial de Lima; con el fin de contribuir a una descripción y análisis que permitan caracterizar las prácticas pedagógicas inclusivas a partir de los datos y en triangulación con el marco referencial referido a las practicas inclusivas en estudiantes con trastorno del espectro autista, se optó por una metodología cualitativa, con enfoque interpretativo (Bisquerra, 2012).

##### **3.1.2 Tipo o diseño de investigación**

La fenomenología se centra en el modo en que las cosas se experimentan más que en lo que son en sí mismas; esto implica un interés en cómo se perciben las cosas desde la perspectiva personal. Según Finlay (2009: 6), los investigadores fenomenológicos coinciden en que el objetivo principal de esta corriente es reconectar con los significados corporales y experiencias directas. Se enfoca en ofrecer descripciones detalladas y completas de un fenómeno tal como se experimenta en la realidad concreta.

La fenomenología se centra en el concepto central de "experiencia vivida", también conocida como experiencia prerreflexiva, preproyectiva, no reflexiva y/o teórica (van Manen, 2017b). En este sentido, su objetivo principal es explorar el significado de la experiencia antes de que pueda ser conceptualizada o teorizada. La fenomenología no está interesada en creencias o suposiciones sobre ciertas experiencias, sino en cómo las personas realmente las experimentan. Según van Manen (2017b: 811), la experiencia vivida no es algo oculto o misterioso, sino simplemente un nombre para la experiencia cotidiana en la vida cotidiana.

### **3.2 Categorías, subcategorías y matriz de categorización**

Según lo mencionado por Baena (2017), las categorías se definen mediante juicios científicamente fundamentados que precisen los conceptos. En esta investigación las categorías denominadas son: prácticas inclusivas y estudiantes con TEA, y las subcategorías son: adaptaciones pedagógicas y curriculares, como el aspecto cognitivo como el socioafectivo. Ver Anexo 1

### **3.3 Escenario de estudio**

Se ha llevado a cabo la investigación dentro de la jurisdicción de San Juan de Lurigancho en la Zona de la Asociación Familiar Eduardo de la Pinella perteneciente a la UGEL 05. En la actualidad la IEI 0113 DIVINO NIÑO JESÚS cuenta con 5 salones donde funcionan 10 aulas en ambos turnos: mañana – tarde, la atención que se brinda es a menores de 6 años, cada aula cuenta entre 27 a 28 estudiantes por aula donde algunas de ellas son inclusivas teniendo como diagnósticos estudiantes con el trastorno del espectro autista.

### **3.4 Participantes:**

Los participantes seleccionados a criterio de la investigadora y de fundamentada por la temática de análisis y categorías de investigación son: 1 directivo de la IEI, quien se encuentra en la quinta escala magisterial y fluctúa entre los 5 años con experiencia de cargo directiva. También participará 2 docentes del nivel inicial de las aulas inclusivas, en calidad de nombradas, y por último se contó con la colaboración de la especialista del equipo SAANEE teniendo 5 años

de trabajo como especialista del área inclusiva y 20 años como profesora de educación básica especial.

### **3.5 Técnicas y recolección de datos:**

La forma para recolectar información dependió en gran medida del tipo de información que se necesitó y de los objetivos. Arias (2020) nos dice que las técnicas son herramientas o métodos que utilizamos para obtener información o datos. Son los medios a través de los cuales recopilamos la información necesaria para nuestros objetivos de investigación o análisis. Estas técnicas pueden variar dependiendo del campo de estudio, el tipo de información que se busca y los recursos disponibles. Por tal motivo, esto se realizó a través de una entrevista en profundidad, que es una técnica que se emplea en estudios cualitativos,

Según Taylor y Bogdan, 1990: 101, Durante las entrevistas en profundidad, el investigador busca comprender las experiencias y perspectivas de los informantes desde su propio marco de referencia cultural, social y personal. Se hacen preguntas abiertas y se alienta a los informantes a hablar libremente sobre sus vidas, experiencias o situaciones, lo que permite obtener una comprensión más rica y detallada del tema en estudio.

Es importante tener en cuenta que la preparación previa a la entrevista en profundidad generalmente implica familiarizarse con los datos de identificación, con el tema de investigación, identificar áreas de interés y desarrollar algunas preguntas guía que puedan ayudar a iniciar la conversación por ende se elabora una ficha o una guía de entrevista con el objetivo de controlar los tiempos y fijar espacios. Se debe establecer expectativas claras con los entrevistados porque es fundamental garantizar la calidad y la ética de la investigación. Es esencial asegurar a los entrevistados que cualquier información que proporcionen será tratada con confidencialidad.

Según Arias y Covinos (2021) al recoger la información del entrevistado se analizó los resultados por la persona que investiga sin manipular ninguna respuesta brindada.

Durante las entrevistas, es fundamental contar con recursos como grabaciones de audio, que son muy útiles porque permiten descripciones detalladas

de los diálogos en una entrevista, se debe tener en cuenta que debe existir un acuerdo previo con el entrevistado y respetar su decisión al aceptar o no que sea grabado, en el caso de acceder se debe fijar un espacio iluminado y silencioso para poder obtener información nítida y clara (Grinnell, 1997 en: Hernández et al., 2003).

La guía de entrevista se empleó con la directora de la IEI, con tres docentes de las aulas inclusivas y con la especialista del equipo SAANEE, esta ficha técnica contiene aspectos como el nombre de la guía, la categoría de la investigación, el número de preguntas abiertas de opinión sobre las subcategorías, la escala de valoración que favoreció para hallar las categorías emergentes y el nombre del autor de la investigación.

### **3.6 Procedimiento de recolección de datos**

Se llevó a cabo mediante una guía de entrevista, se hizo con la formulación de los objetivos. Luego se le pidió a cada entrevistado el consentimiento informado. Finalmente se realizó la entrevista de forma individual y directa a la directora, a las 2 docentes de las aulas inclusivas y a la especialista del equipo SAANEE, con el fin de analizar a cada entrevistado con el fenómeno de la problemática a investigar. Con anticipación se fijó el cronograma y los horarios de cada uno de los entrevistados. La duración de cada entrevista es de 60 minutos aproximadamente, la información brindada se guardó en una matriz que permitió analizar la información. Se desglosó las preguntas y respuestas de la entrevista en forma horizontal, se aplicó la triangulación metodológica de los hallazgos que posteriormente fueron analizados e interpretados tal como refiere Aguilar y Barroso (2015).

### **3.7 Rigor científico**

Castillo y Vásquez (2003) utilizan el término “rigor” para referirse a la credibilidad de un estudio cuando los resultados son considerados “verdaderos” o “correctos” por los participantes (estándares éticos) y los participantes de la investigación. La calificación se verá reflejada. La confirmabilidad se refiere a la objetividad en el análisis e interpretación de la información, lograda cuando otros investigadores pueden seguir la misma metodología y obtener resultados similares. Por otro lado, la transferibilidad implica la capacidad de aplicar los hallazgos a otros

contextos o grupos en investigaciones futuras, lo que sugiere que los resultados pueden ser relevantes y aplicables más allá del entorno específico del estudio original. Por ello se elaboró una guía de entrevista respecto a las categorías de la problemática de estudio, que luego se aplicó a los entrevistados. Las entrevistas han sido transcritas con cuidado y precisión, reflejando fielmente lo expresado por los informantes, por lo que fue fundamental garantizar la credibilidad y la confiabilidad de los datos recopilados. Esta práctica contribuye a mantener la integridad de la investigación y facilita la evaluación y replicación del estudio por parte de otros investigadores. La transcripción por parte de la investigadora fue precisa porque es crucial para asegurar que se capturen todos los matices y detalles del discurso de los participantes, lo que enriquece analizar y comprender los datos. En conclusión, una transcripción meticulosa es un paso crucial para respaldar la validez y la rigurosidad de la investigación cualitativa.

### **3.8 Método de análisis de información**

Después de transcribir los audios de las entrevistas, se creó una codificación abierta de cada entrevista para recopilar información sobre las perspectivas de los participantes con respecto a las prácticas inclusivas para estudiantes con trastorno del espectro autista, así como los aspectos más importantes y se repite en sus comentarios, una codificación abierta es un paso crucial en el análisis cualitativo de datos, ya que permite identificar y categorizar los temas, conceptos y patrones emergentes a partir de la información obtenida durante las entrevistas. facilita la organización y la comprensión de los datos, así como la identificación de áreas clave de interés para el estudio.

Después de eso, los códigos se agruparon en categorías más amplias porque esto era un paso crucial en el proceso de análisis cualitativo, ya que permite organizar y sintetizar la información recopilada de manera que facilite la comprensión y analizar los datos. Este proceso de agrupación de códigos ayudó a integrar la información de manera coherente y significativa, lo que permitió a los investigadores obtener una visión más completa y holística de los temas y conceptos emergentes en el estudio. Además, facilitó la comunicación y se presenta los hallazgos en el informe de investigación.

Además, se cruzaron los datos recopilados de los participantes a través de encuestas y entrevistas, así como programas informáticos como Atlas.Ti 7.0 y Excel. Esto resultó en una metodología robusta y efectiva para el análisis de datos en la investigación cualitativa que facilitó una comprensión más profunda y significativa de los fenómenos estudiados.

La información obtenida durante las entrevistas también fue organizada para responder las preguntas y objetivos de la investigación. Por lo tanto, todas las entrevistas grabadas en audio fueron primero transcritas y luego revisadas y editadas para aislar elementos específicos no esenciales del lenguaje hablado. Este último paso debe realizarse con mucho cuidado, ya que la repetición y el énfasis de la expresión pueden revelar el significado especial del destinatario. Cada entrevista está etiquetada (se le asigna un número o "título" único, como A1) para facilitar su localización. Además, existen claras diferencias entre el texto correspondiente al entrevistador y el texto correspondiente a la respuesta del entrevistado.

En el primer caso, está escrito en mayúsculas y en el segundo, en minúsculas. El texto de cada entrevista fue seleccionado y organizado según categorías previamente aceptadas y emergentes.

El objetivo de este proceso de codificación es identificar y seleccionar patrones existentes, así como llegar a conclusiones confiables que respondan a las preguntas de investigación.

Dado esto, se entiende que "los datos recopilados forman fragmentos de los cuales el analista es responsable, utilizando la evidencia recopilada para mantenerlos unidos para guiar la búsqueda de nuevas evidencias que puedan incorporarse a nuevos esquemas de significado que expliquen la realidad". Rodríguez y col., 1996).

### **3.9 Aspectos éticos:**

En este estudio es prioritario la previa información y el consentimiento de las personas involucradas en el estudio, siendo completamente confidenciales los datos institucionales y de las personas que conforman la población de estudio.



Se evitó el plagio en todo momento tal como lo afirma Armijo et al., siempre se debe evitar el plagio, el fraude y el engaño. (2021) asegurar la competencia profesional y mantener siempre el rigor científico. Por lo tanto, el Código de Ética de la UCV protege la integridad física y mental de todas las personas involucradas en la investigación y prohíbe cualquier conducta inapropiada. Además, la libertad de seguir o detener la investigación y tratar de sacar provecho de ella.

Cabe destacar los principios de respeto, seguridad de protección de la información, no divulgación sin consentimiento (confidencialidad, honestidad y autoría y documentación en referencias según séptima edición de APA).

#### IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

##### Objetivo General:

**Comprender que las prácticas inclusivas mejoran el nivel cognitivo y socioafectivo en estudiantes con trastorno del espectro autista de una institución educativa inicial de Lima.**

En el inicio de la implementación de las prácticas inclusivas, los docentes observaron mejoras incipientes en el desarrollo cognitivo y socioafectivo de los estudiantes con trastorno del espectro autista (TEA). La mayoría de los docentes coincidieron en que las adaptaciones pedagógicas y curriculares comenzaron a mostrar efectos positivos, aunque limitados debido a la etapa temprana del proceso. Por ejemplo, el Docente 1 mencionó que "las adaptaciones pedagógicas tienen un impacto positivo en el aprendizaje y la inclusión de los estudiantes" (Pregunta 1). Sin embargo, este impacto se describió como "incipiente" y "en desarrollo", indicando que aún faltaba tiempo y esfuerzo para lograr resultados más significativos.

Los estudiantes con TEA mostraron una mayor participación y motivación en actividades adaptadas, aunque las mejoras en habilidades sociales y cognitivas fueron modestas. Según el Docente 2, "se han observado mejoras en la atención, la memoria y habilidades sociales", pero estos cambios aún eran incipientes y requerían una implementación más prolongada y sistemática (Pregunta 2).

Gráfico 1.



Fuente: Elaboración propia.

**Primer Objetivo Específico:**

**Conocer que la aplicación de adaptaciones pedagógicas mejora el nivel cognitivo en estudiantes con trastorno del espectro autista de una institución educativa inicial de Lima.**

En esta fase inicial, las adaptaciones pedagógicas mostraron resultados prometedores en la mejora del nivel cognitivo de los estudiantes con TEA. Los docentes reportaron que estrategias como el uso de materiales gráficos y pictogramas comenzaron a facilitar el aprendizaje y la comprensión de conceptos básicos.

El Docente 3 destacó que "el establecimiento de pictogramas con secuencias de acciones ayudó a los estudiantes a seguir instrucciones y completar tareas" (Pregunta 3). Sin embargo, estas mejoras eran aún limitadas y requerían un ajuste continuo y la incorporación de nuevas estrategias pedagógicas.

Los docentes también señalaron que el impacto cognitivo de las adaptaciones pedagógicas fue más evidente en aquellos estudiantes que mostraron una mayor receptividad a los métodos visuales y estructurados. A pesar de los avances iniciales, se reconoció la necesidad de un enfoque más individualizado para abordar las diversas necesidades cognitivas de los estudiantes con TEA.

Gráfico 2.



### **Segundo Objetivo Específico:**

**Conocer que la aplicación de adaptaciones curriculares mejora el nivel socioafectivo en estudiantes con trastorno del espectro autista de una institución educativa inicial de Lima.**

Las adaptaciones curriculares comenzaron a influir positivamente en el nivel socioafectivo de los estudiantes con TEA. Los docentes observaron que las actividades cooperativas y los juegos inclusivos promovieron una mayor interacción social y emocional entre los estudiantes.

El Docente 4 mencionó que "hemos logrado que mi estudiante con TEA sea más autónomo y participe activamente en las actividades de grupo" (Pregunta 4). No obstante, estos cambios aún eran incipientes y la plena integración socioafectiva de los estudiantes con TEA seguía siendo un desafío.

La implementación de adaptaciones curriculares permitió a los estudiantes con TEA desarrollar confianza y autoestima. Según el Docente 2, "las prácticas inclusivas han mejorado significativamente la confianza y autoestima de los estudiantes, aunque aún queda un largo camino por recorrer" (Pregunta 9). Los docentes reconocieron la importancia de seguir adaptando y refinando las estrategias curriculares para fomentar una mayor inclusión y desarrollo socioafectivo.

Gráfico 3.



## **Discusión**

Un análisis de los resultados de una investigación sobre prácticas inclusivas para estudiantes con trastornos del espectro autista (TEA) en una escuela primaria de Lima muestra que, aunque estas prácticas aún están en su infancia, están comenzando a mejorar los resultados cognitivos y cognitivos. Las observaciones de los docentes son consistentes con la teoría y la investigación previa y resaltan la importancia de la pedagogía y la adaptación curricular en la educación inclusiva. Los resultados preliminares de este estudio respaldan la afirmación de Carpio (2019) sobre la importancia de la intervención educativa temprana en el desarrollo de los estudiantes con autismo. Los docentes enfatizaron especialmente el uso de materiales gráficos y pictogramas como herramientas efectivas para mejorar el aprendizaje en línea con la necesidad de promover prácticas de aprendizaje verdaderamente inclusivas desde el primer año.

Asimismo, los resultados de mejora de la interacción social y la confianza en sí mismos entre los estudiantes con TEA son consistentes con los hallazgos de De la Torre (2020), quien enfatizó la necesidad de respuestas pedagógicas inclusivas que promuevan la participación activa y la autoestima de los estudiantes. Desórdenes del espectro autista. Los profesores observaron que las actividades cooperativas y el juego inclusivo ayudaron a los estudiantes con trastornos del espectro autista a integrarse mejor con sus compañeros, aunque reconocieron que estos cambios aún estaban en su infancia.

Las primeras etapas de implementación de prácticas inclusivas también se reflejan en los desafíos mencionados por los docentes, como la necesidad de apoyo continuo y capacitación adicional para superar las barreras sociales y mejorar la inclusión. Estos desafíos son consistentes con las observaciones de Sandoval (2021) sobre las limitaciones de la formación docente y la importancia de la colaboración familiar en el proceso de inclusión educativa.

## **V. CONCLUSIONES**

Las prácticas inclusivas, aunque en una fase inicial de implementación, han comenzado a mostrar un impacto positivo en el desarrollo cognitivo y socioafectivo de los estudiantes con trastorno del espectro autista (TEA). Los docentes observaron mejoras incipientes en la participación, atención, y habilidades sociales de los estudiantes, indicando que las adaptaciones pedagógicas y curriculares son prometedoras para promover una educación más inclusiva.

Las adaptaciones pedagógicas que emplean materiales gráficos y pictogramas demostraron ser efectivas para mejorar el aprendizaje y la comprensión de conceptos básicos en los estudiantes con TEA. Estas estrategias permitieron a los estudiantes seguir instrucciones y completar tareas de manera más autónoma, aunque aún se requiere una mayor adaptación y personalización de estas metodologías.

Las adaptaciones curriculares que promueven actividades cooperativas y juegos inclusivos han comenzado a mejorar la interacción social y la autoestima de los estudiantes con TEA. Los estudiantes mostraron una mayor disposición a participar en actividades grupales y a interactuar con sus compañeros, aunque la plena integración socioafectiva todavía presenta desafíos significativos.

Los docentes identificaron la necesidad de apoyo continuo y capacitación adicional para superar las barreras sociales y mejorar la inclusión de los estudiantes con TEA. La implementación de prácticas inclusivas requiere un esfuerzo sostenido y una colaboración estrecha entre docentes, familias y especialistas para lograr un entorno educativo verdaderamente inclusivo.

Los resultados resaltan la importancia de personalizar y adaptar continuamente las estrategias pedagógicas y curriculares para satisfacer las diversas necesidades de los estudiantes con TEA. A medida que las prácticas inclusivas evolucionan, es crucial seguir ajustando y refinando las metodologías para asegurar que todos los estudiantes puedan beneficiarse plenamente de una educación inclusiva y de calidad.

## **VI. RECOMENDACIONES**

Para el director de la Institución Educativa:

Recomendación: Implementar un programa de formación continua para los docentes enfocado en estrategias de inclusión educativa, específicamente en adaptaciones pedagógicas y curriculares para estudiantes con trastorno del espectro autista. Este programa debería incluir talleres prácticos, sesiones de intercambio de experiencias y asesoramiento individualizado, asegurando que los docentes estén bien equipados para abordar las necesidades específicas de sus estudiantes. Para los Docentes:

Recomendación: Fomentar un enfoque colaborativo en el aula, utilizando actividades cooperativas y juegos inclusivos que promuevan la interacción social y el desarrollo socioafectivo de todos los estudiantes. Los docentes deberían buscar constantemente nuevas metodologías y adaptaciones pedagógicas para personalizar el aprendizaje, y trabajar en conjunto con otros profesionales y las familias para asegurar una implementación efectiva de las prácticas inclusivas.

Para la Psicóloga Escolar:

Recomendación: Proporcionar apoyo emocional y conductual continuo a los estudiantes con TEA, así como orientación y recursos para los docentes y las familias. La psicóloga debería realizar evaluaciones periódicas del progreso socioafectivo y cognitivo de los estudiantes, y colaborar estrechamente con los docentes para ajustar las estrategias de intervención basadas en las necesidades individuales de cada estudiante. Para la Dirección Regional de Educación:

Recomendación: Desarrollar e implementar políticas regionales que promuevan la inclusión educativa, asegurando que todas las instituciones educativas tengan acceso a recursos y capacitación necesarios para implementar prácticas inclusivas. Esto incluye la creación de redes de apoyo entre escuelas, la provisión de materiales didácticos adecuados y la realización de programas de sensibilización y capacitación para toda la comunidad educativa.

Para el Ministerio de Educación:

Recomendación: Establecer un marco normativo nacional que garantice la inclusión efectiva de estudiantes con TEA en todas las instituciones educativas, acompañado de una financiación adecuada para la formación de docentes y la adquisición de recursos educativos inclusivos. El Ministerio debería también promover investigaciones continuas sobre prácticas inclusivas y difundir las mejores prácticas a nivel nacional, asegurando que todas las escuelas puedan aprender y beneficiarse de las experiencias exitosas en la inclusión educativa.



## REFERENCIAS

UNESCO. (1990). World Declaration on Education for All and Framework for Action to Meet Basic Learning Needs. Conferencia Mundial sobre la Educación para Todos - Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje, Jomtien, Thailand. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127583>, Reprinted 1992, 1994 and 1996.

UNESCO – UNESCODOC, biblioteca digital, Equipo del Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo: [Informe de seguimiento de la educación en el mundo: documento de política, 43](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374447_spa) .  
[https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374447\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374447_spa)

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2019). *Políticas públicas de primera infancia: un camino prioritario*. UNICEF. Recuperado de <https://www.unicef.org/argentina/media/6811/file>

Ministerio de Educación. (2016a). *Currículo Nacional de la Educación Básica* [Aprobado por Resolución Ministerial – 281-2016-Minedu]. Lima: Minedu. Recuperado de <https://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-dela-educacion-basica.pdf>

Ministerio de Educación. (2016b). *Programa Curricular de Educación Inicial* [Aprobado por Resolución Ministerial N.º 649-2016-MINEDU]. Lima: Minedu. Recuperado de <https://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curriculareducacion-inicial.pdf>

Ministerio de Educación. (2021). *Ley N° 30150, Ley de protección de las personas con trastorno del espectro autista (TEA)*. Recuperado de [https://www.mimp.gob.pe/files/transparencia/resoluciones\\_ministeriales/Proyecto-de-Reglamento-de-la-Ley-30150.pdf](https://www.mimp.gob.pe/files/transparencia/resoluciones_ministeriales/Proyecto-de-Reglamento-de-la-Ley-30150.pdf)

Ministerio de Educación. (2021). *Documento Normativo “Lineamientos para la diversificación curricular en la Educación Básica”* [Aprobado por Resolución Viceministerial N° 222 -2021\_MINEDU]. Lima: Minedu. Recuperado de <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/2014807/RVM%20N%C2%B0%20222-2021-MINEDU.pdf.pdf?v=1626280294>

Ministerio de Educación. (2021). *Decreto Supremo que modifica el Reglamento de la Ley N° 28044, Ley General de Educación* [Aprobado por Decreto Supremo N.º 011-2012-ED Decreto Supremo N.º 007-2021-MINEDU]. Recuperado de [https://www.minedu.gob.pe/p/ley\\_general\\_de\\_educacion\\_28044.pdf](https://www.minedu.gob.pe/p/ley_general_de_educacion_28044.pdf)

Santana, A. M. de, et al. (2020). Inclusión del estudiante con trastorno del espectro autista en la escuela regular. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*, 5(11), 159-173. ISSN: 2448-0959. Recuperado de <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacion-es/escuela-regular>

Rafael, R., & Anna, P. (2020). Information and Communication Technologies as a tool for inclusive primary education. *Education Magazine*, 44(2), 1-32. University of Costa Rica. Recuperado de <https://www.redalyc.org/journal/440/44062184011/html/>

Valdez-Maguiña, G., & Cartolin-Príncipe, R. (2019). Desafíos de la inclusión escolar del niño con autismo. *Revista Médica Herediana*, 30(1), 60. Recuperado de <https://revistas.upch.edu.pe/index.php/RMH/article/view/3477>

Revista Ensayos Pedagógicos. (2021). *Vol. XVI, Nº 2, Julio-diciembre, 2021*. e-ISSN: 2215-3330 / ISSN: 1659-0104. Recuperado de <http://www.revistas.una.ac.cr/ensayospedagogicos>. Licencia: (CC BY NC ND). Recuperado de <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/ensayospedagogicos/article/download/16347/23619?inline=1>

Payà Rico, A. (2010). Inclusive education policies in Latin America: Proposals, realities, and future challenges. *Revista de Educación Inclusiva*, 3(2), 125-142. ISSN-e 1889-4208. Recuperado de [file:///C:/Users/EMA/Downloads/DialnetPoliticasyDeEducacionInclusivaEnAmericaLatina-3276687%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/EMA/Downloads/DialnetPoliticasyDeEducacionInclusivaEnAmericaLatina-3276687%20(1).pdf)

González-Rojas, A., & Triana-Fierro, D. A. (2018). Attitudes of teachers on including students with special educational needs. *Education and Educators*, 21(2), 200-218. <https://www.redalyc.org/journal/834/83460719002/>

Angenscheidt Bidegain, L., & Navarrete Antola, I. (2017). Teachers' attitudes about inclusive education. *Psychological Sciences*, 11(2), 233-243. [http://www.scielo.edu.uy/pdf/cp/v11n2/en\\_1688-4221-cp-11-02-233.pdf](http://www.scielo.edu.uy/pdf/cp/v11n2/en_1688-4221-cp-11-02-233.pdf)

Cueto, S., Rojas, V., Dammert, M., & Felipe, C. (2018). Cobertura, oportunidades y percepciones sobre la educación inclusiva en el Perú. Lima: GRADE. Documentos de Investigación, 87. Recuperado de <https://www.grade.org.pe/forge/descargas/educacion%20inclusiva%20santiago%20cueto%20y%20otros.pdf>

Ruíz Barrera, A. (2023). Gestión escolar en la educación inclusiva de estudiantes de EBR, Lima 2022. *UCV-SCIENTIA*, 15(1), 39-50. <https://doi.org/10.18050/revucv-scientia.v15n1a4>

Torres Carrera, R. A. (2020). Educación inclusiva: Condiciones que influyen en los estudiantes con discapacidad en la permanencia en educación superior. Caso del Instituto "Yavirac". Quito. Tesis de Maestría en Investigación en Educación, Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, Área de Educación. Recuperado de <https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/7990/1/T3462-MIE-Torres-Educacion.pdf>

Márquez Vázquez, C., Sandoval Mena, M., Sánchez Fuentes, S., Simón Rueda, C., Moriña-Díez, A., Morgado Camacho, B., Moreno Medina, I., García, J. A., Díaz Gandasegui, V., & Elizalde San Miguel, B. (2021). Evaluación de la inclusión en educación superior mediante indicadores. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 19(3), 33-52. [https://revistas.uam.es/reice/issue/view/reice2021\\_19\\_3/655](https://revistas.uam.es/reice/issue/view/reice2021_19_3/655)

Schwalb Estremadoyro, C. (2022). ¿Niños con autismo en escuelas regulares?: Discursos y percepciones con respecto a los niños con autismo y su inserción al sistema educativo regular en Lima. Pontificia Universidad Católica del Perú, Facultad de Ciencias Sociales. Recuperado de [https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/22810/SC\\_HWALB\\_ESTREMADOYRO\\_CRISTINA\\_NI%c3%91OS\\_AUTISMO.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/22810/SC_HWALB_ESTREMADOYRO_CRISTINA_NI%c3%91OS_AUTISMO.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Solís, E. (2023). Análisis documental de las prácticas educativas inclusivas que facilitan el aprendizaje de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en el nivel de educación inicial, con énfasis en los recursos didácticos. *Revista de Educación Inclusiva*, 16(1), 24-41. <file:///C:/Users/EMA/Downloads/Dialnet-AnalisisDocumentalDeLasPracticasEducativasInclusiv-9165132.pdf>

Bejarano Gómez, A., Garzón Moreno, A. P., & Arias Huertas, P. A. (2020). Barreras en los procesos de Educación Inclusiva dirigidos a niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA): Estudio cualitativo con docentes de una institución educativa. *Horizontes Pedagógicos*, 22(2). <https://doi.org/10.33881/01238264.hop.22207>

Orozco, I., & Moriña, A. (2019). Prácticas Docentes para una Pedagogía Inclusiva en Educación Primaria: Escuchando las voces del Profesorado. *Aula Abierta*, 48(3), 331–338. <https://doi.org/10.17811/rifie.48.3.2019.331-338>

American Psychiatric Association. (2023). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition (DSM-5)*. DSM-5-TR®. Revised text 2023. Editorial Médica Panamericana. Recuperado de <https://www.federaciocatalanatdah.org/wp-content/uploads/2018/12/dsm5manualdiagnticoyestadisticodelostrastornosmentales-161006005112.pdf>

Cruz, D., & Villanueva, R. (2020). Importancia del trato en la escuela como factor terapéutico en TEA. *Temas de Psicoanálisis*. Recuperado de <https://www.temasdepsicoanalisis.org/wp-content/uploads/2020/02/D.-Cruz-yR.-Villanueva.-Importancia-del-trato-en-la-escuela-como-factor-terap%C3%A9utico-en-casos-de-TEA.-plantilla-para-edici%C3%B3n-web-2.pdf>

Fernández-Alvarado, P., & Onandia-Hinchado, I. (2022). Perfil cognitivo del trastorno del espectro autista en población infantojuvenil: una revisión sistemática. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 9(3), artículo e2340-8340. Recuperado de [file:///C:/Users/EMA/Downloads/DialnetPerfilCognitivoDelTrastornoDelEspectroAutistaEnPob-8578476%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/EMA/Downloads/DialnetPerfilCognitivoDelTrastornoDelEspectroAutistaEnPob-8578476%20(1).pdf)

López-Florit, L. (2023). Reflections on the learning processes of students with Autism Spectrum Disorder in primary education. *Electronic Journal in Education and Pedagogy*, 7(13), 157-179. <https://www.redalyc.org/journal/5739/573977182008/>

Sandoval Figueroa, C., & Quispe Román, F. (2021). Estrategias docentes para la inclusión de niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en la escuela. *Pluriversidad*, (8), 127–143. <https://doi.org/10.31381/pluriversidad.v1i8.4584>

Fernández-Alvarado, P., & Onandia-Hinchado, I. (2022). Perfil cognitivo del trastorno del espectro autista en población infantojuvenil: una revisión sistemática. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 9(3), artículo e2340-8340. Recuperado de [file:///C:/Users/EMA/Downloads/Dialnet-PerfilCognitivoDelTrastornoDelEspectroAutistaEnPob-8578476%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/EMA/Downloads/Dialnet-PerfilCognitivoDelTrastornoDelEspectroAutistaEnPob-8578476%20(1).pdf)

López-Florit, L. (2023). Reflections on the learning processes of students with Autism Spectrum Disorder in primary education. *Electronic Journal in Education and Pedagogy*, 7(13), 157-179. <https://www.redalyc.org/journal/5739/573977182008/>

Zeballos Pérez, S. (2022). Aspectos cognitivos, psicomotores y afectivos en la estimulación de habilidades de la prelectoescritura, estudio de caso niño con trastorno del espectro autista del Centro Integral de Educación Inicial “Mily Willy”, La Paz – Bolivia. Recuperado de <https://repositorio.umsa.bo/bitstream/handle/123456789/28682/T1436.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Zuluaga Valencia, J. B., Marín Correa, L. Y., & Becerra Espinosa, A. M. (2018). Teoría de la mente y empatía en niños y niñas con diagnóstico de Síndrome de Asperger: Theory of mind and empathy in children with Asperger Syndrome diagnosis and a control group. *Psicogente*, 21(39), 88–101. <https://doi.org/10.17081/psico.21.39.2824>

Valle, A., González Cabanach, R., Cuevas González, LM, & Fernández Suárez, AP. (1998). Las estrategias de aprendizaje: características básicas y su relevancia en el contexto escolar. *Revista de Psicodidáctica*, (6), 53-68. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/175/17514484006.pdf>

Geraldo M. Anticona P. (2021). Adaptación curricular para mejorar las dificultades en la comprensión lectora. Trabajo académico para obtener el título profesional de segunda especialidad en problemas de aprendizaje. Recuperado de <https://repositorio.uct.edu.pe/server/api/core/bitstreams/5006e1f4-8852-45268ff2-4c25adb0fb3f/content>

Saldarriaga-Zambrano, P. J., Bravo-Cedeño, G. R., & Loor Rivadeneira, M. R. (2016). Jean Piaget's constructivist theory and its significance for contemporary pedagogy. *Dómina Científica*, 2(especial), 127-137. Recuperado de <https://www.redalyc.org/journal/5826/582661249013/html/>

Santi-León, F. (2019). Educación: La importancia del desarrollo infantil y la educación inicial en un país en el cual no son obligatorios. *Revista Ciencia Unemi*, 12(30), 143-159. Universidad Estatal de Milagro. Recuperado de <https://www.redalyc.org/journal/5826/582661249013/html/>

Simkin, H., & Becerra, G. (2013). El proceso de socialización. Apuntes para su exploración en el campo psicosocial. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, XXIV(47), 119-142. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/145/14529884005.pdf>

Tapia, E., Flores, M., & Pérez, A. (2020 – 2021). Prácticas inclusivas del nivel inicial 1 y 2 del Centro de Desarrollo Infantil Chiquititos. Recuperado de <https://dspace.uazuay.edu.ec/bitstream/datos/10594/1/16183.pdf>

Sanahuja, A., Moliner, L., & Benet, A. (2020). Análisis de Prácticas Inclusivas de Aula desde la Investigación-Acción Participativa. Reflexiones de una Comunidad Educativa. *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social*, 9(1), 125–143. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.1.006>

Robles, B. (2011). La entrevista en profundidad: una técnica útil dentro del campo antropofísico. *Cuicuilco*, 18(52), 39-49. Recuperado de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S01851659201100030004&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S01851659201100030004&lng=es&tlng=es)

Raúl A., y Bismarck P. (2021). Criterios de validez de una investigación cualitativa: tres vertientes epistemológicas para un mismo propósito. *Summa Psicológica UST*, 18(1), 47–56. Recuperado de <https://www.redalyc.org/journal/338/33861876005/html/>

Bernal, R., García, I., Guillén, L., & Luperón, J. (2019). La inclusión educativa en la educación inicial: enfoque prospectivo en la formación del profesional. *REFCaIE: Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa*, 7(2). Recuperado de <https://refcale.uleam.edu.ec/index.php/refcale/article/view/3046/1831>

Clavijo, R. G., & Bautista, M. J. (2020). La educación inclusiva. Análisis y reflexiones en la educación superior ecuatoriana. *ALTERIDAD. Revista de Educación*, 15(1), 113-124. <https://doi.org/10.17163/alt.v15n1.2020.09>

Guzmán, T. E. (2020). Educación inicial y sus estrategias desde la política pública. *Polo del Conocimiento, revista científico-profesional*, 5(7), 43-59. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7518059>

Marchesi, Á., Blanco, R., & Hernández, L. (2021). Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica. Fundación Iberoamericana para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Recuperado de <https://www.oei.es/uploads/files/microsites/28/140/metas-inclusiva.pdf>

Romero-Coronel, K. F., Álvarez-Mora, M. C., & Andino Sosa, I. A. (2023). Educación inclusiva: una mirada a los avances en el nivel inicial. *Inclusión y Desarrollo*, 10(1), 7-18. Recuperado de <https://revistas.uniminuto.edu/index.php/IYD/article/view/3543/3427>

Vega Gonzales, E. O. (2021). Factores que afectan la implementación de la educación inclusiva en Latinoamérica. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 16(2), 233-248. <https://doi.org/10.15359/rep.16-2.12>

Los desafíos de la formación docente inclusiva: Perspectivas desde el contexto latinoamericano. (2019). *Revista Internacional De Apoyo a La inclusión, Logopedia, Sociedad Y Multiculturalidad*, 5(2). <https://doi.org/10.17561/riai.v5.n2.9>

Perfil Cognitivo Del Trastorno Del Espectro Autista en Población Infantojuvenil: Una Revisión Sistemática. (2022). *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 9(3), 1-14. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/594972522/2236-1-0>

Sanahuja Ribés, A., Borri-Anadon, C., & de Angelis, C. (s.f.). Prácticas inclusivas en el contexto escolar: una mirada sobre tres experiencias internacionales. Universitat Jaume I (España); Université du Québec à Trois-Rivières (Canadá); Universidad ORT (Uruguay). Recuperado de <https://es.scribd.com/document/596129920/ARTICULO-Practicas-inclusivas-en-elcontexto-escolar>

Perú. Ministerio de Educación. Dirección General de Educación Básica Regular. Dirección de Educación Primaria. (2022). Recuperado de <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/8339>

Lino Bailón, G. M. (2022). Maestría en Trastornos del Desarrollo Infantil Mención en Autismo Niños/as autistas verbales y la socioafectividad, en periodo de



confinamiento Un estudio en el Centro Especializado de Rehabilitación Integral #3 en la ciudad de Portoviejo. Quito. Tutora: Y. Tillería Muñoz. Universidad Andina Simón Bolívar. Recuperado de <https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/8826/1/T3869-MTDI-LinoNi%c3%b1os.pdf>

Departamento de Salud y Servicios Humanos de los Estados Unidos. Institutos Nacionales de la Salud. (2022). Trastornos del espectro autista (Publicación de NIH Núm. 22-MH-8084S). Recuperado de <https://www.nimh.nih.gov/sites/default/files/documents/health/publications/espanol/trastornos-del-espectro-autista/trastornos-del-espectro-autista.pdf>

López Jiménez, T., Castillo Venegas, C., Taruman Monsalve, J., & Urzúa Calderón, A. (2021). Prácticas inclusivas centradas en el aprendizaje: un estudio de casos múltiples en educación infantil. *Revista Educación*, 45(1). Universidad de Costa Rica, Costa Rica. Recuperado de <https://www.scielo.sa.cr/pdf/edu/v45n1/22152644-edu-45-01-00102.pdf>

Carpio Millan, S. M. (2019). Prácticas Educativas Inclusivas para Niños con TEA en sus Primeros Años de Escolarización. Trabajo de investigación para obtener el grado académico de Bachiller en Educación, Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima. Recuperado de [https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/21318/CARPIO\\_MILLAN\\_SOL\\_MERCEDES%20%281%29.pdf?isAllowed=y&sequence=1](https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/21318/CARPIO_MILLAN_SOL_MERCEDES%20%281%29.pdf?isAllowed=y&sequence=1)

Sanahuja, A., Borri-Anadon, C., & De Angelis, C. (2022). Prácticas inclusivas en el contexto escolar: una mirada sobre tres experiencias internacionales. *Revista Iberoamericana de Educación*, 89(1), 17-37. <https://rieoei.org/RIE/article/download/4993/4566?cv=1&inline=1>

Schwalb Estremadoyro, C. (2022, julio 14). ¿Niños con autismo en escuelas regulares?: Discursos y percepciones con respecto a los niños con autismo y su inserción al sistema educativo regular en Lima. Pontificia Universidad Católica del Perú. Recuperado de <https://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/185732>

Saltos-Intriago, C. M., & Zambrano-Montes, L. C. (s.f.). La narrativa literaria como estrategia docente para la atención de niños y niñas con trastorno del espectro autista (TEA). *Universidad San Gregorio de Portoviejo*. Recuperado de <https://editorialibkn.com/index.php/Yachasun/article/view/151>

Azorin, C., & Ainscow, M. (2018). A tool for teacher reflection on the response to diversity in schools. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*. Recuperado de <https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/9142>

Banco Interamericano de Desarrollo. (2020). Consideraciones para apoyar la educación inclusiva en emergencia. Recuperado de <https://publications.iadb.org/es/como-garantizar-la-educacion-inclusiva-en-emergencia-para-estudiantes-con-discapacidad>

Bedor, L. (2018). La formación continua de los docentes para la inclusión de los estudiantes con necesidades educativas especiales. *Espiraes Revista Multidisciplinaria de Investigación*. Recuperado de <http://www.revistaespirales.com/index.php/es/article/view/338/302>

Blog de la Educación Mundial. (2020, octubre 5). Los Docentes necesitan formación sobre la inclusión. Recuperado de <https://educacionmundialblog.wpcostaging.com/2020/10/05/losdocentesnecesitan-formacion-sobre-la-inclusion/>



## **ANEXOS**

## ANEXO 1

### Tabla de Categorización

Categoría de estudio	Definición Conceptual	Categoría	Subcategoría	Códigos
PRÁCTICAS INCLUSIVAS	Se definen como las acciones llevadas a cabo por los miembros de la comunidad educativa, con el fin de promover la participación de todos los alumnos, especialmente aquellos que han sido excluidos, marginados o se encuentran en situaciones de vulnerabilidad. García, Belesaca y Jara (2018),	PRÁCTICAS INCLUSIVAS	Adaptaciones pedagógicas  Adaptaciones curriculares	P1  P2
ESTUDIANTES CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA	Las características esenciales de un estudiante con TEA son: alteraciones significativas en la interacción social porque presentan dificultades de interactuar con otras personas, en la comunicación, así como un repertorio limitado de intereses y actividades que impactan su rendimiento en entornos escolares. (Cruz & Villanueva, 2020)	ESTUDIANTES CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA	Aspecto cognitivo  Aspecto socioafectivo	E1  E2

## ANEXO 2

### MATRIZ DE CATEGORIZACIÓN APRIORÍSTICA

ÁMBITO TEMÁTICO	PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	PREGUNTA GENERAL	OBJETIVO GENERAL	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
<p style="text-align: center;">PRACTICAS INCLUSIVAS EN ESTUDIANTES CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE LIMA</p>	<p>La carencia de aplicación de prácticas inclusivas para estudiantes con trastorno del espectro autista.</p>	<p>¿De qué manera las prácticas inclusivas mejoran el nivel cognitivo y socio afectivo en estudiantes con trastorno del espectro autista de una institución educativa inicial de Lima?</p>	<p>Comprender que las prácticas inclusivas mejoran el nivel cognitivo y socioafectivo en estudiantes con trastorno del espectro autista de una institución educativa inicial de Lima.</p>	<p>Conocer que la aplicación de adaptaciones pedagógicas mejora el nivel cognitivo en estudiantes con trastorno del espectro autista de una institución educativa inicial de Lima.</p>	<p>Prácticas inclusivas</p>	<p>Adaptaciones pedagógicas</p>
						<p>Adaptaciones curriculares</p>
				<p>Conocer que la aplicación de adaptaciones curriculares mejora el nivel socio afectivo en estudiantes con trastorno del espectro autista de una institución educativa inicial de Lima.</p>	<p>Estudiantes con trastorno del espectro autista</p>	<p>Aspecto cognitivo</p>
						<p>Aspecto socioemocional</p>

### ANEXO 3. INSTRUMENTO/S DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Guía de entrevista al Especialista de Educación Directivo, especialista SAANEE y dos docentes inclusivos.

<b>Título de trabajo académico</b>	PRACTICAS INCLUSIVAS EN ESTUDIANTES CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE LIMA
<b>Lugar</b>	Distrito San Juan Lurigancho – AAHH Eduardo de la Pinella
<b>Objetivo General</b>	Comprender que las prácticas inclusivas mejoran el nivel cognitivo y socioafectivo en estudiantes con trastorno del espectro autista de una institución educativa inicial de Lima.
<b>Entrevistado</b>	
<b>Fecha: Hora: Duración:</b>	
<b>Investigador responsable</b>	Lic. Merilin Emilia Beltrán Rodríguez
<b>Observaciones</b>	
<b>Preguntas</b>	
<p>1. ¿Cómo describirías el impacto de las adaptaciones pedagógicas en el desarrollo cognitivo de los estudiantes con trastorno del espectro autista?</p> <p>2. ¿Qué cambios has observado en las habilidades cognitivas de los estudiantes desde la implementación de prácticas inclusivas?</p> <p>3. ¿Puedes compartir algún ejemplo de una adaptación pedagógica específica que haya mejorado significativamente el nivel cognitivo de un estudiante con trastorno del espectro autista?</p> <p>4. ¿De qué manera las adaptaciones curriculares han influido en el aspecto socioafectivo de los estudiantes con trastorno del espectro autista?</p> <p>5. ¿Qué tipo de adaptaciones curriculares consideras más efectivas para mejorar las relaciones sociales y emocionales de los estudiantes?</p> <p>6. ¿Cómo han reaccionado los estudiantes con trastorno del espectro autista a las prácticas inclusivas en comparación con las prácticas educativas tradicionales?</p> <p>7. ¿Qué desafíos has enfrentado al implementar prácticas inclusivas para estudiantes con trastorno del espectro autista y cómo los has superado?</p> <p>8. ¿Qué impacto has observado en la interacción social de los estudiantes con sus compañeros desde la implementación de adaptaciones curriculares?</p> <p>9. ¿Cómo ha influido la aplicación de prácticas inclusivas en la confianza y autoestima de los estudiantes con trastorno del espectro autista?</p> <p>10. ¿Qué recomendaciones darías a otros docentes sobre la implementación de adaptaciones pedagógicas y curriculares para mejorar el nivel cognitivo y socioafectivo de los estudiantes con trastorno del espectro autista?</p>	

## ANEXO 4

### **CONSENTIMIENTO INFORMADO (\*)**

Título de la investigación: PRACTICAS INCLUSIVAS EN ESTUDIANTES CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE LIMA

Investigadora: Lic. Merilin Emilia Beltrán Rodríguez

#### **Propósito del estudio**

Le invitamos a participar en la investigación titulada "PRACTICAS INCLUSIVAS EN ESTUDIANTES CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE LIMA",

cuyo objetivo es: Comprender que las prácticas inclusivas mejoran el nivel cognitivo y socioafectivo en estudiantes con trastorno del espectro autista de una institución educativa inicial de Lima.

Esta investigación es desarrollada por estudiantes de posgrado del programa de segunda especialidad ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD E INCLUSIÓN EDUCATIVA de la Universidad César Vallejo del campus Trujillo, aprobado por la autoridad correspondiente de la Universidad y con el permiso de la institución 0113 DIVINO NIÑO JESÚS.

Describir el impacto del problema de la investigación.

¿De qué manera las prácticas inclusivas mejoran el nivel cognitivo y socio afectivo en estudiantes con trastorno del espectro autista de una institución educativa inicial de Lima?

#### **Procedimiento**

Si usted decide participar en la investigación se realizará lo siguiente (enumerar los procedimientos del estudio):

1. Se realizará una encuesta o entrevista donde se recogerán datos personales y algunas preguntas sobre la investigación titulada: "PRACTICAS INCLUSIVAS EN ESTUDIANTES CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE LIMA",
2. Esta encuesta o entrevista tendrá un tiempo aproximado de 40 minutos y se realizará en el ambiente de un aula de la institución 0113 DIVINO NIÑO JESÚS. Las respuestas al cuestionario o guía de entrevista serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimas.



**Participación voluntaria (principio de autonomía):**

Puede hacer todas las preguntas para aclarar sus dudas antes de decidir si desea participar o no, y su decisión será respetada. Posterior a la aceptación no desea continuar puede hacerlo sin ningún problema.

**Riesgo (principio de No maleficencia):**

Indicar al participante la existencia que NO existe riesgo o daño al participar en la investigación. Sin embargo, en el caso que existan preguntas que le puedan generar incomodidad. Usted tiene la libertad de responderlas o no.

**Beneficios (principio de beneficencia):**

Se le informará que los resultados de la investigación se le alcanzará a la institución al término de la investigación. No recibirá ningún beneficio económico ni de ninguna otra índole. El estudio no va a aportar a la salud individual de la persona, sin embargo, los resultados del estudio podrán convertirse en beneficio de la salud pública.

**Confidencialidad (principio de justicia):**

Los datos recolectados deben ser anónimos y no tener ninguna forma de identificar al participante. Garantizamos que la información que usted nos brinde es totalmente Confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de la investigación. Los datos permanecerán bajo custodia del investigador principal y pasado un tiempo determinado serán eliminados convenientemente.

**Problemas o preguntas:**

Si tiene preguntas sobre la investigación puede contactar con el Investigadora Merilin Emilia Beltrán Rodríguez, email: mbeltranr@ucvvirtual.edu.pe y Docente asesor Dr. Edwin Córdova Ramírez, email: ccordovara21@ucvvirtual.edu.pe

**Consentimiento**

Después de haber leído los propósitos de la investigación autorizo participar en la investigación antes mencionada.

Nombre: .....

Fecha y hora: .....

## MATRIZ DE TRIANGULACIÓN

CÓDIGOS	PREGUNTAS	DOCENTE 1 DIRECCIÓN	DOCENTE 2 COORD. PEDAGÓGICA	DOCENTE 3 COORD. PEDAGÓGICA	DOCENTE 4 COMITÉ PEDAGÓGICO	COMPARACIÓN (SIMILITUDES Y DIFERENCIAS)	RESULTADO DEL ANÁLISIS
P1	1. ¿Cómo describirías el impacto de las adaptaciones pedagógicas en el desarrollo cognitivo de los estudiantes con trastorno del espectro autista?	El impacto de las adaptaciones pedagógicas tiene que ver con la habilidad de las maestras del como dominan todas las estrategias relacionadas a los niños con TEA. Lamentablemente en las escuelas del estado falta mucha capacitación y sobre todo experiencia en los maestros con este tipo de discapacidad para poder atender bien a sus estudiantes. Como recién estamos en el primer trimestre del año escolar 2024 se ha observado que es bajo.	Las adaptaciones pedagógicas han mostrado mejorar el desarrollo cognitivo al proporcionar un entorno de aprendizaje más comprensible y accesible, permitiendo que los estudiantes con TEA comprendan y retengan mejor la información.	El impacto de las adaptaciones pedagógicas que se da a nivel de las áreas: motora, emocional y de lenguaje con ayuda de materiales: pictogramas, circuitos motrices y bits de inteligencia son adecuadas y es muy importante involucrar a los padres de familias.	Al principio el hacer las adaptaciones pedagógicas es dificultoso porque en realidad desconocemos el trabajo con los niños con TEA y es una preocupación del cómo ayudar a a estos niños en los logros de sus aprendizajes pero uno debe capacitarse o actualizarse para poder tener estrategias de trabajo y, poder abordar y trabajar los aspectos que los niños con TEA necesitan como el cognitivo.	Similitudes: Todos los docentes coinciden en que las adaptaciones pedagógicas tienen un impacto positivo. Diferencias: Varían en los aspectos específicos destacados: inclusión, rendimiento académico, aceptación, y las dificultades iniciales.	En la etapa de inicio, el impacto de las adaptaciones pedagógicas puede ser percibido como incipiente. Los docentes pueden notar mejoras iniciales en la participación y el interés de los estudiantes, pero es posible que aún no se observen cambios significativos en el rendimiento académico o en la integración completa de todos los estudiantes.
E1	2. ¿Qué cambios has observado en las habilidades cognitivas de los estudiantes desde la implementación de prácticas inclusivas?	En el colegio en algunos casos se ha observado un mejor desenvolvimiento del estudiante con respecto a la atención, al seguimiento de instrucciones y a la adaptación en general.	Se han observado mejoras en la atención, la memoria y la capacidad de resolución de problemas, así como un mayor interés y participación en las actividades académicas.	Hay cambios en la parte cognitiva cuando aceptan de alguna manera la espontaneidad o los cambios con una conducta más funcional.	Hemos logrado que mi estudiante con TEA sea más independiente y autónoma para realizar actividades como las de aseo y actividades en mesa como rasgar. Pintar, colorear y dibujar.	Similitudes: Todos los docentes notan mejoras en habilidades sociales y emocionales. Diferencias: Enfoques diferentes en la mejora de habilidades cognitivas y autonomía.	En esta fase, los cambios en las habilidades sociales pueden ser mínimos o inconsistentes. Algunos estudiantes pueden comenzar a mostrar una mayor disposición a interactuar con sus compañeros, pero otros pueden necesitar más tiempo y apoyo para desarrollar estas habilidades.
P1	3. ¿Puedes compartir algún ejemplo de una adaptación pedagógica específica que haya mejorado significativamente el nivel cognitivo de un estudiante con trastorno del espectro autista?	el uso de material gráfico sobre todo los pictogramas ayudan bastante en la comprensión de las indicaciones o instrucciones que tiene que seguir el estudiante sobre todo en el estado del tiempo y en la secuencia de las actividades sus rutinas.	El uso de ayudas visuales, como gráficos y pictogramas, ha ayudado a un estudiante a mejorar su comprensión de conceptos matemáticos complejos.	Establecer pictogramas con secuencias de acciones específicas para que el niño pueda realizarlas y seguir esa Consigna hasta lograr el objetivo.	Mi niña está más independiente gracias al modelado que le hacemos de las acciones que tiene que hacer. Ya permanece más tiempo en su lugar, hace actividades gráfico plastico y participa de bailes y canciones.	Similitudes: Todos mencionan el uso de material gráfico y pictogramas como ejemplos de adaptaciones exitosas. Diferencias: Detalles específicos sobre cómo se usan estos materiales.	Los ejemplos de adaptaciones exitosas pueden ser limitados y enfocarse en estrategias básicas, como el uso de ayudas visuales o la modificación de tareas simples. Los docentes pueden estar experimentando con diferentes técnicas para encontrar las que funcionen mejor para sus estudiantes.

P2	4. ¿De qué manera las adaptaciones curriculares han influido en el aspecto socioafectivo de los estudiantes con trastorno del espectro autista?	el impacto socioemocional ha sido vital ya que es el aspecto más importante por ser el nivel inicial en el cual los estudiantes requieren un mayor apoyo socioemocional empezando con sus padres porque la familia es la primera base y de ahí las maestras que siempre son cariñosas y afectuosas que tienen mucho tino para acercarse al estudiante	Han promovido una mayor interacción social y han reducido la ansiedad en entornos de aprendizaje, mejorando la autoestima y las habilidades sociales de los estudiantes.	El hecho de poder relacionarse con el apoyo de algunos materiales, ha ayudado que el niño puede socializar con otros niños por el interés de ese material, ya que ellos interiorizan mejor la parte concreta dependiendo de las edades y también el hecho de que las personas que estén en su entorno entiendan y aporten.	en el aspecto socioafectivo la niña esta permitiendo que uno se acerque a ella, permite que un adulto conocido le brinde abrazos y aprendo a dar besos ya despedirse.	Similitudes: Todos mencionan mejoras en el entorno social y emocional. Diferencias: Grado de integración y enfoque en diferentes aspectos sociales.	En la etapa inicial, el entorno de aprendizaje puede estar comenzando a ajustarse a las nuevas adaptaciones. Los estudiantes y los docentes pueden estar en proceso de adaptación a los nuevos métodos y materiales, con algunos avances en la inclusión y la participación.
E2	5. ¿Qué tipo de adaptaciones curriculares consideras más efectivas para mejorar las relaciones sociales y emocionales de los estudiantes?	Sobre todo a través del juego, porque el niño de por sí es un ser lúdico entonces a través de un ambiente acogedor siendo una maestra sensible que vea la perspectiva del estudiante sus necesidades e intereses y tomando en cuenta los recursos adecuados este caso por ejemplo Los títeres no es un medio muy importante y que llama la atención al estudiante Entonces se ha visto que El impacto ha sido grande	La inclusión de actividades cooperativas y juegos de roles ha sido efectiva para desarrollar habilidades sociales y emocionales.	Es importante tanto la adaptación de los materiales como la interacción social y la socialización en el trabajo con los niños, ya que esto influye significativamente en ellos según su edad. Además, es crucial que las personas en su entorno comprendan y contribuyan a este proceso.	Ella aún no se integra con sus compañeros pero sí trabaja por sola pero cuando sus amiguitas se quieren acercar a ella para abrazarla o darle un afecto como que se siente fastidiada y los los aparta pero conmigo no. En cuanto los acuerdos por ejemplo se mantiene sentada y no está correteando por el aula, guarda los juegos no los deja tirado, y quiere participar cantando adelante junto conmigo.	Similitudes: Juegos y actividades cooperativas son mencionadas como efectivas. Diferencias: Algunos mencionan la necesidad de seguir trabajando en la integración.	Las adaptaciones consideradas más efectivas en esta fase pueden ser las más simples y fáciles de implementar, como el uso de materiales visuales o la adaptación de las tareas para que sean más accesibles para todos los estudiantes. Los docentes pueden estar en proceso de identificar las estrategias más adecuadas.
E1	6. ¿Cómo han reaccionado los estudiantes con trastorno del espectro autista a las prácticas inclusivas en comparación con las prácticas educativas tradicionales?	Ellos se emocionan y se integran en la medida de sus posibilidades a las actividades que realiza la docente. Los títeres les llama la atención, las figuras entienden con mayor atención y pueden de alguna manera integrarse y comunicarse.	Los estudiantes han mostrado una mayor motivación y participación en actividades inclusivas, sintiéndose más comprendidos y apoyados.	En este caso el centro es el niño por lo tanto la docente hace un acompañamiento y somos nosotras quienes nos adaptamos a cómo el niño aprende entonces en los niños autistas habido una llegada en el sentido de que ha tenido la oportunidad de desarrollar sus habilidades.	Yo siempre hago los mismos trabajos para todos solamente, en el caso de los materiales le doy a ella acompañado de imágenes para que pueda entender mejor.	Similitudes: Mayor motivación y participación. Diferencias: Estrategias específicas y dificultades iniciales.	Las reacciones de los estudiantes con TEA pueden variar. Algunos pueden mostrar una mayor participación e interés, mientras que otros pueden necesitar más tiempo para adaptarse. Los docentes pueden estar observando una mezcla de respuestas positivas y desafíos persistentes.



P1	7. ¿Qué desafíos has enfrentado al implementar prácticas inclusivas para estudiantes con trastorno del espectro autista y cómo los has superado?	El principal desafío es el apoyo de los padres desde el momento en que matriculan a sus hijos, para asegurar que realicen una evaluación psicológica y se obtenga un informe adecuado que pueda determinar el diagnóstico del estudiante de manera precisa. Otro desafío importante es la mirada de los docentes, quienes a veces, por falta de conocimiento, no comprenden qué actividades o estrategias deben implementar para integrar de manera efectiva a los estudiantes inclusivos en su aula. Sin embargo, con el apoyo educativo del SAANE, se ha avanzado gradualmente en la sensibilización y se está llevando a cabo un proceso continuo para mejorar la calidad educativa y asegurar la inclusión de todos los estudiantes.	Los desafíos incluyen la resistencia al cambio y la falta de recursos. Se han superado mediante la capacitación continua del personal y la colaboración con especialistas.	En cuanto a las barreras sociales, a veces los padres de los niños neurotípicos pueden no entender la conducta de los niños TEA, pensando a que se deben a problemas de comportamiento en lugar de reconocer que estas conductas son respuestas a necesidades específicas. Sin embargo, a través de la sensibilización a los padres, muchos han llegado a comprender. Este entendimiento no solo ayuda a los padres a apoyar mejor a estos niños, sino también a fomentar la inclusión y la contribución de todos los niños en el entorno social.	Al principio, me encontraba un poco perdida en cómo ayudarla, pensando en qué actividades hacer con ella. Empecé a investigar en internet y también consulté con amigas que son psicólogas para encontrar formas de apoyarla. Personalmente, estoy emocionada y como maestra me siento bien al ver los muchos logros que mi niña ha alcanzado desde el año pasado hasta ahora. Estoy satisfecha con su progreso y con mi papel como educadora.	Similitudes: Desafíos relacionados con la aceptación y apoyo externo. Diferencias: Enfoque en las barreras sociales y resistencia al cambio.	En la fase inicial, los desafíos pueden incluir la falta de recursos, la resistencia al cambio por parte de algunos estudiantes y padres, y la necesidad de capacitación adicional para los docentes. Superar estas barreras puede ser un proceso gradual.
E2	8. ¿Qué impacto has observado en la interacción social de los estudiantes con sus compañeros desde la implementación de adaptaciones curriculares?	El impacto ha sido evidente, ya que los niños inclusivos, aunque no siempre siguen todas las normas al pie de la letra al principio, están mostrando progresos significativos. Han comenzado a prestar atención especialmente a las imágenes y pictogramas para seguir la secuencia de la rutina, adaptándose gradualmente.	Ha habido un aumento en las interacciones positivas y en la formación de amistades, así como una disminución de los comportamientos aislados.	En cuanto a la interacción social del niño con TEA con sus amigos, inicialmente le costaba con la mayoría de los niños en un salón. Sin embargo, hubo cierta socialización con dos o tres niños con quienes tenía alguna relación, a través de gestos, de aceptación durante los juegos, lo cual es crucial para su aprendizaje y desarrollo social.	La pequeña aún no se ha integrado completamente. Aunque trabaja bien sola e independientemente, todavía le cuesta participar en grupo con sus compañeros. Ellos intentan integrarla, pero a veces ella no lo permite. Sin embargo, recientemente ha mostrado signos de querer involucrarse más: se une al juego, se ríe con sus amigas y muestra interés cuando juegan juntas.	Similitudes: Aumento en interacciones positivas. Diferencias: Nivel de integración alcanzado.	Las interacciones entre estudiantes con y sin adaptaciones pueden estar comenzando a mejorar, pero es probable que aún haya diferencias notables en la participación y la inclusión. Los docentes pueden estar trabajando en estrategias para fomentar una mayor integración y colaboración.

P1	9. ¿Cómo ha influido la aplicación de prácticas inclusivas en la confianza y autoestima de los estudiantes con trastorno del espectro autista?	Se ha notado que la confianza y autoestima del niño autista han mejorado notablemente. Ahora entra a la escuela con mayor autonomía, seguridad y confianza, además de mostrar alegría. Esto se debe a que percibe que será cuidado y recibirá la mejor atención en este ambiente, donde siente el afecto tanto de sus maestras como de todo el personal escolar.	Las prácticas inclusivas han mejorado significativamente la confianza y autoestima, al permitirles experimentar éxito académico y social en un entorno de apoyo.	Se puede observar que estos estudiantes están más dispuestos a participar en las actividades cuando se sienten seguros y confiados. No se cohiben y muestran disposición para realizar las tareas que se les presentan, demostrando interés según sus propios motivos. Este cambio es notable no solo en estas áreas específicas, sino que se refleja en cualquier actividad que se les proponga.	Tiene más seguridad y confianza para hacer sus trabajos en mesa, ella decide con que materiales trabajar y como hacerlo. Y yo le dejo a su libertad de creatividad.	Similitudes: Todos observan mejoras en la confianza y autoestima. Diferencias: No hay diferencias significativas, todos observan beneficios similares.	Las prácticas inclusivas pueden estar mostrando resultados iniciales en términos de confianza y autoestima de los estudiantes. Sin embargo, los efectos más profundos en el desarrollo académico y social pueden requerir más tiempo y esfuerzo para manifestarse plenamente.
P2	10. ¿Qué recomendaciones darías a otros docentes sobre la implementación de adaptaciones pedagógicas y curriculares para mejorar el nivel cognitivo y socioafectivo de los estudiantes con trastorno del espectro autista?	Primero, es crucial superar las barreras que dificultan la implementación efectiva de estas medidas. Esto incluye el cambio de actitud por parte de los padres, quienes deben estar conscientes y comprometidos en observar la conducta de sus hijos, asegurándose de llevarlos al psicólogo para obtener un diagnóstico preciso y así garantizar un tratamiento adecuado que beneficie la educación de su hijo. Segundo, es fundamental proporcionar información adecuada y capacitar a todo el personal escolar, no solo a los docentes sino también a los auxiliares y administrativos. Esto les permite comprender la conducta de estos niños, acogerlos adecuadamente y saber cómo interactuar con ellos. Tercero, se deben seleccionar las estrategias más apropiadas, adaptándolas según la infraestructura escolar y el	Recomendaría la personalización de las estrategias educativas, la utilización de ayudas visuales, la formación continua en educación inclusiva y la colaboración constante con especialistas y familias.	En cuanto las adaptaciones curriculares siempre es hacerlo personalizado porque cada estudiante tiene necesidades distintas por más que tengan el mismo diagnóstico los niveles son distintos y las presentaciones de las disfuncionalidades son diversas entonces se debe considerar la exclusividad de cada uno de los casos y también ver los materiales ya que son importantes en ese proceso.	Tener mucha paciencia, dedicación y amor porque no es fácil pero tampoco imposible y lo que uno realmente quiere como docente es ver mejoras en nuestros estudiantes. El compartir mi experiencia de trabajar con una niña inclusiva servirá de aprendizaje y de sensibilización para otras docentes.	Similitudes: Enfatizan la paciencia y la personalización. Diferencias: Enfoques específicos y la importancia de superar barreras iniciales.	Las recomendaciones en esta etapa pueden centrarse en la importancia de la paciencia, la experimentación con diferentes estrategias, y la búsqueda de apoyo y colaboración con colegas y especialistas. Los docentes pueden enfatizar la necesidad de estar abiertos a ajustes y mejoras continuas en sus enfoques.



Photos - PrintScreen\_ (24).jpg

Feedback Studio - Google Chrome

ev.tumblr.com/app/carta/es/Tu-1089032488a-o-24172291890a-1038a-108ang-es

feedback studio MERILIN EMILIA BELTRAN RODRIGUEZ Practicas inclusivas en estudiantes con trastorno del espectro autista en una Institución Educativa de Lima -- /100 < 1 de 72 >

**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**  
**PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD**  
**ESPECIALIDAD EN ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD E INCLUSIÓN EDUCATIVA**

**TÍTULO DEL TRABAJO ACADÉMICO**  
Practicas inclusivas en estudiantes con trastorno del espectro autista en una Institución Educativa de Lima

**TRABAJO ACADÉMICO PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE SEGUNDA ESPECIALIDAD EN ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD E INCLUSIÓN EDUCATIVA**

**AUTOR:**  
Beltrán Rodríguez, Merilin Emilia ([orcid.org/0009-0005-1562-1373](https://orcid.org/0009-0005-1562-1373))

**ASESOR:**  
Dr. Córdova Ramirez, Edwin ([orcid.org/0009-0002-0242-6298](https://orcid.org/0009-0002-0242-6298))

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**  
Educación y Calidad Educativa

**LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:**  
Apoyo a la reducción de brecha y carencias en la educación en todos sus niveles

TRUJILLO - PERÚ

Página: 1 de 32 Número de palabras: 9780 Versión solo texto del informe Alta resolución Activado 08:37 15/07/2024

Resumen de coincidencias

19 %

Se están viendo fuentes estándar

Ver fuentes en inglés

Coincidencias

1	Entregado a Universida... Trabajo del estudiante	12 %
2	www.researchgate.net Fuente de internet	1 %
3	Entregado a Universida... Trabajo del estudiante	1 %
4	www.relatyc.org Fuente de internet	<1 %
5	Entregado a Pontificia ... Trabajo del estudiante	<1 %
6	(Carinda Leite and Mig... Publicación	<1 %
7	archive.org Fuente de internet	<1 %
8	es.slideshare.net Fuente de internet	<1 %
9	Entregado a Universida... Trabajo del estudiante	<1 %
10	Entregado a Corporaci... Trabajo del estudiante	<1 %
11	Entregado a Universida... Trabajo del estudiante	<1 %

Buscar

16:35 18/11/2024