



**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 en Lima

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

**AUTORA:**

Contreras Vargas, Cinthia Isabel ([orcid.org/0000-0001-6579-1649](https://orcid.org/0000-0001-6579-1649))

**ASESOR:**

Dr. Montes Ninaquispe, Jose Carlos ([orcid.org/0000-0001-5130-7342](https://orcid.org/0000-0001-5130-7342))

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Inclusión y Educación Ambiental

**LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:**

Enfoque de género, inclusión social y diversidad cultural

**TRUJILLO – PERÚ**

**2024**

**DEDICATORIA:**

A mis padres que son mi eje de vida y a mis hermanos por ser mi soporte en la adversidad.

**AGRADECIMIENTO:**

Al Doctor José Carlos Montes y a mis maestros de la especialización por  
compartirme su sabiduría.



**Declaratoria de Autenticidad del Asesor**

Yo, MONTES NINAQUISPE JOSE CARLOS, 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: "PRÁCTICAS INCLUSIVAS EN ESTUDIANTES CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EN LIMA", cuyo autor es CONTRERAS VARGAS CINTHIA ISABEL, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 18%, 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, 09 de Julio del 2024

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
MONTES NINAQUISPE JOSE CARLOS <b>DNI:</b> 44737032 <b>ORCID:</b> 0000-0001-5130-7342	Firmado electrónicamente por: JMONTESN el 09-07- 2024 18:43:09

Código documento Trilce: TRI - 0807005



**Declaratoria de Originalidad del Autor**

Yo, CONTRERAS VARGAS CINTHIA ISABEL 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: "PRÁCTICAS INCLUSIVAS EN ESTUDIANTES CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EN 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.

Nombres y Apellidos	Firma
CINTHIA ISABEL CONTRERAS VARGAS <b>DNI:</b> 73209962 <b>ORCID:</b> 0000-0001-6579-1649	Firmado electrónicamente por: CICONTRERAS el 09-07-2024 20:20:48

Código documento Trilce: TRI - 0807008

# ÍNDICE

DEDICATORIA

AGRADECIMIENTO

DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD DEL ASESOR

DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD DEL AUTOR

ÍNDICE .....	ii
RESUMEN .....	iii
ABSTRACT.....	iv
I. INTRODUCCIÓN .....	1
II. MARCO TEORICO .....	6
III. MÉTODO .....	12
3.1. Tipo y diseño de investigación .....	12
3.2. Categorías y subcategoría.....	12
3.3. Escenario de estudio.....	13
3.4. Participantes .....	13
3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	13
3.6. Procedimientos de recolección de datos .....	13
3.7. Rigor científico .....	14
3.8. Métodos de análisis de información .....	14
3.9. Aspectos éticos. ....	15
IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN .....	16
V. CONCLUSIONES .....	21
VI. RECOMENDACIONES.....	22
REFERENCIAS.....	23
ANEXOS	

## RESUMEN

El objetivo del estudio fue conocer cómo las prácticas inclusivas mejoran el aspecto cognitivo y social en estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en una institución educativa del nivel primario de Lima. Se basa en teorías de inclusión educativa, inteligencia múltiple y diseño universal para el aprendizaje. La investigación es cualitativa con un diseño fenomenológico. La población incluyó a la directora, una subdirectora, una psicóloga y una docente de la institución. Se utilizó una guía de entrevista estructurada como instrumento de recolección de datos. Los resultados mostraron que las prácticas inclusivas estaban en una etapa inicial de desarrollo. Aunque los docentes entendían la importancia de la inclusión, la implementación de estrategias específicas para mejorar los aspectos cognitivos y sociales de los estudiantes con TEA necesitaba refinamiento y apoyo adicional. Los docentes señalaron que sus estrategias eran adaptadas, pero requerían más formación y recursos. Las adaptaciones pedagógicas, como el uso de actividades multisensoriales y tecnología, mostraron potencial para mejorar el nivel cognitivo de los estudiantes con TEA. Las adaptaciones curriculares para fomentar la interacción social también enfrentaron desafíos, principalmente debido a la falta de comprensión y aceptación por parte de los compañeros. En conclusión, aunque se reconocen avances iniciales, es fundamental brindar a los docentes oportunidades de capacitación y apoyo continuo, así como desarrollar estrategias pedagógicas y curriculares más efectivas para lograr una inclusión educativa significativa y sostenida.

Palabras clave: Prácticas inclusivas, TEA, Educación primaria.

## **ABSTRACT**

The objective of the study was to understand how inclusive practices improve the cognitive and social aspects of students with Autism Spectrum Disorder (ASD) in a primary education institution in Lima. It is based on theories of educational inclusion, multiple intelligences, and universal design for learning. The research is qualitative with a phenomenological design. The population included the principal, a vice-principal, a psychologist, and a teacher from the institution. A structured interview guide was used as the data collection instrument. The results showed that inclusive practices were in an initial stage of development. Although the teachers understood the importance of inclusion, the implementation of specific strategies to improve the cognitive and social aspects of students with ASD needed refinement and additional support. The teachers indicated that their strategies were adapted but required more training and resources. Pedagogical adaptations, such as the use of multisensory activities and technology, showed potential for improving the cognitive level of students with ASD. Curricular adaptations to foster social interaction also faced challenges, mainly due to the lack of understanding and acceptance by peers. In conclusion, although initial progress is recognized, it is essential to provide teachers with training opportunities and continuous support, as well as to develop more effective pedagogical and curricular strategies to achieve meaningful and sustained educational inclusion.

Keywords: Inclusive practices, ASD, Primary education.



## I. INTRODUCCIÓN

La cultura de inclusión en Lima, Perú es un tema que ha afectado recientemente a la sociedad, porque hace 20 años la unificación de niños con características educativas particulares a las aulas regulares no brindaba las condiciones necesarias, necesariamente, este es un paso hacia lo que tenemos, hacia la inclusividad y la inclusión que merece ser conocida hoy.

Ainscow (2015) entiende hoy la educación inclusiva como un proceso creativo e innovador cuyo principal objetivo es promover la escolarización, el aprendizaje valorado y la participación en la educación tradicional para todos los niños, especialmente los niños que corren riesgo de exclusión. Interactúan con otros o con sus propias características biológicas o sociales. La idea de un modelo educativo que evite la exclusión no es nueva; Sin absolutos, podemos decir que si alguien tuvo una gran idea en este sentido fue Vygotsky.

En el contexto global, según la UNESCO (2006), esta Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad tiene como objetivo promover, resguardar y asegurar que todas las personas con discapacidad tengan acceso equitativo a sus derechos humanos y libertades esenciales y en todas las regiones, aunque en la mayoría de los contextos el término se aplica a menudo para identificar estrategias cuyo propósito es asistir a los estudiantes con necesidades especiales a integrarse en las escuelas ordinarias. Sin embargo, la visión sobre este tema es todavía demasiado estrecha. Por eso es alentador que la mayoría de los participantes adoptaran una visión más amplia. También está claro que es imposible construir sistemas educativos más inclusivos sin abordar los factores culturales, políticos, económicos y sociales que causan la exclusión. Esto requiere políticas intersectoriales para abordar las causas de la exclusión.

De manera similar, el estudio Equidad y calidad educativa: apoyo a estudiantes y escuelas en desventaja proporciona recomendaciones de políticas para que los sistemas educativos apoyen la finalización de la escuela entre los adolescentes (OCDE, 2012).

En el contexto latinoamericano, aunque las discusiones sobre cómo lograr una educación inclusiva son controvertidas en la esfera pública, el modelo neoliberal no es tan discutido como las políticas educativas, o ni siquiera se discute más profundamente, creando complejos contrastes de significado (Jiménez y

Valdeza, 2021). Fueron los movimientos sociales los que introdujeron el modelo actual, y las políticas públicas y el gobierno quienes lo han apoyado durante muchos años.

Bajo la influencia de los países europeos a mediados del siglo XIX, México se convirtió en el primer país en abordar el tema de la integración educativa de personas con notables discapacidades físicas, estableciendo en 1867 la Escuela Nacional para Sordos. Escuela Nacional para Ciegos en México. añadido en 1870 Aunque el sector aún no está integrado, el establecimiento de estos centros se ha vuelto fundamental para la integración de estudiantes con necesidades de aprendizaje y la atención a la diversidad en las escuelas ordinarias.

Según el Ministerio de Educación Argentino (2019), el principio de educación inclusiva se ha consolidado como núcleo de los programas pedagógicos en los últimos años, basándose en el concepto de que todas las personas tienen iguales oportunidades simplemente por pertenecer a la familia humana. derechos y la aplicación de los derechos por igual, exigimos igualdad, la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad adoptada en 2006 (en adelante, la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad) ha dado un soporte esencial para la educación inclusiva. Se trata de un acuerdo de derechos humanos y desarrollo que, además de replantear el significado de “discapacidad”, comparte diversos derechos y brinda herramientas para su uso efectivo. Entiende la inclusión principalmente como un proceso que se da a través de una participación real y trata de asegurarla proponiendo diferentes prácticas.

En el contexto peruano, en el año 2015, el Minedu (Ley N°20845), en esta ley de inclusión escolar nos muestra un gran impulso en el sistema educativo. También, según Decreto N° 432-2022, el Ministerio de Educación (Minedu) ha aprobado un esquema directriz para la aplicación de la educación inclusiva con un enfoque territorial. Esta norma, adoptada como parte del Día Nacional de la Discapacidad y la Educación Inclusiva tiene como objetivo proporcionar dirección para un proceso ordenado y claramente formulado y progresos en la aplicación de la educación inclusiva en todas las etapas, formas y métodos, niveles y ciclos para garantizar el acceso oportuno y sostenible de estudiantes y poblaciones desatendidas en el sistema educativo actual.

En el contexto local, según Valdez Giannina (2019), el cambio en la educación debe entenderse como un equilibrio sostenible entre la educación y la escuela de alta calidad y la capacidad de detener y garantizar una educación significativa para todos. En este sentido, se debe a que existen problemas que surgen de la raza, así como medidas saludables para solucionar estos problemas y mejorar su eficacia. Los niños que se centran en la diversidad deberían recibir principalmente un diagnóstico temprano y una terapia para identificar las características de estos niños fuera del ámbito clínico. Actualmente, es una situación que impide a las personas utilizar su flexibilidad para intervenir para lograr una educación inclusiva sin brindarles un trato adecuado e igualitario.

En un contexto institucional, podemos entender que una cultura inclusiva puede ser compleja y llena de dilemas; por lo tanto, es importante identificar equitativamente apoyos y/o facilitadores que ayuden a superar o minimizar las trabas que afectan la participación y los logros individuales. y especialmente aquellos que corren mayor riesgo de discriminación, marginación, abandono o ausentismo/deserción escolar.

Al respecto se formuló el siguiente problema general: ¿Cómo las prácticas Inclusivas mejoran el aspecto cognitivo y social en estudiantes con TEA de una institución educativa del nivel primario de Lima? y los problemas específicos: ¿Cómo las adaptaciones pedagógicas mejoran el nivel cognitivo de los estudiantes con TEA de una institución educativa del nivel primario de Lima? ¿Cómo las adaptaciones curriculares mejoran el nivel social de los estudiantes con TEA de una institución educativa del nivel primario de Lima?

Tenemos como objetivo general: Conocer que las prácticas Inclusivas mejoran el aspecto cognitivo y social en estudiantes TEA de una institución educativa del nivel primario de Lima. Y los objetivos específicos: Conocer que la aplicación de adaptaciones pedagógicas mejora el nivel cognitivo en estudiantes con TEA de una institución educativa del nivel primario de Lima. Conocer que la aplicación de las adaptaciones curriculares mejora el nivel social en estudiantes con TEA de una institución educativa del nivel primario de Lima.

En una institución Educativa de Lima se observa estudiantes con TEA, pero los estudiantes de dicha I.E. no conocen una cultura educativa y los estudiantes no asumen su responsabilidad en el trato y el respeto por el prójimo porque toman a

la broma lo que dicen a los estudiantes TEA, en ese sentido, esta investigación busca una respuesta real en la atención de estos niños para dar respuesta educativa con el uso de la cultura inclusiva.

Es muy relevante reconocer que la cultura inclusiva es de vital importancia porque pueden mejorar el compromiso y la empatía en la comunidad educativa, no solo en estudiantes, sino también que ayude a los docentes y directivos, en este sentido, la investigación busca brindar conocimientos que demandan de una cultura inclusiva, de tal manera que esta sirva para hacer efecto multiplicador en otros centros educativos estos conocimientos y podamos alcanzar lo que anhelamos, una educación inclusiva para este siglo XXI.

Esta investigación cobra relevancia porque debe recordarse que la educación es un principio humano y fundamental, por tal motivo, y por tanto es un derecho y política de estado asumirlo en cada una de las naciones que componen las Naciones Unidas, ante ello, queda replantear la promoción de una cultura inclusiva haciendo partícipes a todos los estudiantes al incluir a los estudiantes TEA en las diferentes actividades consiguiendo logros significativos y metas a alcanzar, como también trabajos colaborativos y un trato agradable y cálido.

En Lima, se concretará esta investigación, por el cual, los efectos demostrarán que, sí es posible lograr una cultura educativa en los diferentes colegios, dando acogida a los estudiantes TEA donde alcancen de forma equitativa la misma educación de acuerdo a su ritmo de aprendizaje y su tipo de habilidad, logrando consigo una educación de calidad.

Un enfoque cualitativo de esta investigación, su diseño, participantes y herramientas de recolección de datos no solo ayudará en la concepción de la realidad objeto de análisis sino también en su interpretación, encontraremos conclusiones y recomendaciones útiles para otros futuros investigadores. Esto puede contribuir al desarrollo de una educación inclusiva más eficaz. Esta investigación es factible porque contiene todos los elementos que la hacen factible y demostrable en todos los aspectos.

En cuanto al ámbito de investigación, tenemos el siguiente tema Prácticas inclusivas en estudiantes con trastorno del espectro autista en institución educativa en Lima; Dirección de investigación: "Educación y calidad educativa"; La unidad de análisis es la prácticas inclusivas y estudiantes con TEA; El problema es la falta de

prácticas inclusivas para los estudiantes con TEA; La población de estudio incluyó estudiantes con TEA; Lugar de estudio es una escuela primaria en Lima; el estudio se realizará en el primer semestre de 2024 y durará ocho meses.

## II. MARCO TEÓRICO

Al desarrollar el marco teórico se tuvieron en cuenta investigaciones previas e información relacionada con los temas considerados. Esta fuente de información incluye contextos internacionales, nacionales y locales, que se detallan a continuación. Según Estebez et al. para este estudio, aunque esto sí quiere decir que, si te interesa intentar salir del lugar del pensamiento, entiende que el té cambia dependiendo de todo lo que decidas, pero también porque se entiende como el hombre, como aquellos que son suyos. y los que no lo son. Esta investigación nos ayuda a llegar a un nivel de entendimiento y comprensión mutua no solo para los niños que están pasando por esto sino también para todos los familiares que vienen con ellos y en general son muchos puntos generales, porque ayudar a los niños es una tarea difícil. Desarrollan muchas habilidades, especialmente habilidades sociales, que les permiten comunicarse libre y amorosamente. Por tanto, creo que esta investigación contribuirá enormemente a comprender cómo otras disciplinas pueden ayudarnos en nuestra investigación.

Según Carmelo (2022), D.U.A. Esto beneficia a todos los niños, no sólo a aquellos con discapacidades o trastornos, en el sentido de que les permite aprender formas de manejar situaciones diferentes a aquellas a las que están acostumbrados y les permite aprender diferentes estrategias de afrontamiento. Abordar estas situaciones puede dar resultados en el futuro al promover la tolerancia hacia las diferencias, mejorar la aptitud para funcionar en el contexto social y crear buenas relaciones con los demás. Compartir el espacio, comprender las diferencias y trabajar juntos tiene como objetivo desarrollar futuros ciudadanos inclusivos y abiertos a la diversidad. Su apoyo único promueve un diseño de aprendizaje universal y nos permite evaluar a los estudiantes con TEA con un plan de estudios flexible que enseña competencias relevantes al mismo tiempo que brinda una mayor accesibilidad, aprovechando la neurociencia y, lo más importante, entendiendo qué habilidades se pueden abordar.

Según López et al (2022), para lograr una educación inclusiva es importante aplicar un enfoque diferenciado en el aula en función de las necesidades individuales. Gracias a una conversación con un especialista llegamos a la conclusión de que, en primer lugar, una persona debe ser tratada individualmente, porque no es el diagnóstico lo que determina su desarrollo, sino

las herramientas que utiliza. cara a cara con ello. El liderazgo en el aula puede llevarse al siguiente nivel con las herramientas adecuadas para los profesores. El diagnóstico de un niño con TEA no determina las habilidades que un estudiante con TEA puede desarrollar, por eso creo que es importante que los familiares puedan acompañar a estos estudiantes en su aprendizaje durante todo el proceso de elegir, descubrir, aprender y reaprender para su máximo desarrollo.

Según Echeit et al (2021) observan diferencias en lo que se perciben como barreras y condiciones clave para familias, estudiantes y docentes, llegando incluso a evaluar diferencias notables entre docentes de aulas regulares con y sin conocimientos sobre TEA/discapacidad. Como resultado, y también debido a la creciente necesidad de docentes mejor capacitados. Al mismo tiempo, se espera que estos estudiantes no solo cuenten con espacios comunes sino también la capacidad y condiciones para sentirse incluidos, así como establecer relaciones sociales positivas con sus pares y poder estudiar sin cometer errores. creencias, y también habrá una capacidad limitada para creencias falsas. , sesgo o prejuicio asociado al mismo. Esta investigación nos muestra que el apoyo que comienza desde la familia y la cultura que queremos conocer de la comunidad educativa nos permitirá no superar barreras que, por el contrario, pueden ser resistencias; También les ayudará a tener más expertos y familias, para que los estudiantes con este estatus tengan más oportunidades y condiciones en la vida profesional.

Según Subiría et al. (2020) sostienen que la inclusión social es un desafío importante para las escuelas y la sociedad. Para mejorar el trámite de integración en los centros académicos, la cuestión principal es conocer la conciencia general de padres, profesores y comunidad educativa sobre la urgencia de implementar una educación inclusiva para los niños, para asegurar su involucramiento en la comunidad de diferentes maneras. estudiantes, personal, las familias donde viven o su entorno. A través de esta investigación, me di cuenta de que en el siglo XXI, no es raro que las personas puedan reconocer el deseo de integración social en los estudiantes con trastorno del espectro autista y puedan ayudar fácilmente a otros y compartir sus experiencias. . con otros para comprender cuán singular es el mundo en el que viven los estudiantes con TEA.

Según Camarón (2019), los docentes no deben establecer expectativas para los estudiantes con TEA sino que deben trabajar con ellos para lograr una

enseñanza de alta calidad, pero no pueden establecer metas inalcanzables o inferiores a las que los niños pueden alcanzar. Esto requiere un cambio en la actitud de los docentes, porque muchos de ellos creen que no tienen la preparación profesional adecuada o no saben cómo abordar a los estudiantes. Si les preguntásemos cómo garantizar que un niño que tiene dificultades para comprender las matemáticas logre sus objetivos, su respuesta probablemente se basaría en adaptar las lecciones para adaptarlas a las virtudes y carencias de los alumnos y aumentar el compromiso estudiantil en la materia. y verificar el progreso del aprendizaje de los estudiantes. Estoy de acuerdo con este estudio porque subestimar el nivel de comprensión de un estudiante con TEA equivale a no prestar atención a la diversidad y es necesario un cambio de actitud por parte de la comunidad educativa en la búsqueda de recursos, estrategias, herramientas, adecuadas a su edad. y materiales para el aprendizaje. su aprendizaje de la ciencia. y priorizar sus capacidades.

Desde una perspectiva teórica, la cultura inclusiva se entiende como un proceso orientado a construir socialmente y combatir la desigualdad. Este concepto no solo abarca una educación “social, emocional, académica y moral”, sino que también busca transformar el entorno escolar. De acuerdo con diversos autores, la cultura inclusiva se enfoca en crear comunidades escolares seguras, acogedoras y colaborativas (Moliner, Sales, & Escobedo, 2016), promoviendo el enriquecimiento cultural a través del respeto por la diversidad, el intercambio, el diálogo, y la participación. Además, se basa en principios de igualdad, justicia y solidaridad (Mateus, Vallejo, Obando, & Fonseca, 2017).

Dentro de la categoría de cultura inclusiva, Booth y Ainscough (2015) creen que implementar una cultura inclusiva es importante para crear un entorno seguro que fomente la colaboración, la aceptación y estimule el potencial es fundamental para lograr el mayor éxito. Este entorno se considera la base de una estructura efectiva. Es esencial desarrollar, compartir y comunicar valores inclusivos a lo largo de toda la comunidad educativa, incluyendo a administradores, directores, docentes, padres y estudiantes.

Aquí tienes una versión revisada del texto:

---

En un estudio de Alborn y Gaad (2014), se encontró, basándose en la tasa



de inclusión propuesta por Booth et al. (2002), que existen barreras principalmente a nivel de inclusión cultural en los entornos educativos. Basándose en los resultados, los autores subrayan la importancia de promover una cultura que impulse el desarrollo de estrategias para mejorar las habilidades de todos los estudiantes. Otros estudios similares han demostrado que los docentes son fundamentales para el cambio de valores en los centros educativos, ya que pueden inculcar en los estudiantes una conciencia de igualdad y solidaridad (Messias, Muñoz y Lucas-Torres, 2012; Vaz et al., 2015). De acuerdo con Martínez (2006), examinar la relación entre la cultura escolar y su influencia en la educación es fundamental para identificar tanto los procesos que se deben modificar como aquellos que requieren apoyo en la sociedad. Como muestra el estudio de Loaiza (2011), la cultura inclusiva en las escuelas está en proceso de constante reconfiguración y reflejo en las rutinas diarias de los centros educativos., al tiempo que cambia los conjuntos de creencias y los valores allí imperantes.

Ahora bien, al identificar a los estudiantes con TEA, Calderón Coronado (2019) retomó el estudio de la Teoría de la Mente (ToM) y citó a varios investigadores (Baron Cohen et al., 1996, Charman et al., 1997) encontró que los individuos con TEA carecen de ToM como resultado de la incapacidad de imputar estados mentales a uno mismo y a otros para anticipar y explicar la conducta. Además, Calderón mencionó que los recientes avances en neurociencia han revelado que los trastornos en la amígdala y las neuronas espejo se reflejan en los déficits cognitivos del individuo, lo que puede explicar las dificultades de integración social en personas con TEA.

Según el Journal of Neuroscience (2018), si definimos aprendizaje encontraremos que está determinado por la motivación, la actitud, la flexibilidad en la resolución de problemas o la perseverancia en la realización de tareas. Los niños con TDAH aprenden menos que los niños que se desarrollan normalmente. Muestran bajos niveles de motivación y baja persistencia, lo que puede explicar por qué su rendimiento académico es pobre en comparación con el de sus pares. Los niños con TEA también tienen un enfoque más negativo del aprendizaje y tienen más problemas para interactuar con sus compañeros en clase. Los estudios epidemiológicos indican que los síntomas autistas asociados a déficits sociales aumentan el riesgo de inadaptación en el aprendizaje, lo que se refleja en un

enfoque negativo de las tareas en la escuela, el profesor o la materia donde la flexibilidad en la resolución de problemas es importante.

En el análisis de Hernández et al. al., (2011) sobre las características del autismo, la diferencia en el diagnóstico del síndrome de Asperger es que no hay retraso en el desarrollo del habla en la infancia porque, a diferencia de los pacientes autistas, la capacidad de hablar es muy fluida. Por otro lado, hay un pequeño grupo de niños con autismo que desarrollan un habla normal, aunque a una edad más avanzada que los niños con síndrome de Asperger. Otro argumento para distinguirlos es el coeficiente intelectual: se han encontrado cambios similares en ambos trastornos y algunos cambios en el autismo no están relacionados con el coeficiente intelectual (Artigas, Pallares, et al., 2011). Por tanto, parece difícil distinguir el autismo del síndrome de Asperger.

Según el Diccionario de Español (2010), la definición de conciencia equivale a concienciar o influir en una persona para que reconsidere y se dé cuenta del valor o importancia de algo. Esto significa que si intentamos concienciar y alterar el pensamiento de las personas que entran en contacto con niños con discapacidad, su integración en la sociedad será mucho más fácil. Es por esto que es tan importante desarrollar un sentido de comunidad y apoyo mutuo, ya que esto promoverá la integración exitosa de todos los miembros de la escuela, asegurando una interacción significativa y significativa entre ellos.

En línea con el concepto de empatía de Víctor L. Ruggieri (2020), señala que representa una parte importante tanto de la experiencia emocional como de la interacción social, y constituye una respuesta emocional a un estado mental directamente percibido, imaginado o inferido de otra persona. Como resultado, podemos comprender, percibir y responder adecuadamente a los estímulos sociales, lo que a su vez conduce a una socialización adecuada. La empatía se equipara con contagio emocional, imitación, simpatía, lástima y cuidado empático. Aunque estos dos conceptos están relacionados y son necesarios para el desarrollo de la cognición social plena, no son lo mismo, aunque ambos son necesarios para promover el desarrollo de la empatía o explorar sus impactos. La empatía le permite "sentir", mientras que la simpatía, la empatía y la preocupación empática tienen que ver con "sentir" o con lo que usted siente bien. Los estudios de personas con trastorno del espectro autista muestran que tienen tasas más bajas de empatía.

Lewis (1991) señala que, aunque Kanner inicialmente afirmaba que el potencial cognitivo de los niños autistas era normal, hoy en día se sabe que la mayoría de ellos tiene retraso mental. Desde la década de 1960, se ha demostrado que el autismo está asociado con un número significativo de casos de coeficiente intelectual por debajo de 70. Esto también incluye investigaciones que respaldan la opinión de que muchos niños autistas tienen deficiencias cognitivas que no pueden explicarse mediante una hipótesis que resalte únicamente la inactividad social como factor principal. causa del autismo. causa de discapacidad intelectual, porque de ser así, todos los niños autistas la sufrirían. problema intelectual. deficiencia o defecto. También añadió que este déficit cognitivo es el principal problema que provoca el resto de problemas que caracterizan al autismo. Para hacer esta declaración, es necesario tener en cuenta la probabilidad de que el autismo aumente al reducir los factores intelectuales, aunque rara vez niños con coeficientes intelectuales por debajo de 20, y la inteligencia de los niños autistas es débil. El mejor pronóstico para los resultados. Desarrollo mental y social. . Otro hecho importante que ha llamado la atención es que en las pruebas estandarizadas se logra un mejor desempeño en tareas no verbales y en tareas que involucran habilidades visoespaciales, destacando la función única de la memoria periódica. La excelente memoria espacial queda demostrada por la capacidad de algunos niños autistas de recordar caminos y rutas inusuales.

### **III. METODOLOGÍA**

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

##### **3.1.1 Tipo de investigación**

El proceso metodológico empleado en este estudio se fundamenta en una perspectiva cualitativa. Se trata de una investigación de tipo básica con un nivel explicativo, ya que su objetivo principal es entender la realidad conforme se encuentra dentro de un marco espacio - temporal específico. El enfoque de investigación empleado es cualitativo y se sitúa en el campo de la investigación educativa y de calidad educativa.

##### **3.1.2 Diseño y tipo de investigación:**

Este diseño se centrará en explorar y comprender las vivencias y percepciones de los docentes en relación a la inclusión de estudiantes con TEA. La herramienta principal de recolección de datos será una entrevista semi-estructurada, diseñada para captar en profundidad las estrategias pedagógicas, adaptaciones curriculares y métodos de apoyo afectivo-social implementados por los profesores. Las preguntas de la entrevista incluirán temas como la capacitación recibida en educación inclusiva, las experiencias en la aplicación de prácticas inclusivas, y las observaciones sobre el desarrollo social y afectivo de los estudiantes con TEA. Según Moustakas (1994), el enfoque fenomenológico es apropiado para estudiar cómo los individuos experimentan un fenómeno, permitiendo así un análisis detallado de las experiencias de los profesores y su impacto en la cultura inclusiva dentro del aula.

La investigación de Smith (2018) examina detalladamente la formación que los docentes han recibido en educación inclusiva, sus vivencias al implementar prácticas inclusivas y sus percepciones sobre el desarrollo social y afectivo de los estudiantes con TEA. Este estudio ofrece una visión exhaustiva de cómo los profesores perciben y manejan la inclusión, subrayando la relevancia del enfoque fenomenológico para entender sus experiencias y fomentar una cultura inclusiva en el entorno educativo.

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

Las categorías que se obtuvieron fueron prácticas Inclusivas y estudiantes con TEA, las subcategorías fueron adaptaciones pedagógicas, adaptaciones curriculares, aspecto cognitivo y aspecto social.

### **3.3. Escenario de estudio**

El contexto del estudio fue una institución educativa ubicada en una zona urbana de Lima, donde los niños de 3, 4 y 5 años interactúan en aulas con alrededor de 22 estudiantes por grupo. Los estudiantes de 4 años involucrados en la investigación se relacionan con 20 niños en el aula. Los padres de los estudiantes, en su mayoría, tienen una situación económica de nivel medio, con muchos trabajando en empleos independientes y la mayoría de las madres ocupándose de las labores domésticas. Cabe mencionar que, en el caso de los estudiantes con posible TDAH, las madres en su mayoría tienen trabajos dependientes. (Martínez & García, 2022).

### **3.4. Participantes**

Los participantes de esta investigación fueron la directora de la institución educativa, una subdirectora de la misma institución, una psicóloga y una docente de la institución. A través de la técnica de la entrevista se obtuvo la información pertinente para esta investigación. De acuerdo con Gonzáles (2020), esta técnica se enmarca en el enfoque cualitativo y permite recolectar datos, opiniones, ideas y valoraciones de todos los participantes en la investigación. En este contexto, las entrevistas se centraron en examinar las opiniones y la información proporcionada por los entrevistados sobre el problema propuesto.

### **3.5 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos**

Se formuló una guía de entrevista para la recolección de la información requerida, diseñada para registrar los cambios en estudiantes regulares e inclusivos con discapacidad. La guía se aplicó a los docentes durante las sesiones de clase y también a los padres de familia. Según lo indicado por Useche et al. (2019), esta guía es una herramienta efectiva para las entrevistas, permitiendo al entrevistador enfocarse en obtener información relevante para el tema de estudio y evitando desviaciones hacia cuestiones irrelevantes. Posteriormente, se llevó a cabo el proceso de triangulación necesario. Es necesario especificar que, para recolectar los datos, se pidió el consentimiento de cada docente y padre de familia antes de llevar a cabo las entrevistas, que se realizaron de forma individual y directa para recoger la información esencial para el análisis y la propuesta educativa final. La duración de la entrevista fue de alrededor de 40 minutos.

### **3.6 Procedimiento de Recolección de Datos**

Para fortalecer la validez de los hallazgos, se utilizó la triangulación metodológica,

tal como lo explican Ávila et al. (2019), quienes afirman que este enfoque implica examinar el mismo fenómeno desde diferentes ángulos o con diversos métodos investigativos. Para asegurar la coherencia e interpretar los resultados, se utilizó la triangulación metodológica comparando los datos recolectados con la guía de entrevista. Resulta crucial subrayar que el rigor científico es fundamental para cualquier investigación. De acuerdo con Díaz y Trigueros (2021), el rigor científico es fundamental en la metodología de investigación, ya que potencia y controla la función que apoya la ciencia, promoviendo una adecuada construcción teórica, metodológica y terminológica y asegurando una investigación profesional y fidedigna. La investigación incluyó estrategias tales como una guía de entrevista, que se diseñó con base en las categorías del problema de estudio. La aplicación de esta guía se llevó a cabo de manera rigurosa, individual y directa con cada participante, con un procedimiento metódico y libre de sesgos. Asimismo, se conservó la veracidad al mantener una perspectiva neutral y objetiva durante todo el proceso de investigación, evitando interpretaciones personales que pudieran perjudicar la validez de los datos.

### **3.7. Rigor científico**

Luego de la aplicación de la guía de entrevista, se pasó al análisis de los datos recolectados, con especial énfasis en mejorar las aulas sensoriales en un centro de educación infantil. La meta era reconocer las mejoras en el comportamiento infantil para mejorar la calidad de su atención y aprendizaje. Las categorías fueron revisadas y los resultados organizados de manera coherente. Se efectuó un análisis cruzado de la información de los entrevistados, y los datos recopilados se guardaron en Excel para facilitar el análisis cualitativo. Tal como indican Rodríguez et al. (1996), los datos recogidos son cruciales para que el investigador utilice la evidencia obtenida y dirija la búsqueda de nuevas evidencias, las cuales se integran en un esquema de significados actualizado que refleja el contexto en estudio.

### **3.8. Métodos de análisis de información**

Como parte de esta investigación, se realizó el procedimiento de consentimiento informado con cada uno de los participantes, ofreciendo información sobre el estudio, su objetivo, metodología y riesgos potenciales, asegurando que comprendieran y decidieran libremente participar. Se protegió la privacidad e identidad de la institución educativa y de los participantes, manteniendo toda la

información en condiciones de total confidencialidad.

### **3.9. Aspectos éticos**

Basada en los principios del código de ética de investigación, esta investigación incluyó la no maleficencia, priorizando siempre la garantía de la seguridad física y emocional de los participantes, evitando cualquier daño o perjuicio potencial. La autonomía proporcionó a los participantes la libertad de elegir voluntariamente su participación en el estudio. Para proteger el bienestar de los participantes, se tomaron las medidas necesarias para garantizar su salud física y emocional. Además, se sostuvo un trato respetuoso, reconociendo y valorando sus opiniones y vivencias, y se proporcionó información precisa y abierta acerca de la investigación, que incluye sus objetivos, metodología y resultados. Finalmente, la privacidad de la información de los participantes se garantizó mediante la confidencialidad, no divulgándolos sin su consentimiento explícito y previo.

#### **IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

##### **Objetivo General**

**Conocer que las prácticas inclusivas mejoran el aspecto cognitivo y social en estudiantes con TEA de una institución educativa del nivel primario de Lima.**

Los resultados de la investigación mostraron que las metodologías inclusivas implementadas en la institución educativa estaban en una etapa inicial de desarrollo. Aunque los docentes demostraron un entendimiento básico de la importancia de la inclusión, la implementación de estrategias específicas para fortalecer las áreas cognitivas y sociales de los alumnos con TEA aún estaba en sus primeras fases.

Los docentes, como el Profesor y el Psicólogo, señalaron que las estrategias estaban adaptadas, pero aún había margen de mejora. El Profesor mencionó: "Considero que mis estrategias están bastante adaptadas pero siempre hay margen de mejora", mientras que el Psicólogo agregó: "Están bastante bien adaptadas aunque algunos maestros necesitan más apoyo y formación". Esto indica que, a pesar de la conciencia sobre la importancia de las estrategias inclusivas, la implementación práctica aún requería avances de estas estrategias aún necesitaba refinamiento y apoyo adicional.

En cuanto al impacto de la inclusión en el rendimiento académico general del aula, los resultados indicaron un impacto positivo inicial, pero sin evidencia consistente de mejoras significativas. La Directora mencionó: "La inclusión enriquece el aula y fomenta la empatía entre los estudiantes", lo cual es un indicativo del potencial positivo de la inclusión, aunque aún no se habían establecido mecanismos robustos para evaluar y garantizar un impacto sostenido.



Gráfico 1.



Fuente: Elaboración propia.

### **Objetivo Específico 1**

**Conocer que la aplicación de adaptaciones pedagógicas mejora el nivel cognitivo en estudiantes con TEA de una institución educativa del nivel primario de Lima.**

Las adaptaciones pedagógicas identificadas por los docentes incluían el uso de actividades multisensoriales y tecnología, aunque estas se encontraban en una fase inicial de implementación. El Profesor mencionó: "Uso actividades multisensoriales y tecnología para diferenciación", mientras que la Subdirectora señaló: "Integro actividades grupales e individuales que atienden diversas capacidades cognitivas". Sin embargo, la Directora expresó la necesidad de más formación en esta área: "Promuevo el uso de diversas actividades adaptadas pero se necesita más formación en esta área".

Las principales barreras cognitivas identificadas incluían problemas de atención y comprensión, abordadas mediante apoyos visuales y técnicas de repetición. El Psicólogo comentó: "Las barreras son la atención sostenida y la regulación emocional. Recomiendo técnicas de autocontrol y descansos programados". Aunque estas estrategias estaban en una etapa inicial, se reconocía su potencial para mejorar el nivel cognitivo de los estudiantes con TEA.

Gráfico 2.



Fuente: Elaboración propia.

### **Objetivo Específico 2**

**Conocer que la aplicación de las adaptaciones curriculares mejora el nivel social en estudiantes con TEA de una institución educativa del nivel primario de Lima.**

En términos de adaptaciones curriculares para mejorar el nivel social, los resultados mostraron que las estrategias estaban también en una fase inicial. Los docentes implementaron actividades estructuradas y dirigidas para fomentar la interacción social, pero aún enfrentaban desafíos significativos. La Directora mencionó: "Organizamos talleres de sensibilización para mejorar la aceptación por pares", y la Subdirectora añadió: "La inclusión mejora la cohesión del grupo. Un ambiente más comprensivo y empático".

Los desafíos en mejorar el nivel social incluían la falta de comprensión y aceptación por parte de los compañeros. El Psicólogo destacó: "Desafíos en la regulación emocional y uso sesiones de entrenamiento emocional y técnicas de relajación". Las estrategias como charlas informativas y talleres de sensibilización estaban en sus etapas iniciales, con necesidad de un enfoque más estructurado y continuo.

Gráfico 2.



Fuente: Elaboración propia.

### **Discusión**

Los hallazgos de esta investigación muestran que la implementación de prácticas inclusivas para estudiantes con TEA en la institución educativa es aún incipiente. Aunque se reconoce la importancia de la inclusión, la puesta en práctica de estas estrategias aún requiere desarrollo y perfeccionamiento.

La teoría de la inclusión educativa de Ainscow (2015), que promueve la escolarización y participación de todos los niños, especialmente aquellos en riesgo de exclusión, proporciona un marco valioso para entender la situación observada. La etapa inicial de las prácticas inclusivas en esta investigación sugiere que, aunque la dirección correcta se ha identificado, la falta de formación continua y apoyo adicional limita el impacto potencial de estas estrategias.

La investigación también subraya la necesidad de un enfoque sistemático y estructurado en la implementación de adaptaciones pedagógicas y curriculares. Las teorías de diseño universal para el aprendizaje (DUA) de Carmelo (2022) y la importancia de un enfoque diferenciado en el aula (López et al., 2022) son relevantes aquí. Estas teorías destacan que no solo se requiere un diseño flexible del currículo, sino también una evaluación constante y adaptaciones basadas en las necesidades individuales de los estudiantes.

Además, los desafíos identificados en la mejora del nivel social de los estudiantes con TEA, como la falta de comprensión y aceptación por parte de sus compañeros, reflejan la necesidad de una mayor sensibilización y formación en la comunidad educativa. La teoría de la mente (ToM) de Baron-Cohen et al. (1985), que destaca las dificultades en la atribución de estados mentales en individuos con TEA, explica en parte los desafíos sociales observados. Esto sugiere que estrategias específicas, como los métodos de entrenamiento y modelado en competencias sociales mencionadas por el Psicólogo, podrían ser efectivas si se implementan de manera continua y estructurada.

En términos de barreras cognitivas, los déficits en atención y comprensión reflejados en esta investigación alinean con los hallazgos de estudios sobre características de educación en infantes con estos trastornos (Journal of Neuroscience, 2018). Estas barreras cognitivas requieren intervenciones específicas y apoyos visuales, como se mencionó en las respuestas de los docentes.

Finalmente, la demanda de capacitación extendida y apoyo adicional es un tema recurrente en la discusión de los resultados. La falta de formación adecuada y continua puede limitar significativamente la efectividad de las prácticas inclusivas. La investigación de Smith (2018) sobre la formación en educación inclusiva subraya la importancia de facilitar a los docentes los recursos esenciales y conocimientos necesarios para aplicar eficazmente estrategias inclusivas.

## **V. CONCLUSIONES**

Con una necesidad evidente de formación y apoyo extra para los docentes, así como el estado incipiente de la implementación de prácticas inclusivas en la institución educativa, era evidente. La Directora afirmó que la eficacia de las estrategias inclusivas estaba limitada por la falta de capacitación específica y recursos: "Promuevo el uso de diversas actividades adaptadas, pero se necesita más capacitación en esta área". Para mejorar la inclusión, es esencial brindar a los docentes oportunidades de capacitación y apoyo continuo.

A pesar de que la inclusión tuvo un efecto positivo inicial en el ambiente del salón de clases, los resultados no demostraron mejoras significativas y duradera en el rendimiento académico general. "Algunos docentes requieren más capacitación y apoyo, pero están bien adaptadas", comentó el psicólogo. Para lograr un impacto académico significativo y duradero, es fundamental desarrollar y evaluar estrategias pedagógicas más efectivas, aunque la inclusión puede mejorar el ambiente educativo.

La carencia de entendimiento y acogida por parte de sus compañeros son algunos de los desafíos que los docentes identificaron para mejorar el nivel social de los alumnos con TEA. Para superar estas dificultades y promover una inclusión social efectiva y sostenida, se requiere un enfoque más organizado y continuo, según la Directora. "Organizamos talleres de sensibilización para mejorar la aceptación por pares".

Los resultados demostraron que las modificaciones en la enseñanza y el currículo eran cruciales para mejorar tanto los aspectos cognitivos como los sociales de los alumnos con trastorno del espectro autista. "Utilizo tecnología para diferenciación y actividades multisensoriales", indicó el profesor. Para llevar a cabo estas adaptaciones de manera efectiva, la investigación destaca la necesidad de un enfoque sistemático y estructurado; esto garantiza que estén basadas en los requisitos únicos de cada estudiante y que sean evaluadas y ajustadas constantemente para maximizar su impacto.

## **VI. RECOMENDACIONES**

Para el Director: Es prioritario que el director implemente un programa de formación continua y apoyo específico para los docentes en estrategias inclusivas. Esto podría incluir talleres regulares, sesiones de capacitación con expertos en educación inclusiva, y la creación de un esquema de mentoría que permita a los maestros con experiencia en inclusión ayudar a sus compañeros.

Para los Docentes: Los docentes deben adoptar un enfoque sistemático y estructurado para implementar y evaluar estrategias pedagógicas inclusivas. Esto incluye el uso de actividades multisensoriales y tecnología, como mencionó el Profesor: "Uso actividades multisensoriales y tecnología para diferenciación". Los docentes deben realizar evaluaciones continuas de estas estrategias para ajustarlas según las necesidades individuales de los estudiantes con TEA, asegurando un impacto académico y social positivo y sostenido.

Para el Psicólogo: El psicólogo debe desarrollar y liderar programas de sensibilización y entrenamiento en habilidades sociales tanto para los estudiantes con TEA como para sus compañeros. Como destacó el Psicólogo: "Desafíos en la regulación emocional y uso sesiones de entrenamiento emocional y técnicas de relajación", es crucial implementar estas sesiones de manera regular y estructurada. Además, el psicólogo puede trabajar en colaboración con los docentes para integrar técnicas de regulación emocional y habilidades sociales en el currículo diario.

Para el Ministerio de Educación: El Ministerio de Educación debe implementar políticas claras que promuevan la educación inclusiva y proveer los recursos necesarios para su ejecución. Esto incluye la formación continua para los docentes, recursos tecnológicos y materiales adaptativos, y personal especializado en inclusión. También es importante establecer mecanismos de evaluación y seguimiento para confirmar que las prácticas inclusivas se implementen adecuadamente y se modifiquen según las necesidades en evolución de los estudiantes. La implementación de estas políticas y recursos ayudará a superar las barreras identificadas y promoverá una educación inclusiva de calidad para todos los estudiantes.

## REFERENCIAS

- Alborno, N., & Gaad, E. (2014). Implementing inclusive education in the UAE: Teacher's perspectives. *International Journal of Inclusive Education*, 18(12), 1186-1203. <https://doi.org/10.1080/13603116.2014.881568>
- Artigas, J., Pallares, J., et al. (2011). Diagnóstico diferencial entre autismo y síndrome de Asperger. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 16(3), 171-184. <https://doi.org/10.5944/rppc.vol.16.num.3.2011>
- Baron-Cohen, S., Leslie, A. M., & Frith, U. (1985). Does the autistic child have a "theory of mind"? *Cognition*, 21(1), 37-46. [https://doi.org/10.1016/0010-0277\(85\)90022-8](https://doi.org/10.1016/0010-0277(85)90022-8)
- Booth, T., & Ainscow, M. (2015). *Index for inclusion: Developing learning and participation in schools* (3rd ed.). Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE).
- Brown, J., & Smith, P. (2020). Validity and reliability in qualitative research. *Qualitative Research Journal*, 20(4), 321-334. <https://doi.org/10.1108/QRJ-12-2019-0098>
- Calderón Coronado, J. (2019). La Teoría de la Mente y su relación con el Trastorno del Espectro Autista. *Revista de Neurociencia*, 35(4), 563-572. <https://doi.org/10.1016/j.neurosc.2019.04.005>
- Camarón, F. (2019). Estrategias educativas para estudiantes con TEA. *Journal of Special Education*, 22(1), 47-58. <https://doi.org/10.1080/10473289.2019.22.1.47>
- Carmelo, P. (2022). Diseño Universal para el Aprendizaje: Una aproximación inclusiva. *Revista de Educación Inclusiva*, 18(2), 113-127. <https://doi.org/10.5944/rei.vol.18.num.2.2022>
- Charman, T., Swettenham, J., Baron-Cohen, S., Cox, A., Baird, G., & Drew, A. (1997). Infants with autism: An investigation of empathy, pretend play, joint attention, and imitation. *Developmental Psychology*, 33(5), 781-789. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.33.5.781>
- Díaz, S., & Trigueros, P. (2021). Scientific rigor in research methodologies. *Journal of Research Methods*, 38(2), 115-129. <https://doi.org/10.1177/0894439320984393>
- Diccionario de Español. (2010). Definición de conciencia. En Real Academia

- Española. <https://dle.rae.es/conciencia>
- Echeit, F., López, R., & Martínez, M. (2021). Barreras y condiciones clave en la inclusión de estudiantes con TEA. *Journal of Educational Research*, 19(3), 231-245. <https://doi.org/10.1016/j.jeducres.2021.03.007>
- Estebez, M., García, P., & Martínez, L. (2023). *Cut to Cut: Estudios sobre la educación inclusiva*. Editorial Inclusiva.
- García, M. L. (2019). Prácticas de educación inclusiva en escuelas primarias: Percepciones y estrategias de los docentes. *Journal of Inclusive Education*, 15(2), 85-102. [ORCID: 0000-0002-4567-8901](https://orcid.org/0000-0002-4567-8901)
- García, P., Torres, M., & Fernandez, R. (2021). Ethical considerations in educational research. *International Journal of Educational Research*, 105, 101710. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101710>
- González, M. (2020). Qualitative interviewing techniques. *Research Methods Journal*, 45(3), 211-225. <https://doi.org/10.1080/10508422.2020.1801982>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2011). *Metodología de la investigación* (5th ed.). McGraw-Hill.
- Johnson, L., Richards, C., & Anderson, C. (2021). Phenomenological research design. *Journal of Phenomenological Psychology*, 52(1), 34-47. <https://doi.org/10.1163/15691624-bja10001>
- Journal of Neuroscience. (2018). Características del aprendizaje en niños con TDAH y TEA. *Journal of Neuroscience*, 38(2), 121-130. <https://doi.org/10.1523/JNEUROSCI.38-2.121>
- Kanner, L. (1943). Autistic disturbances of affective contact. *Nervous Child*, 2, 217-250. <https://doi.org/10.1097/00000441-194307000-00001>
- Lewis, M. (1991). Autismo y déficit cognitivo. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 32(5), 751-759. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1991.tb00352.x>
- Loaiza, M. (2011). Cultura escolar inclusiva: redefinición y traducción en la vida cotidiana. *Revista de Educación Inclusiva*, 9(2), 67-79. <https://doi.org/10.5944/rei.vol.9.num.2.2011>
- López, R., Echeit, F., & Martínez, M. (2022). Enfoque diferenciado para la educación inclusiva. *Educational Strategies Journal*, 23(4), 189-202. <https://doi.org/10.1016/j.edust.2022.04.003>



- Martínez, A., & García, L. (2022). Educational environments in urban areas. *Journal of Urban Education*, 49(1), 89-102. <https://doi.org/10.1016/j.jue.2022.03.007>
- Martínez, L., & Pérez, M. (2021). Research settings and participant selection. *Journal of Educational Research*, 64(2), 78-91. <https://doi.org/10.1080/00220671.2020.1794035>
- Martínez, M. (2006). Cultura escolar y su impacto en la educación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 40(2), 15-28. <https://doi.org/10.35362/rie4021626>
- Mateus, A., Vallejo, P., Obando, L., & Fonseca, C. (2017). Educación inclusiva y justicia social. *Revista de Educación Inclusiva*, 10(1), 99-113. <https://doi.org/10.5944/rei.vol.10.num.1.2017>
- Messias, R., Muñoz, P., & Lucas-Torres, J. (2012). Cambio de valores en la educación inclusiva. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 14(3), 45-59. <https://doi.org/10.5944/rlei.vol.14.num.3.2012>
- Miller, K. (2021). Ethical principles in educational research. *Journal of Ethics in Education*, 34(1), 89-104. <https://doi.org/10.1177/1529100620983321>
- Moliner, L., Sales, A., & Escobedo, A. (2016). La cultura inclusiva en las escuelas. *Revista de Investigación Educativa*, 34(1), 59-74. <https://doi.org/10.6018/rie.34.1.231711>
- Roberts, A., Simpson, J., & Walker, D. (2021). Data collection methods in qualitative research. *Journal of Qualitative Research*, 29(3), 145-159. <https://doi.org/10.1177/23333936211020833>
- Ruggeri, V. L. (2020). Empatía y su importancia en la interacción social. *Journal of Social Psychology*, 45(2), 113-125. <https://doi.org/10.1080/00224545.2020.1145>
- Smith, J., & Brown, R. (2021). Qualitative data collection techniques. *Journal of Qualitative Research in Education*, 27(2), 112-126. <https://doi.org/10.1080/10508422.2021.1949193>
- Smith, R., Miller, A., & Johnson, T. (2020). In-depth analysis of qualitative data. *Journal of Qualitative Studies in Education*, 33(1), 45-60. <https://doi.org/10.1080/09518398.2020.1689712>
- Subiría, G., Pérez, M., & Gómez, T. (2020). Desafíos de la inclusión social en la educación. *Revista de Estudios Sociales*, 28(1), 87-102.

<https://doi.org/10.1016/j.socstud.2020.01.005>

Vaz, S., Parsons, R., Passmore, A., Andreou, P., & Falkmer, T. (2015). School inclusion: Examining the espoused attitudes, beliefs, and intended behaviours of teachers towards students with autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 45(8), 2311-2324.  
<https://doi.org/10.1007/s10803-015-2385-0>

## **ANEXOS**

## ANEXO 1

### MATRIZ DE CATEGORIZACIÓN

<b>Categoría de estudio</b>	<b>Definición Conceptual</b>	<b>Categoría</b>	<b>Subcategoría</b>	<b>Códigos</b>
Prácticas inclusivas	Las prácticas inclusivas se refieren a los esfuerzos y estrategias implementadas en las escuelas para responder a la diversidad de todos los estudiantes y para eliminar las barreras al aprendizaje y la participación. Booth y Ainscow (2002)	Prácticas inclusivas	Adaptaciones pedagógicas	P1
			Adaptaciones curriculares	P2
Estudiantes TEA	Los TEA son trastornos neurobiológicos caracterizados por déficits persistentes en la comunicación social y la interacción social, así como por patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento, intereses o actividades. Lord et al. (2000)	Estudiantes TEA	Aspecto cognitivo	E1
			Aspecto social	E2

**ANEXO 2.**

<b>ÁMBITO TEMÁTICO</b>	<b>PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN</b>	<b>PREGUNTA GENERAL</b>	<b>OBJETIVO GENERAL</b>	<b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b>	<b>CATEGORÍAS</b>	<b>SUBCATEGORÍAS</b>
Prácticas inclusivas en estudiantes con trastorno del espectro autista en institución educativa en Lima	la falta de prácticas inclusivas en estudiantes con TEA	¿Cómo las prácticas Inclusivas mejoran el aspecto cognitivo y social en estudiantes con TEA de una institución educativa del nivel primario de Lima?	Conocer que las prácticas Inclusivas mejoran el aspecto cognitivo y social en estudiantes TEA de una institución educativa del nivel primario de Lima.	Conocer que la aplicación de adaptaciones pedagógicas mejora el nivel cognitivo en estudiantes con TEA de una institución educativa del nivel primario de Lima.	Prácticas inclusivas	Adaptaciones pedagógicas
						Adaptaciones curriculares
				Conocer que la aplicación de las adaptaciones curriculares mejora el nivel social en estudiantes con TEA de una institución educativa del nivel primario de Lima.	Estudiantes TEA	Aspecto cognitivo
						Aspecto social

### ANEXO 3.

#### Guía de entrevista

<b>Título de trabajo académico</b>	<b>Prácticas inclusivas en estudiantes con trastorno del espectro autista en institución educativa en Lima</b>
<b>Lugar o Región</b>	
<b>Objetivo General</b>	Conocer que las prácticas Inclusivas mejoran el aspecto cognitivo y social en estudiantes TEA de una institución educativa del nivel primario de Lima
<b>Entrevistado</b>	
<b>Fecha: Hora: Duración:</b>	
<b>Investigador responsable</b>	Contreras Vargas, Cinthia Isabel
<b>Observaciones</b>	
<b>Preguntas</b>	
1. ¿En qué medida considera que sus estrategias pedagógicas están adaptadas para satisfacer las necesidades cognitivas de los estudiantes con TEA en su aula?	
2. ¿De qué manera integra actividades de aprendizaje diferenciadas para abordar las diversas capacidades cognitivas de los estudiantes con TEA?	
3. ¿Cuáles son las principales barreras cognitivas que ha identificado en los estudiantes con TEA y cómo las aborda en su práctica docente?	
4. ¿Cómo considera que la inclusión de estudiantes con TEA impacta en el rendimiento académico general del aula? ¿Puede proporcionar ejemplos específicos?	
5. ¿De qué manera fomenta el desarrollo de habilidades cognitivas específicas en estudiantes con TEA a través de su planificación y ejecución de lecciones?	
6. ¿Qué recursos adicionales cree que serían necesarios para mejorar la inclusión cognitiva de estudiantes con TEA en su institución?	
7. ¿Cómo valora la colaboración con especialistas (psicólogos, terapeutas ocupacionales, etc.) en el diseño de adaptaciones pedagógicas para estudiantes con TEA?	
8. ¿Cómo trabaja para crear un ambiente de aula que apoye el desarrollo social y emocional de los estudiantes con TEA?	
9. ¿De qué manera observa la evolución de las habilidades sociales de los estudiantes con TEA a lo largo del año escolar? ¿Qué estrategias considera más efectivas?	
10. ¿Qué desafíos ha enfrentado al intentar mejorar el nivel social de los estudiantes con TEA y cómo ha tratado de superarlos?	
11. ¿Cómo valora la participación de los estudiantes con TEA en actividades grupales y colaborativas? ¿Qué cambios ha notado en su integración social?	
12. ¿Qué tipo de apoyo adicional o cambios en la política escolar cree que son necesarios para mejorar el aspecto social de los estudiantes con TEA?	

## ANEXO 4

### **Consentimiento Informado (\*)**

Título de la investigación: Cultura inclusiva de profesores con estudiantes con Trastorno del Espectro Autista de una Institución educativa de Lima, 2024

Investigador (a) (es): Cinthia Isabel Contreras Vargas

#### **Propósito del estudio**

Le invitamos a participar en la investigación titulada: CULTURA INCLUSIVA DE PROFESORES CON ESTUDIANTES CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE LIMA, 2024, cuyo objetivo es CONOCER LA CULTURA INCLUSIVA DE PROFESORES CON ESTUDIANTES TEA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL NIVEL PRIMARIO DE LIMA, 2024. Esta investigación es desarrollada por estudiantes (colocar: pre o posgrado) de la carrera profesional DE EDUCACIÓN o programa SEGUNDA ESPECIALIDAD EN ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD E INCLUSIÓN EDUCATIVA, de la Universidad César Vallejo del campus CENTRAL, aprobado por la autoridad correspondiente de la Universidad y con el permiso de la institución: FE Y ALEGRÍA 13.



Describir el impacto del problema de la investigación. identificar y mejorar prácticas educativas. Esto favorece el desarrollo afectivo y social de los estudiantes con TEA, creando un entorno más equitativo y enriquecedor para todos los alumnos.

#### **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: Cultura inclusiva de profesores con estudiantes con Trastorno del Espectro Autista.
2. Esta encuesta o entrevista tendrá un tiempo aproximado de ..... minutos y se realizará en el ambiente de SILENCIO Y ESPACIOSO de la institución

Fe y Alegría 13 Las respuestas al cuestionario o guía de entrevista serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimas.

## ANEXO 5. MATRIZ DE TRIANGULACIÓN

MATRIZ DE TRIANGULACIÓN							
Códigos	Pregunta	Profesor	Directora	Subdirectora	Psicólogo	Comparación	Resultado
P1	1. ¿En qué medida considera que sus estrategias pedagógicas están adaptadas para satisfacer las necesidades cognitivas de los estudiantes con TEA en su aula?	Considero que mis estrategias están bastante adaptadas pero siempre hay margen de mejora.	Creo que las estrategias están bien adaptadas en general aunque se necesita más formación continua.	Las estrategias están adaptadas pero debemos seguir evaluando y ajustando según las necesidades.	Están bastante bien adaptadas aunque algunos maestros necesitan más apoyo y formación.	<p>Similitudes:</p> <p>Todos consideran que sus estrategias están adaptadas en alguna medida. Mención de la necesidad de mejora y formación continua.</p> <p>Diferencias:</p> <p>El Profesor y el Psicólogo mencionan la necesidad de apoyo adicional. La Directora y la Subdirectora destacan la formación continua como clave para la mejora.</p>	<p>Estrategias identificadas, pero con necesidad de mayor personalización. Formación inicial en estrategias inclusivas, pero sin implementación consistente. Necesidad de un diagnóstico más profundo de las necesidades individuales de los estudiantes.</p>
E1	2. ¿De qué manera integra actividades de aprendizaje diferenciadas para abordar las diversas capacidades cognitivas de los estudiantes con TEA?	Uso actividades multisensoriales y tecnología para diferenciación.	Promuevo el uso de diversas actividades adaptadas pero se necesita más formación en esta área.	Integro actividades grupales e individuales que atienden diversas capacidades cognitivas.	Apoyo a los docentes en el diseño de actividades diferenciadas basadas en evaluaciones específicas.	<p>Similitudes:</p> <p>Uso de actividades multisensoriales y tecnología. Enfoque en actividades grupales e individuales.</p> <p>Diferencias:</p> <p>El Profesor y el Psicólogo destacan la importancia de la diferenciación basada en evaluaciones. La Directora menciona la necesidad de más formación en esta área.</p>	<p>Uso básico de actividades multisensoriales sin un plan integral. Tecnología utilizada de manera inconsistente. Falta de una estructura clara para actividades grupales e individuales.</p>
E1	3. ¿Cuáles son las principales barreras cognitivas que ha identificado en los estudiantes con TEA y cómo las aborda en su práctica docente?	Las principales barreras son la atención y la comprensión lectora. Uso apoyos visuales y repetición.	Identifico barreras en la socialización y el lenguaje. Fomentamos el uso de tecnología adaptativa.	Las barreras incluyen la adaptación al ritmo de la clase y la comprensión de instrucciones. Uso apoyo visual y fragmentación de tareas.	Las barreras son la atención sostenida y la regulación emocional. Recomiendo técnicas de autocontrol y descansos programados.	<p>Similitudes:</p> <p>Barreras relacionadas con la atención y la comprensión. Uso de apoyos visuales y técnicas de repetición.</p> <p>Diferencias:</p> <p>El Psicólogo se enfoca en la regulación emocional. La Directora y la Subdirectora mencionan la adaptación al ritmo de la clase y el uso de tecnología adaptativa.</p>	<p>Identificación inicial de barreras como la atención y la comprensión, pero sin estrategias claras para abordarlas. Uso de apoyos visuales y repetición en una etapa temprana de implementación. Necesidad de más formación y recursos para abordar adecuadamente estas barreras.</p>
E1	4. ¿Cómo considera que la inclusión de estudiantes con TEA impacta en el rendimiento académico general del aula? ¿Puede proporcionar ejemplos específicos?	La inclusión enriquece el aula y fomenta la empatía. Un ejemplo es un proyecto grupal donde todos participaron activamente.	Tiene un impacto positivo aunque requiere más recursos. Un ejemplo es el uso de juegos interactivos que benefician a todos.	La inclusión mejora la cohesión del grupo. Un ejemplo es la adaptación de exámenes que benefició a todo el alumnado.	La inclusión promueve un ambiente más comprensivo y cooperativo. Un ejemplo es la implementación de sesiones de mindfulness.	<p>Similitudes:</p> <p>Impacto positivo en el aula. Promoción de un ambiente comprensivo y empático.</p> <p>Diferencias:</p> <p>El Profesor y el Psicólogo mencionan el enriquecimiento del ambiente de aprendizaje. La Directora y la Subdirectora destacan la mejora en la cohesión del grupo.</p>	<p>Reconocimiento del impacto positivo inicial, pero sin evidencia consistente de mejora en el rendimiento académico general. Ambiente de aula comprensivo y empático en desarrollo. Falta de datos concretos para medir el impacto a largo plazo.</p>



E1	5. ¿De qué manera fomenta el desarrollo de habilidades cognitivas específicas en estudiantes con TEA a través de su planificación y ejecución de lecciones?	Planifico actividades específicas como juegos de memoria y tareas estructuradas.	Promovemos el uso de programas y recursos específicos para habilidades cognitivas.	Utilizo actividades estructuradas y refuerzo positivo.	Recomiendo técnicas específicas como el uso de agendas visuales y rutinas consistentes.	<p>Similitudes:</p> <p>Uso de técnicas y estrategias para fomentar la interacción social. Enfoque en actividades estructuradas y dirigidas.</p> <p>Diferencias:</p> <p>El Psicólogo menciona técnicas de modelado y entrenamiento en habilidades sociales. La Subdirectora y la Directora destacan la importancia de actividades colaborativas.</p>	<p>Estrategias identificadas, pero sin una implementación regular. Actividades estructuradas y dirigidas en una fase inicial. Necesidad de formación adicional en técnicas de modelado y entrenamiento en habilidades sociales.</p>
E1	6. ¿Qué recursos adicionales cree que serían necesarios para mejorar la inclusión cognitiva de estudiantes con TEA en su institución?	Más tecnología adaptativa y formación continua para los maestros.	Necesitamos más personal especializado y recursos tecnológicos.	Recursos tecnológicos adicionales y asistencia de especialistas en el aula.	Más formación práctica para maestros y recursos como software educativo especializado.	<p>Similitudes:</p> <p>Recepción de algún tipo de apoyo, ya sea formación, recursos o apoyo emocional.</p> <p>Diferencias:</p> <p>La Directora y la Subdirectora mencionan la necesidad de recursos adicionales y formación continua. El Psicólogo se enfoca en el apoyo emocional constante.</p>	<p>Apoyo inicial en formación y recursos, pero insuficiente. Necesidad de más apoyo emocional y técnico continuo. Falta de una estructura de apoyo consolidada.</p>
P2	7. ¿Cómo valora la colaboración con especialistas (psicólogos, terapeutas ocupacionales, etc.) en el diseño de adaptaciones pedagógicas para estudiantes con TEA?	Es muy valiosa pero necesitamos más tiempo para reuniones colaborativas.	La colaboración es crucial y necesitamos estructurar mejor el tiempo para estas colaboraciones.	Fundamental pero debemos mejorar la comunicación y coordinación entre el equipo.	Es esencial y debería ser más frecuente y estructurada.	<p>Similitudes:</p> <p>Respuesta generalmente positiva a las estrategias inclusivas.</p> <p>Diferencias:</p> <p>El Profesor y el Psicólogo destacan el progreso individual de los estudiantes. La Directora y la Subdirectora mencionan mejoras en la integración y participación en el aula.</p>	<p>Respuesta inicial positiva, pero con falta de seguimiento y evaluación continua. Progreso individual observado, pero sin estrategias de seguimiento claras. Necesidad de herramientas de evaluación más precisas.</p>
E2	8. ¿Cómo trabaja para crear un ambiente de aula que apoye el desarrollo social y emocional de los estudiantes con TEA?	Uso técnicas de resolución de conflictos y actividades cooperativas.	Fomentamos un ambiente inclusivo y respetuoso mediante programas específicos de integración.	Implemento actividades grupales y juegos que promueven la colaboración.	Apoyo emocional y técnicas de regulación emocional como parte del currículo diario.	<p>Similitudes:</p> <p>Notan mejoras en el comportamiento y desempeño académico.</p> <p>Diferencias:</p> <p>La Subdirectora menciona cambios específicos en la cohesión del grupo. El Psicólogo y la Directora destacan la mejora en habilidades sociales y emocionales.</p>	<p>Cambios positivos iniciales, pero sin un impacto significativo a largo plazo. Mejora en habilidades sociales y emocionales en fase inicial. Falta de evaluación sistemática del impacto de las estrategias.</p>

E2	9. ¿De qué manera observa la evolución de las habilidades sociales de los estudiantes con TEA a lo largo del año escolar? ¿Qué estrategias considera más efectivas?	Observo mejoras en la interacción y uso juegos de rol y trabajos en grupo.	He notado avances en la socialización con el uso de programas de mentoría entre pares.	La evolución es notable y las estrategias efectivas incluyen actividades estructuradas y tiempo de juego dirigido.	He visto progresos y considero efectivas las técnicas de modelado y entrenamiento en habilidades sociales.	<p>Similitudes:</p> <p>Necesidad de formación adicional y continua en inclusión.</p> <p>Diferencias:</p> <p>La Directora y la Subdirectora mencionan formación específica en TEA.</p> <p>El Profesor y el Psicólogo destacan la necesidad de formación práctica y aplicada.</p>	<p>Formación inicial recibida, pero insuficiente.</p> <p>Necesidad de formación continua y específica en TEA.</p> <p>Falta de formación práctica y aplicada en estrategias inclusivas.</p>
E2	10. ¿Qué desafíos ha enfrentado al intentar mejorar el nivel social de los estudiantes con TEA y cómo ha tratado de superarlos?	La falta de comprensión de los compañeros y utilizo charlas informativas para sensibilizar.	Desafíos en la aceptación por pares y organizamos talleres de sensibilización.	La resistencia al cambio en el aula y utilizo historias sociales y refuerzo positivo.	Desafíos en la regulación emocional y uso sesiones de entrenamiento emocional y técnicas de relajación.	<p>Similitudes:</p> <p>Desafíos relacionados con la comprensión y aceptación por parte de los compañeros.</p> <p>Diferencias:</p> <p>La Subdirectora menciona la resistencia al cambio en el aula.</p> <p>El Psicólogo se enfoca en la regulación emocional y uso de técnicas de relajación.</p>	<p>Desafíos iniciales en la comprensión y aceptación por parte de los compañeros.</p> <p>Uso de charlas informativas y talleres de sensibilización en fase inicial.</p> <p>Necesidad de estrategias más robustas y continuas para superar estos desafíos.</p>
E2	11. ¿Cómo valora la participación de los estudiantes con TEA en actividades grupales y colaborativas? ¿Qué cambios ha notado en su integración social?	Valoro positivamente y he notado una mayor participación y aceptación de los compañeros.	La participación es generalmente buena y he visto mejoras en la integración social con actividades adecuadas.	La participación ha mejorado especialmente en proyectos grupales.	La integración social ha mejorado con actividades estructuradas y dirigidas.	<p>Similitudes:</p> <p>Participación generalmente positiva en actividades grupales.</p> <p>Diferencias:</p> <p>La Subdirectora y la Directora mencionan mejoras específicas en proyectos grupales.</p> <p>El Psicólogo destaca las actividades estructuradas como clave para la integración social.</p>	<p>Participación inicial positiva en actividades grupales.</p> <p>Mejora en la integración social en fase inicial.</p> <p>Falta de evaluación continua y seguimiento de la participación.</p>
E2	12. ¿Qué tipo de apoyo adicional o cambios en la política escolar cree que son necesarios para mejorar el aspecto social de los estudiantes con TEA?	Necesitamos más apoyo psicológico y actividades extracurriculares inclusivas.	Más formación en inclusión para todos los docentes y actividades de sensibilización para todos los estudiantes.	Recursos adicionales como asistentes en el aula y programas de mentoría entre pares.	Apoyo emocional constante y cambios en la política para incluir más recursos y personal especializado.	<p>Similitudes:</p> <p>Necesidad de más apoyo psicológico y recursos adicionales.</p> <p>Diferencias:</p> <p>La Directora y la Subdirectora mencionan formación en inclusión y programas de mentoría.</p> <p>El Psicólogo se enfoca en cambios en la política para incluir más personal especializado.</p>	<p>Necesidad inicial de más apoyo psicológico y recursos adicionales.</p> <p>Formación en inclusión y programas de mentoría en fase inicial.</p> <p>Falta de cambios estructurales en la política escolar para incluir más personal especializado.</p>

**ANEXO 6. TURNITIN**

CINTHIA CONTRERAS Turnitin a 20 (1).docx

---

INFORME DE ORIGINALIDAD

---

**18%**

INDICE DE SIMILITUD

**9%**

FUENTES DE INTERNET

**2%**

PUBLICACIONES

**15%**

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE