



Ciencia Latina
Internacional

Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, Ciudad de México, México.
ISSN 2707-2207 / ISSN 2707-2215 (en línea), julio-agosto 2024,
Volumen 8, Número 4.

https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4

**APLICACIÓN DEL CURRÍCULO Y DERECHO A
LA EDUCACIÓN INCLUSIVA DE NIÑOS CON
AUTISMO EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS
PRIVADAS, LIMA SUR, 2023**

APPLICATION OF THE CURRICULUM AND RIGHT TO
INCLUSIVE EDUCATION OF CHILDREN WITH AUTISM IN
PRIVATE EDUCATIONAL INSTITUTIONS,
LIMA SUR, 2023

Miguel Angel Montes Garibay
Universidad Cesar Vallejo, Peru

DOI: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.12609

Aplicación del Currículo y Derecho a la Educación Inclusiva de Niños con Autismo en Instituciones Educativas Privadas, Lima Sur, 2023

Miguel Angel Montes Garibay¹

mmontesgaribay@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-9565-7157>

Facultad de Derecho

Universidad Cesar Vallejo

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo general: Determinar de qué manera la aplicación del currículo garantiza el derecho a la educación inclusiva de los niños con autismo en instituciones privadas Lima Sur 2023. La metodología utilizada fue de un enfoque cualitativo, de carácter básica, en cuanto a su diseño es de tipo dogmático con un enfoque fenomenológico. Con relación a la población se basó en entrevistas a 10 abogados especialistas y educadores conocedores del tema de derecho a la educación inclusiva. Los resultados señalan que, una discrepancia entre la ley de educación inclusiva y su práctica en Lima Sur, con la adaptación curricular y formación docente como pilares clave para niños con autismo. La falta de recursos y personal cualificado impide la implementación efectiva, mostrando una brecha entre el ideal inclusivo y la realidad. Además, se sugiere un cambio cultural para aceptar la diversidad y mejorar la educación especial. Se concluye que, la investigación identifica un vacío entre la normativa peruana de educación inclusiva y su ejecución en escuelas privadas de Lima Sur para niños con autismo. A pesar de leyes favorables, la carencia de recursos y entrenamiento docente impide la inclusión real.

Palabras clave: autismo, currículo, derecho educativo, educación privada, inclusivo

¹ Autor principal

Correspondencia: mmontesgaribay@gmail.com

Application of the Curriculum and Right to Inclusive Education of Children with Autism in Private Educational Institutions, Lima Sur, 2023

ABSTRACT

The general objective of this research was: To determine how the application of the curriculum guarantees the right to inclusive education of children with autism in private institutions Lima Sur 2023. The methodology used was a qualitative approach, of a basic nature, as Its design is dogmatic with a phenomenological approach. In relation to the population, it was based on interviews with 10 specialist lawyers and educators knowledgeable on the subject of the right to inclusive education. The results indicate that there is a discrepancy between the inclusive education law and its practice in South Lima, with curricular adaptation and teacher training as key pillars for children with autism. The lack of resources and qualified personnel prevents effective implementation, showing a gap between the inclusive ideal and reality. Additionally, a cultural change is suggested to accept diversity and improve special education. It is concluded that the research identifies a gap between the Peruvian regulations of inclusive education and its implementation in private schools in South Lima for children with autism. Despite favorable laws, the lack of resources and teacher training prevents real inclusion.

Keywords: autism, curriculum, educational law, private education, inclusive

Artículo recibido 20 julio 2024

Aceptado para publicación: 10 agosto 2024



INTRODUCCIÓN

Para los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) toman una importancia crucial en la aplicación del currículo y el derecho a la educación inclusiva de niños con autismo ya que según Castro (2020) la integración de los niños en el sistema educativo no solo representa un derecho esencial, sino que también es un pilar fundamental para lograr una educación inclusiva y justa. Este objetivo se centra en asegurar que todos tengan las mismas posibilidades de acceder a una educación inclusiva de alta calidad. Poniendo especial atención en aquellos con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Este enfoque demanda que el sistema educativo se adapte para permitir que todos los estudiantes, sin importar sus circunstancias individuales, puedan ser educados juntos en un mismo espacio.

La importancia de la investigación radica en su potencial para transformar la experiencia educativa de los niños con autismo, asegurando que reciban una educación de calidad que respete sus necesidades y derechos. El presente estudio es crucial debido a que promueve la igualdad de oportunidad, que lleva a una mejora en las posibilidades que se puede encontrar, fomentando la autonomía e independencia como desarrollo de las habilidades sociales y aprendizajes de los niños con autismos dentro de un centro educativo donde se deben respetar su derecho a una educación inclusiva.

El panorama educativo en nuestro país está experimentando una transformación significativa, tanto en términos de metodología de enseñanza como de contenido curricular, así como en la atención a los estudiantes. Algunos de estos alumnos presentan necesidades particulares que, lamentablemente, en muchos casos no reciben la atención adecuada, como señala Valdiviezo (2020). Estas deficiencias para desenvolverse como alumnos convencionales no están siendo abordadas de manera adecuada, especialmente en los colegios privados, donde la consideración hacia estas situaciones parece ser insuficiente en el diseño del currículo escolar.

Por otro lado, Torres et al. (2021) resaltan la importancia de la educación inclusiva como un derecho fundamental para todos los niños, especialmente aquellos con discapacidades que les impiden seguir el ritmo de estudio convencional. Es crucial implementar medidas concretas para mejorar la situación de estos estudiantes y garantizarles un acceso.

La educación inclusiva, como señalan Andrea et al. (2020), conlleva una serie de beneficios significativos. Entre estos se destaca la capacidad de adaptación que brinda a los estudiantes que



enfrentan desafíos particulares, permitiéndoles aprender de manera diferenciada. Esto, a su vez, motiva a los docentes a explorar nuevas metodologías de enseñanza y a diseñar currículos que aborden estas necesidades de manera equitativa. Además, promueve la tolerancia, reduce el acoso escolar, fomenta la empatía y contribuye al desarrollo de una autoimagen positiva en los estudiantes con necesidades especiales, generando así un impacto transformador en su desarrollo.

Por otro lado, según Armstrong et al. (2019), la educación inclusiva todavía enfrenta desafíos importantes, como crear un entorno educativo armonioso donde tanto los alumnos con características especiales como los alumnos convencionales puedan coexistir de manera adecuada. Es crucial expandir su implementación, especialmente en los colegios públicos, donde se concentran personas con menos recursos económicos, para garantizar que todos los niños tengan acceso a una educación equitativa. Sin embargo, como indican Calderón y Rascón (2022), muchos niños con necesidades especiales no logran acceder a este tipo de educación debido a la falta de docentes capacitados o a la falta de voluntad para incorporarla en el currículo escolar.

En esencia, el propósito de la educación inclusiva es noble y demanda un esfuerzo constante para vencer obstáculos y asegurar que cada niño tenga acceso a una educación de calidad diseñada según sus requerimientos particulares.

La problemática global es clara, según Unicef (2022): la educación inclusiva es fundamental como parte de una respuesta integral a las emergencias, con el objetivo de asegurar que todos los niños del mundo accedan al conocimiento en igualdad de condiciones. Lamentablemente, la realidad actual no refleja este ideal, ya que, en promedio, los gobiernos a nivel mundial destinan solo un 0.62% de sus presupuestos para abordar la inclusión de un mayor número de niños en la educación regular.

La situación problemática a nivel nacional, según un artículo de Toledo (2020), destaca dos factores principales que actúan como barreras de exclusión en la educación. En primer lugar, está el hecho de que los alumnos con necesidades educativas especiales (NEE) se encuentren en zonas rurales o en situación de pobreza. Alarmantemente, solo un 54.8% de estos alumnos logra completar la educación secundaria, y dentro de este grupo, apenas un 13% alcanza una calificación satisfactoria en comprensión lectora y un 9.3% en matemáticas. Por otro lado, entre los estudiantes con NEE en situación de pobreza, solo un 41.7% logra completar la secundaria.



Estos datos evidencian una clara falta de atención por parte de las autoridades responsables de la educación en todo el país para proporcionar a los docentes y otros actores involucrados las herramientas necesarias para abordar y mejorar esta situación.

Por otro lado, el Ministerio de Educación (2019) reconoce su compromiso de ofrecer una educación de calidad para niños con necesidades educativas especiales (NEE) en todo el país. Sin embargo, enfrenta grandes dificultades, especialmente en las zonas urbanas afectadas por la pobreza. Un ejemplo es Lima Metropolitana, donde se registran 18,102 casos de niños con NEE dentro del sistema regular, lo que representa solo el 2.5% del total de casos que deberían estar considerados.

Esta situación se debe en gran medida a que los colegios en estas áreas carecen de infraestructura adecuada, currículos adaptados, tecnología y personal especializado para atender a este tipo de alumnos. Como resultado, muchos de estos niños deciden no asistir a la escuela, quedando excluidos del sistema educativo.

La investigación se centró en analizar la implementación del currículo en instituciones privadas y su capacidad para asegurar el derecho a una educación inclusiva para niños con autismo. Este estudio consideró el cumplimiento de la Ley N°28044, promulgada en 2003, la cual establece un enfoque inclusivo en la educación, así como la Ley N°23384, que fortalece la educación familiar como parte integral del proceso educativo.

Ahora bien, toda esta información de la problemática lleva a definir el problema general como: ¿De qué manera la aplicación del currículo garantiza el derecho a la educación inclusiva de los niños con autismo en instituciones privadas Lima Sur 2023?

Estas razones justifican la investigación desde un enfoque teórico, porque profundiza en el conocimiento previo sobre la contratación de bienes y servicios. Este enfoque puede contribuir al desarrollo de nuevas teorías o validar las ya existentes. Además, permite comprender cómo la implementación del currículo asegura el derecho a una educación inclusiva para niños con autismo en instituciones privadas. Por otro lado, la justificación desde un enfoque práctico radica en su capacidad para proporcionar a los centros educativos privados una comprensión más profunda de su situación actual en cuanto a la aplicación de un currículo que cumpla con la ley sobre el derecho a la educación inclusiva de los niños con autismo.



La justificación metodológica de esta investigación radica en escoger los instrumentos específicos, en este caso, una guía de entrevista diseñada para abogados especializados en derecho educativo. Esta guía será validada por jueces expertos antes de su implementación. Los resultados obtenidos serán procesados a través de la triangulación de respuestas, utilizando como base las preguntas de investigación. Además, la justificación social de esta investigación es relevante, ya que aportará un valor significativo a los centros educativos que estén implementando la ley sobre el derecho a la educación inclusiva de los niños con autismo, así como a aquellos que no lo estén haciendo por diversas razones.

Es por ello, el estudio tendrá como objetivo general: Determinar de qué manera la aplicación del currículo garantiza el derecho a la educación inclusiva de los niños con autismo en instituciones privadas Lima Sur 2023.

Y como objetivos específicos: Determinar de qué manera la aplicación del currículo garantiza el derecho a la educación inclusiva de los niños con autismo en la dimensión cultural en las instituciones privadas Lima 2023; Determinar de qué manera la aplicación del currículo garantiza el derecho a la educación inclusiva de los niños con autismo en la dimensión política en las instituciones privadas Lima 2023, Determinar de qué manera la aplicación del currículo garantiza el derecho a la educación inclusiva de los niños con autismo en la dimensión práctica en las instituciones privadas Lima 2023.

Ochoa y Yunkor (2021) destacan que a menudo se presume que los estudios descriptivos cualitativos carecen de hipótesis, lo que ocasionalmente puede restarles importancia. Sin embargo, esta percepción carece de fundamento, dado que hay estudios descriptivos que, de hecho, incluyen hipótesis y se centran en una única categoría. En este contexto, los estudios descriptivos, cuyo objetivo principal es la recopilación de información, no necesariamente requieren hipótesis, a diferencia de los estudios analíticos, cuyo propósito principal es investigar relaciones causales.

Esta investigación se basó en la revisión de una amplia gama de fuentes, incluyendo artículos y trabajos de investigación de nivel posgrado relacionados con el tema en cuestión. Todas las fuentes consultadas están debidamente certificadas. Para iniciar, se destacarán los antecedentes internacionales, tales como: Villacis (2020) en su artículo de investigación concluye que, era necesario realizar un diagnóstico específico por cada entidad educativa y tomar medidas para hacer efectivo el derecho a la educación

inclusiva. Asimismo, señaló que, dado que la mayoría de los niños tenían una condición especial, se debía contar con un currículo adaptado al marco legal ecuatoriano sobre la atención a la diversidad en las instituciones educativas públicas y privadas, con la participación de toda la comunidad educativa. Gómez et al. (2023) en su artículo publicado encontraron que, los autores encontraron que la falta de un procedimiento adecuado para diagnosticar y atender a los niños con autismo en las instituciones públicas dificultaba la labor docente y generaba resistencia al cambio. Por lo tanto, propusieron que se debía promover un cambio cultural que favoreciera la aceptación de la diversidad en todos los ámbitos de la vida.

Van Kessel et al. (2023) en el artículo elaborado finaliza, que la adopción de mejores currículos, como el caso de Rumanía, favorecería la educación inclusiva y permitiría que los niños con autismo avanzaran al mismo ritmo que los demás en esa región europea. Por lo tanto, recomendaron que cada país tomara la decisión de implementar una educación para todos, de carácter público, que pudiera servir de modelo para otros países, incluso latinoamericanos, con una idiosincrasia diferente a la europea, pero con la misma aspiración educativa de progreso.

Manríquez (2019) realizó una revisión bibliográfica sobre la educación inclusiva donde concluye que la educación en Chile era excluyente y elitista, y que dependía de la posición económica de los estudiantes. Esto impedía el cumplimiento del derecho a la educación para todos, que la constitución chilena consagra, pero que no se respeta por falta de voluntad política e iniciativa de los actores educativos. A pesar de que la inclusión educativa es un principio consagrado legalmente, en la práctica, la falta de voluntad política y la inacción de los actores educativos han impedido su plena realización. Esta situación no solo contradice los mandatos constitucionales, sino que también va en contra de los compromisos internacionales asumidos por Chile en materia de educación y derechos humanos.

Para los antecedentes nacionales;

Córdova (2020) en su tesis de investigación concluye que, era urgente superar las limitaciones del marco educativo vigente y dotar a las instituciones educativas de todas las herramientas necesarias para aplicar el derecho a la educación inclusiva. Esto implicaba una iniciativa del Estado a nivel político, pero también a nivel práctico, donde se debían realizar acciones concretas como la contratación de personal

especializado y la adecuación de las aulas para ofrecer a los niños la oportunidad de desarrollarse académicamente al mismo nivel que el resto de sus compañeros.

Loli (2023) concluye que, se logró diseñar un currículo que promovía la diversidad y la inclusión, beneficiando a un mayor número de alumnos. Además, propuso que este currículo implicaba un cambio significativo a nivel político, cultural y práctico. A nivel político, porque requería que los responsables de la educación establecieran normas adecuadas para los centros educativos. A nivel cultural, porque suponía que las familias comprendieran y respetaran las diferencias de los demás. A nivel práctico, porque conllevaba la aplicación de un plan estratégico que incluía todas las acciones necesarias para implementar el currículo.

Figueroa y Román (2021) en su investigación concluyeron que, los docentes entrevistados tenían la voluntad de incluir a los niños con TEA en sus aulas, pero que necesitaban estrategias básicas que les permitieran apoyar su propia experiencia. Estas estrategias se denominaron intuitivas y se consideraron útiles para el primer contacto. Sin embargo, los autores señalaron que era necesario que los docentes aplicaran el derecho a la educación inclusiva de forma más específica y planificada, y que contaran con herramientas adecuadas para facilitar la adaptación progresiva de los niños con TEA.

En este primer punto, se describe la teoría sobre las categorías de la inclusión educativa y su definición. Según González et al. (2021), la inclusión educativa es la educación que se ofrece a las personas que tienen algún tipo de discapacidad, basada en enfoques que buscan la inclusión de la educación para todos. Cevallos (2022) señala que este concepto ha evolucionado y avanzado significativamente en el reconocimiento de la diversidad y las necesidades de los estudiantes. Estos avances se reflejan en las instituciones educativas, que actúan desde la igualdad y la equidad como principios básicos para formar a los estudiantes.

En este sentido, se le da un nuevo enfoque a la inclusión educativa, como plantean Garnier et al. (2023), quienes afirman que se debe educar a los niños considerando sus diversas habilidades y dificultades, para que se comprenda la diversidad que existe entre ellos y se les brinde un aprendizaje para todos. Así, como indica Granados (2022), la educación inclusiva pretende contrarrestar toda forma de discriminación y marginación que puedan sufrir los niños, especialmente los más vulnerables, y ofrecerles un aprendizaje plural y óptimo. La educación inclusiva no se refiere solo a las personas con

alguna capacidad diferente, sino, como dicen Hernández y Samada (2021), a la educación para todos, que puedan aprender y acceder a los recursos de su escuela, sus entornos educativos y comunitarios, con el apoyo psicológico, técnico, de infraestructura y de docentes capacitados que necesiten. Para ello, se requiere que el sistema educativo sea flexible y que pueda adaptarse a las necesidades de todos los estudiantes para satisfacer sus necesidades educativas (Marques y Barnard-Brak, 2023).

La inclusión es un valor que se debe seguir, no un experimento que se debe probar. La educación es global y, como señalan Cigala et al. (2023), todos los niños serán los futuros ciudadanos del país. Por eso, no se puede aceptar que haya recursos limitados para proporcionar una educación de calidad, incluso para los niños sin discapacidad, y que los niños que necesitan más atención no reciban servicios especiales. Para promover la educación inclusiva, existe la Ley N°30797, que incorpora artículos al respecto.

Sin embargo, como indican Mazon et al. (2023), hay un enfoque de segregación que consiste en ubicar a los alumnos con discapacidad en instituciones especializadas, según el tipo y el grado de discapacidad que tengan. Según Garnier et al. (2023), este enfoque pretende ofrecer una educación personalizada que se adapte al ritmo de aprendizaje de cada alumno, pero la realidad actual demuestra que hay niños con discapacidad que asisten a la educación regular y que logran una integración real.

Esta situación no es del todo exitosa, porque los niños con discapacidad o con alguna condición diferente no cuentan con las comodidades ni el apoyo necesarios por parte de los docentes, que tienen la responsabilidad de promover un ambiente de igualdad. Por lo tanto, a los niños solo les queda adaptarse al currículo existente para todos, que no responde a sus necesidades educativas (Bamsey et al., 2023).

En este texto se presentan las teorías de Vygotsky y Piaget, que respaldan la educación inclusiva. Vygotsky, según Ore (2022), planteó que el aprendizaje de los niños se construye paso a paso en los primeros años de educación, y que está influenciado por el contexto social donde se desarrollan. Sánchez (2021) describe la teoría de Vygotsky como aquella que sostiene que los niños se desarrollan en etapas, a partir de la interacción social que les proporciona nuevas habilidades y mejora su proceso lógico. Gajardo y Cáceres (2023) afirman que la teoría de Vygotsky tiene un enfoque cognitivo, que implica una acción colaborativa que incide en el aprendizaje, las creencias y las actitudes de los niños.



Iglesias y Esteban (2020) señalan que Vygotsky consideraba que los niños tienen un potencial de crecimiento cerebral, y que el aprendizaje no es inmediato, sino que depende de la cultura que les ofrece herramientas para adaptarse intelectualmente y desarrollar habilidades mentales y sociales.

Según Contreras y Allegro (2021), propuso una teoría del aprendizaje basada en la interacción entre el niño y su entorno, que le permite desarrollar habilidades cognitivas. Lam (2023) indica que esta teoría es importante para la educación inclusiva, porque permite entender mejor el proceso de aprendizaje de los niños y cómo desarrollan habilidades cognitivas en un entorno inclusivo. Llanos (2023) explica que una de las características de esta teoría es la flexibilidad, que implica que los profesores deben adaptar su enseñanza al currículo y a las necesidades de los estudiantes, especialmente de los que tienen alguna discapacidad, para que logren su meta de aprendizaje. Bálsamo (2022) menciona que esta teoría tiene un enfoque constructivista, que significa que los niños aprenden mejor cuando crean sus propios conocimientos y experiencias a partir de la información que reciben, y que los docentes deben crear ambientes que les permitan explorar y descubrir conceptos por sí mismos, lo que favorece el desarrollo de habilidades cognitivas sin barreras.

Por otra parte, Sam et al. (2023) señalan que los problemas de estos estudiantes se deben principalmente a la deficiencia de la oferta educativa, que crea barreras de discriminación. Por eso, es necesario que los docentes tengan una formación especializada para atender a los que tienen TEA, con el apoyo de psicólogos escolares. Asimismo, es importante contar con un sistema educativo inclusivo y que las instituciones educativas lo consideren en su planificación anual y desarrollo organizacional. En cuanto a la categoría cultural, Clavijo y Bautista (2020) indican que son barreras que tienen que ver con los valores, creencias y actitudes que comparten los miembros de una comunidad escolar, que pueden ser explícitas o implícitas. San Martín et al. (2020) muestran que en algunos contextos escolares hay barreras culturales, como las que se expresan cuando un profesor dice que es difícil trabajar con todos los niños y atender a los que tienen necesidades especiales, o cuando se dice que solo se aceptan niños con ciertas condiciones si hay espacio, ya que se atienden a 35 o 40 niños por aula.

Ahumada y Gómez (2020) afirman que la cultura es generalizada para todos en la educación, donde se clasifica a los alumnos como normales o especiales, y que estos últimos necesitan una evaluación previa,



estrategias diversas y paradigmas anacrónicos. Para mejorar la educación inclusiva, es necesario que la oferta educativa sea de calidad y que cambie la cultura para todos (Marchesi et al., 2019).

En este texto se abordan las categorías política, práctica y curricular de la educación inclusiva. Desde la categoría política, Nunez y Llorent (2022) afirman que hay barreras que provienen de las organizaciones, la gestión educativa y la coherencia entre las leyes internacionales, nacionales y locales. Por eso, las instituciones educativas que adoptan un enfoque inclusivo necesitan el compromiso y el apoyo de sus autoridades. Valverde (2021) sostiene que los profesores y los miembros de la comunidad educativa deben ser los más involucrados, ya que, si no lo están, no podrán modificar ni profundizar su organización en estos temas. Nomberto (2020) señala que la inclusión no se basa solo en documentos o leyes, sino que requiere una coherencia entre los lineamientos de política educativa.

Desde la categoría práctica, Rodríguez et al. (2021) definen la educación inclusiva como una metodología de enseñanza que se apoya en propuestas de trabajo, prácticas de control, recursos accesibles y otras formas de lograr una educación para todos. Inostroza (2021) advierte que aún existen barreras que afectan a los docentes, los estudiantes, los padres de familia y otros actores de la educación. Ocampo (2019) propone que se debe promover la participación de los estudiantes, desarrollar capacidades concretas y centrarse en la persona. Desde la categoría curricular, Carvalho y García (2020) explican la teoría curricular como un enfoque teórico-práctico de corte académico que se orienta a controlar los contenidos que reciben los estudiantes. El currículo escolar debe decidir cuáles son los aprendizajes principales, necesarios y útiles para que los estudiantes logren sus objetivos académicos. Grazielle y De Souza (2019) sugieren que el currículo debe enfocarse en lo que los estudiantes deben aprender para que el conocimiento les sirva en su vida cotidiana y posterior a la escolar. Para ello, se debe analizar la enseñanza actual, las teorías vigentes sobre diversos temas y disciplinas profesionales, como la educación, la filosofía, la psicología, entre otras.

Este texto trata sobre la teoría curricular y sus categorías de contenido, selección de textos y prácticas de evaluación. Popkewitz (2020) recupera la propuesta de Bobbit (1918), el primer autor que trabajó sobre la teoría curricular, que la define como una descripción de los objetivos que los alumnos deben alcanzar durante su paso por un sistema educativo formal. Para ello, era necesario desarrollar diversos procedimientos que estandarizaran la educación para todos los niños y les dieran las mismas



oportunidades. En cuanto a la categoría de contenido curricular, Ocaña (2021) señala que un currículo elaborado con tópicos inclusivos logra que todos los alumnos encuentren un ambiente participativo y se aplique una educación inclusiva.

Estos son componentes esenciales para realizar un programa de enseñanza. En la categoría de selección de textos, Peluchi y Ravera (2021) indican que para escoger los libros que los alumnos utilizarán como soporte del currículo escolar asignado para ese periodo, se deben tomar en cuenta ciertos criterios, como la concordancia con la propuesta escolar, las características propias del libro, el tratamiento pedagógico y la alineación con el enfoque pedagógico del colegio. En la categoría de prácticas de evaluación, Hernández et al. (2019) explican que son formas de recoger información que le permiten al profesor inferir el aprendizaje de su estudiante, que está relacionado con los instrumentos que el mismo diseña y aplica al momento de dictar su curso. Los resultados finales se obtienen al terminar de presentar el curso.

MÉTODOLÓGÍA

Este estudio tiene un enfoque cualitativo, que según Llópis et al. (2021), consiste en el análisis de datos obtenidos de diversos documentos escritos relacionados con el tema de investigación. Esta información no numérica permitió ampliar los conocimientos y las hipótesis que respondan a las preguntas planteadas en el problema. Con respecto al tipo de investigación, este estudio tiene un carácter básico o dogmático, el objetivo es aportar al conocimiento sobre el derecho a la educación inclusiva con autismo y cómo se trata o se cumple en una institución educativa, ampliando los conceptos sobre la variable investigada.

El diseño de investigación este estudio tuvo un enfoque fenomenológico para explicar el comportamiento de una población y las diferentes razones que la condicionan. Se aplicó este enfoque porque permite encontrar las respuestas en los especialistas y buscar un consenso entre ellos sobre la forma en que se aplica el currículo para favorecer el derecho a la educación inclusiva. Así, se determinó los resultados a partir de su conocimiento. De otra parte, respecto a las categorías, subcategorías y matriz de categorización, con el propósito de entender la aplicación del currículo y derecho a la educación inclusiva de los niños con autismo en colegios privados de lima sur, se procedió a desmenuzar las categorías, con el soporte de la revisión bibliográfica, con el fin de organizarlas en una matriz.



Tabla 1 Matriz de categorización

Categorías	Definición conceptual	Subcategorías
Aplicación del Currículo	Carvalho y García (2020) sobre la teoría curricular como un enfoque teórico – práctico de corte académico que está orientado a poder llevar un control de los contenidos que reciben los estudiantes al momento de la enseñanza	Contenidos curriculares Selección de textos Prácticas de evaluación
Categorías	Definición conceptual	Subcategorías
Derecho a la educación inclusiva	González et al. (2021) lo define como la educación que brinda a las personas que tienen algún tipo de discapacidad el cual se resumen en enfoques los cuales buscan únicamente la inclusión de la educación para todos	Creación de Cultura Inclusiva Producción de Políticas inclusivas Desarrollo de Practicas inclusivas

El objetivo de este estudio fue investigar el tema de la educación inclusiva con autismo en los colegios privados del sur de Lima, la capital de la república. Para ello, se aplicó un instrumento de recolección de datos a abogados expertos en el tema, que permitió obtener la información necesaria para cumplir con los objetivos del estudio. El instrumento ha sido validado por juicio de expertos. Según Poveda et al. (2021), el escenario de estudio es el teatro de operaciones que el autor planifica para encontrar la información válida para la investigación.

El estudio se basó en entrevistas a 15 abogados especialistas y educadores conocedores del tema de derecho a la educación inclusiva. Los entrevistados estuvieron ubicados en la zona sur de Lima y dispusieron de tiempo suficiente para responder a las preguntas que se les hizo, de forma que sus respuestas sean completas y pertinentes.

Técnica utilizada. Entrevista. Según Granados (2020), este enfoque se describe como una técnica para la recolección de datos que se fundamenta en el diálogo interpersonal entre el investigador y los individuos interrogados, con el objetivo de obtener respuestas verbales a las preguntas planteadas en la problemática general y específica.

De los instrumentos: Entrevista a profundidad titulada “Guía para inclusión educativa” el cual fue una adaptación hecha de la guía planteada por Booth y Ainscow (2011) donde está compuesta por 69 ítems los cuales fueron reducidos para el propósito de la presente investigación que buscan encontrar la percepción de abogados expertos en derecho a la educación inclusiva basada en las categorías de estudio.

Para este estudio, se identificó la población y se validó la muestra de investigación mediante un muestreo no probabilístico a conveniencia. Luego, se solicitó el consentimiento informado a las instituciones educativas privadas que se consideren dentro del estudio y se recopiló la información necesaria mediante la guía de entrevista, que es un instrumento adaptado de un cuestionario más elaborado y prolongado, pero que contiene preguntas relevantes para el estudio. La guía de entrevista fue validada por juicio de expertos y se aplicó de forma presencial a los participantes.

Asimismo, se garantizó la confidencialidad de su información personal y puntos de vista, los cuales fueron manejados anónimamente. Posteriormente, se analizó la información recabada a través de una matriz de categorización que reflejó las opiniones de los especialistas, con el propósito de identificar coincidencias y discrepancias. Con base en esto, se procedió a la interpretación de los datos y a la generación de conocimientos novedosos.

De su validez y confiabilidad del instrumento: El instrumento que se utilizó en el estudio debe tener validez, es decir, debe ajustarse a las características mínimas que los investigadores aceptan (Cañizares y Suarez, 2022). Para validar el instrumento, se recurrió a la opinión de tres jueces expertos en la materia, con al menos grado de maestría, preferentemente en derecho civil, constitucional o carreras afines al tema de investigación.

Además, se contó con la certificación de validez otorgada por la universidad, donde se evaluó cada una de las categorías y subcategorías del instrumento (ver Anexo 03). Espinoza (2020) indica que la mejor forma de validar un instrumento cualitativo es garantizar su operatividad mediante recursos humanos y herramientas que permitieron una correcta aplicación de la guía de entrevista a los actores involucrados.

Tabla 2 Validación de juicios de expertos

Nombres y apellidos	Grado Académico	Aprobación
Gamarra Ramón, José Carlos	Doctor	Si
La Torre Guerrero, Angel Fernando	Doctor	Si
Guzmán Cobeñas, María del Pilar	Magister	Si

Este estudio se basó en el método deductivo, que según Pachay et al. (2020), consiste en los procedimientos de investigación que parten de una razón general, apoyada por leyes o principios, hasta su aplicación en un ámbito o proceso concreto, que condujo a las conclusiones del estudio. Con este fin, se llevó a cabo una entrevista detallada y organizada con abogados especializados, utilizando preguntas abiertas para cada aspecto, aunque variando el enfoque. Posteriormente, se evaluó las respuestas para determinar el nivel de acuerdo o desacuerdo, a través de una matriz de triangulación que incluyó las perspectivas de los participantes, así como sus divergencias y convergencias.

El estudio se adhiere al código de ética establecido por la resolución De Consejo Universitario N° 0470-2022/UCV y las disposiciones de la RVI 081-2024-VI-UCV. Se ha mantenido la transparencia utilizando el software Turnitin, logrando un índice de similitud inferior al 20% en el plan de investigación. Además, se han seguido las normas APA 7ma edición para las citas, contribuyendo a la claridad del estudio. La confidencialidad de los datos de los participantes es protegida, y se requirió la firma de un consentimiento informado antes de aplicar el instrumento de investigación.

RESULTADOS

De los resultados cualitativos. Para recabar datos, se entrevistó a diez abogados especialistas, previo consentimiento de estos. Las entrevistas se registraron manual y posteriormente se digitalizaron, permitiendo su análisis mediante una matriz cruzada para identificar puntos de acuerdo y desacuerdo.

En caso del objetivo general: Determinar de qué manera la aplicación del currículo garantiza el derecho a la educación inclusiva de los niños con autismo en instituciones privadas Lima Sur 2023.

Se plantearon tres preguntas a los entrevistados. En cuanto a la primera pregunta ¿Considera usted que la aplicación del currículo garantiza el derecho a la educación inclusiva la cual es respaldada por la Ley N°30797 para niños con autismo en las instituciones educativas privadas?, si fuera así, ¿De qué manera?

Los entrevistados que convergen con sus respuestas son: Isuiza (2024) sostiene que sí, porque está

amparado jurídicamente por una ley en vigencia, la cual ya entró en práctica y busca promover el derecho a la educación inclusiva. Esta ley defiende asertivamente el enfoque del currículo educativo, lo cual beneficiaría plenamente a los niños con autismo. Sin embargo, señala que aplicarla determinará costos elevados. Por otro lado, Ramos (2024) afirma que efectivamente, si se elabora un currículo adecuado al niño con autismo, esto garantizaría que se prevea la forma en que el autista irá logrando asimilar conocimientos que lo capaciten. Más aún, si se trata de un centro educativo particular dedicado a ellos. Finalmente, Santa Cruz (2024) concuerda en que sí actuaría como un soporte para que los docentes orienten a los estudiantes en la comprensión de aspectos de desarrollo cognitivo.

Los que divergen son: Ortega (2024) argumenta que no, las instituciones privadas no están obligadas a acatar la normativa actual, o al menos no se especifica en la misma. En contraste, Sinche (2024) explica que no se cumple la ley, ya que es evidente la discriminación hacia los niños con autismo en el ámbito pedagógico, debido a la falta de material didáctico especializado para su desarrollo cognitivo. Esto sugiere que la ley se mantiene solo en teoría y no en la práctica, y por lo tanto debe ser supervisada por otras entidades o instituciones para que su implementación sea efectiva. Además, Chávez (2024) señala que no es factible, porque no existe suficiente personal capacitado para ofrecer el apoyo necesario, y solo se observa que hay tratamientos disponibles para aquellos que pueden asumir los costos.

Queda algunos autores con opiniones diferentes: Cuenca (2024) afirma que la aplicación del currículo en instituciones educativas privadas, respaldada por la Ley N°30797, asegura la educación inclusiva para niños con autismo. Esto se logra al cumplir con las disposiciones legales, adaptando el currículo, formando a los docentes en inclusión, y proporcionando apoyo individualizado y seguimiento para atender sus necesidades de aprendizaje específicas. Por su parte, Flores (2024) indica que la finalidad de la ley es ofrecer un currículo con el objetivo de inclusión educativa del autista, siendo las instituciones educativas particulares las que se especializan más en este aspecto. Adicionalmente, Huamán (2024) señala que la ley busca garantizar la implementación de un currículo adecuado para el aprendizaje del niño autista, especialmente en instituciones educativas particulares.

A la siguiente pregunta: Siendo la ley 29839 aquella que garantiza a los padres de familia el derecho a elegir el texto escolar, más aún a los estudiantes con habilidades especiales, ¿De qué manera el imponer a los niños con autismo cierto tipo de texto que no esté acorde a sus capacidades vulnera el derecho a



la educación inclusiva? Los entrevistados convergen son: Chávez (2024) afirma que “Si estaría ocasionando trastorno al no tener textos adecuados para un niño con autismo”. En la misma línea, Flores (2024) sostiene que “Los textos requieren particular preparación dirigida a conseguir reales conocimiento del niño autista”. Asimismo, Huamán (2024) resalta que “Los padres tienen un rol importante en la educación inclusiva del niño autista directamente con la entidad y promoción de textos adecuados”. De hecho, Ramos (2024) argumenta que “La ley 29839 otorga derecho a controlar la educación especial del niño autista, con habilidades especiales, exigirles un inadecuado texto a sus particulares capacidades vulnera su educación inclusiva”.

En contra parte, divergen los entrevistados: Ortega (2024) señala que "Lo antes mencionado tiene que ser evaluado para cada niño, no todos los que padezcan de dicha habilidad diferente pueden tener las mismas condiciones entre ellos, pero en general, no se le estaría brindando las bases necesarias para su desarrollo, considerar en el 2024 que un libro pueda ser la única herramienta para un correcto aprendizaje es retrógrado". A esta problemática se suma la observación de Santa Cruz (2024) sobre la "falta de personal altamente preparado y calificado". En consecuencia, Sinche (2024) advierte que "los niños autistas no discriminan con facilidad lo bueno y lo malo o lo correcto con lo incorrecto, por lo tanto, los textos deben estar enfocados a la enseñanza ideal para que ellos puedan desarrollar sus capacidades tal como lo hacen los otros niños, de no haber textos correctos entonces sí se está vulnerando su derecho a la educación inclusiva".

Bajo otras perspectivas mencionan: Isuiza (2024) afirma que "En realidad los textos deben tener inclusividad educativa ya que no podemos aislar a un estudiante con autismo al no haber algún material educativo diseñado para ellos". Además, añade que "como padres que han matriculado al niño en una escuela son consumidores también y tienen derecho en exigir que se le brinde un material acorde a la capacidad que tiene el niño autista, siendo que la ley lo faculta como tal". En este sentido, Quispe (2024) sentencia: "No puede imponerse texto alguno, que no prevé las capacidades propias del autista, pues sería vulnerar la ley y el derecho a la educación inclusiva". Finalmente, Cuenca (2024) concluye que "La elección adecuada del material educativo es fundamental de forma individual para promover la inclusión y el éxito académico de los estudiantes con habilidades especiales".

En cuanto a la pregunta tercera. La ley 30797 la cual promueve la educación inclusiva modifica el artículo 52 e incorpora los artículos 19-A y 62-A a la ley general de educación que garantiza de forma efectiva un enfoque inclusivo. ¿De qué forma esta garantiza a que la aplicación del currículo respete el derecho a la educación inclusiva a los niños con autismo? Los siguientes entrevistados que convergen son: Isuiza (2024) argumenta que para fomentar la educación inclusiva, es necesario contar con los elementos esenciales que la aseguren. Considera que la incorporación de un psicólogo en la comunidad educativa es una medida acertada, ya que pueden identificar a los estudiantes con autismo y asistir a los docentes en la provisión de las herramientas adecuadas para su integración en la comunidad educativa. Por otro lado, Flores (2024) sostiene que esta ley, como cualquier otra, está sujeta a mejoras a través de la experiencia de los especialistas en su aplicación práctica y sus resultados, enfocándose en el derecho a una educación inclusiva para los menores. Además, Huamán (2024) destaca que lo que la ley busca es un currículo con enfoque inclusivo, con el fin de garantizar la educación inclusiva. Finalmente, Quispe (2024) señala que el propósito de la ley es asegurar una educación inclusiva mediante un currículo adecuado para niños con autismo.

Tienen sus contradicciones: Ortega (2024) señala que es crucial reconocer que la ley es insuficiente, argumentando que no se puede considerar inclusiva si, por un lado, se intenta preservar las culturas indígenas y, por otro, se educa a los niños bajo un sistema con usos y costumbres distintos. En esta línea, Cuenca (2024) critica que esto no asegura un enfoque inclusivo, ya que se requiere que la aplicación del currículo se ajuste a las necesidades específicas de los niños con autismo. De tal forma, se evidencia que no se están proveyendo los recursos, apoyos y adaptaciones necesarios para que estos niños se integren completamente en el proceso educativo y desarrollen al máximo su potencial.

En caso de otros autores indican que, Sinche (2024) destaca que el acompañamiento psicológico es esencial, ya que en numerosas instituciones educativas no se reconoce adecuadamente a los niños autistas, tratándolos igual que a otros estudiantes y exigiéndoles que cumplan sin considerar sus limitaciones y habilidades distintas. Por ello, la existencia de un informe psicológico individualizado garantizaría que cada docente esté informado sobre el caso, permitiéndole así adaptar el currículo de manera apropiada y crear los instrumentos necesarios para el aprendizaje del estudiante. En esta misma línea, Chávez (2024) propone incorporar profesionales en psicología para que contribuyan a la

formación integral de los estudiantes, incluyendo la comprensión de su desarrollo. Sin embargo, Santa Cruz (2024) señala que la normativa actual indica que las instituciones educativas del país no están implementando las medidas adecuadas para enseñar efectivamente a los niños con autismo.

Ahora bien, para el objetivo específico primero. Determinar de qué manera la aplicación del currículo garantiza el derecho a la educación inclusiva de niños con autismo en la dimensión cultural en las instituciones privadas Lima 2023.

Se realizaron dos preguntas: El currículo tiene una connotación cultural ya que es producto de la acción humana, dentro de sus enfoques se respeta el derecho a la inclusión y esto lo observamos en los textos escolares ¿Podría explicar de qué manera las instituciones educativas privadas promueven la lectura de contenido inclusivo dentro del currículo a fin de garantizar el derecho a la educación de los niños con autismo? Las respuestas que convergen son las de: Sinche (2024) sostiene que "las instituciones privadas están más comprometidas con una educación inclusiva debido a que, de alguna forma, son fiscalizados por parte de los padres y el Ministerio de Educación. Esto garantizaría que se cumpla y con ello se respete el derecho a la educación inclusiva de los niños autistas, puesto que es necesario diversificar el currículo y esto debe estar evidenciado en el material académico que serían los textos escolares". Por otro lado, Isuiza (2024) señala que "en toda institución educativa tienen a un psicólogo, el cual, al identificar a los niños autistas, va a reportar a dirección académica para garantizar que en dicha aula de clases se cumpla con la connotación cultural del currículo, de modo que los demás estudiantes aprendan que no se debe excluir o marginar a ningún grupo de personas debido a su raza, sexo, capacidad física, identidad de género o cualquier otra característica". Si bien Flores (2024) admite que "no tenemos directa experiencia, considero que estas instituciones deben garantizarlo". En definitiva, Huamán (2024) concluye: "No podría explicarse la existencia de una institución educativa que no promueva la lectura de contenidos inclusivos".

En las contradicciones entre ellos se puede mencionar las respuestas de: Ortega (2024), basándose en su conocimiento general, observa que "amparados en preceptos de otros países que no se ajustan muchas veces a la realidad educativa, los colegios tratan de promover cualquier tipo de inclusión a la fuerza, solo por compromiso". Similarmente, Ramos (2024), aunque sin experiencia directa, opina que "en tanto instituciones dedicadas al niño autista, deben aplicar lecturas inclusivas para garantizar una



educación pertinente y el adquirir capacidades y habilidades, pero que no sean de manera forzosa". En contraste, Chávez (2024) propone un enfoque centrado en "la terapia educacional, el desarrollo de habilidades motoras y de socialización, es decir, una educación estructurada intensiva y temprana".

Otros autores comentan de forma diferente: Cuenca (2024) explica que "la inclusión educativa implica adaptar las estrategias de enseñanza para satisfacer las necesidades de todos los estudiantes". En este sentido, añade que "esto incluye la selección de textos escolares que reflejen la diversidad y respeten las diferencias, así como la incorporación de material didáctico que aborde temas de inclusión y diversidad. Además, se pueden realizar adaptaciones en los textos y actividades para hacerlos accesibles a todos los estudiantes, incluidos aquellos con autismo, asegurando así que puedan comprender y participar plenamente en las actividades educativas". Por su parte, Quispe (2024) señala que "los padres obligan a las instituciones a la promoción de lectura, para que permita a su hijo autista asimilar y aplicar conocimientos". Finalmente, Santa Cruz (2024) resume que "la educación inclusiva implica que todos los niños de una comunidad aprendan juntos, independientemente de sus condiciones personales".

Así mismo, para la pregunta segunda del objetivo específico primero. Bajo el marco legal que está implícita en la Ley General de educación 28044 el cual menciona el Estado garantiza el funcionamiento de un Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa que abarca todo el territorio nacional y su incorporación de la ley sobre educación inclusiva 30797 establecer las acciones correspondientes para la creación de un modelo educativo inclusivo dentro del sistema regular. ¿Podría explicar de qué manera el Estado brinda por medio de sus leyes promulgadas herramientas a los colegios para brindar una educación inclusiva en función a la dimensión cultural? Los entrevistados los cuales convergen en sus respuestas fueron: Sinche (2024) sostiene que la Ley de No Discriminación debe ser aplicada sin excepciones, incluyendo casos de discapacidad como el autismo, y que es imperativo que se supervise a las instituciones educativas para asegurar su cumplimiento. Por su parte, Isuiza (2024) afirma que es responsabilidad del Estado garantizar el bienestar de las personas, y por ello, bajo la normativa educativa, se han creado leyes que aseguren que todo estudiante, incluidos los que tienen autismo, reciban una educación de calidad. El currículo, en su dimensión cultural, se enfoca en promover la equidad y justicia social, lo que contribuye a una educación inclusiva, tal como se establece en el mismo. Además, Chávez (2024) indica que, mediante la autonomía de métodos

cualitativos y cuantitativos, se busca orientar la mejora de la calidad educativa. Finalmente, Santa Cruz (2024) menciona que se debe adoptar un enfoque pedagógico eficiente para alcanzar estos objetivos.

Al mismo tiempo, divergen las respuestas de los siguientes entrevistados: Ortega (2024) plantea que es deber del Estado proteger a los ciudadanos, tal como lo establece la constitución. Sin embargo, apunta que esto a menudo no se traduce en acción, ya que muchas normativas derivadas de leyes no se llevan a cabo efectivamente. El currículo, aunque aborda la inclusión, se convierte en un simple documento que los colegios no saben implementar y, por lo tanto, no lo manejan con la responsabilidad debida. Por su parte, Quispe (2024) sostiene que, al promulgar legislación, el Estado está presionando a las instituciones educativas para que integren herramientas de educación inclusiva, beneficiando así al niño autista.

Mencionan otras respuestas los autores: Flores (2024) enfatiza que es fundamental la creación de un modelo educativo, especialmente cuando se trata de la educación inclusiva para niños autistas. En esta misma línea, Ramos (2024) considera pertinente desarrollar un currículo que fomente dicha inclusión, centrándose particularmente en los niños autistas. Además, Cuenca (2024) explica que esto requiere adaptaciones curriculares, formación docente en métodos culturalmente sensibles, y la utilización de materiales que reflejen y respeten la diversidad cultural. En resumen, estas leyes constituyen un marco legal que apoya la implementación de prácticas educativas inclusivas, asegurando una educación de calidad para todos. Por último, Huamán (2024) aboga por promover un currículo inclusivo que atienda directamente a las habilidades especiales de los niños autistas.

En cuanto al objetivo específico segundo. Determinar de qué manera la aplicación del currículo garantiza el derecho a la educación inclusiva de niños con autismo en la dimensión política en las instituciones privadas Lima 2023. Se formularon dos preguntas entre ellas. El currículo tiene un vínculo político puesto que está supeditado a cumplir normativas legales tales como la ley general de educación conforme a aplicar el enfoque inclusivo a fin de garantizar el derecho a la educación incluyendo en ello a niños con autismo ¿Las acciones de diversificación del currículo que realizan las instituciones educativas privadas para promover la educación inclusiva garantizan el derecho a la educación para estos niños? Los entrevistados convergen con la idea de sus respuestas fueron: Sinche (2024) afirma que "mientras el currículo se diversifique, entonces podrá cumplir con los enfoques que tanto pregonan,

siendo el principal el de la inclusividad, el cual, al aplicarse en las instituciones educativas, podremos decir que ya no se está vulnerando el derecho a la educación de los niños autistas, sino que se están respetando el derecho y aceptando su condición, ya que también merecen acceder a la educación tal y como otros niños". En consonancia con esta idea, Isuiza (2024) señala que "teniendo en cuenta nuestra realidad educativa, nuestro currículo educativo lo tiene bien claro en sus enfoques: la inclusión educativa dentro de sus planes está dirigida a todos los estudiantes, incluidos los autistas, con ello observamos que se respeta el derecho de la persona al acceso a la educación". Por último, Chávez (2024) propone que "se podría mejorar la educación al desarrollar didácticas diferentes para que el docente las aplique cuando lo considere necesario, de acuerdo a las características del contenido a enseñar y el medio".

Como en todo existe divergencias señaladas por: Ortega (2024) argumenta que "el currículo, desde ya, debe diversificarse para promover la educación inclusiva, pero esto no es tan fácil, ya que nuestra educación son copias de modelos de otros países y adaptarlo no se ha logrado en todas las instituciones educativas. En consecuencia, la inclusión educativa sigue siendo un reto a cumplir, puesto que atender mejor las necesidades por las que atraviesa un estudiante, sobre todo uno con autismo, sigue y seguirá siendo difícil". En contraste, Cuenca (2024) asegura que "las acciones de diversificación del currículo que realizan las instituciones educativas privadas para promover la educación inclusiva sí garantizan el derecho a la educación para niños con autismo. Al aplicar un enfoque inclusivo conforme a la ley general de educación, estas instituciones adaptan el currículo para satisfacer las necesidades específicas de los niños con autismo, proporcionando recursos, apoyos y estrategias pedagógicas adecuadas". Por último, Santa Cruz (2024) sugiere que "se podrá mejorar la educación al desarrollar didácticas diferentes para que el docente las aplique".

Como respuestas complementarias: Flores (2024) admite que "no ha participado de una diversificación del currículo en una institución educativa para niños autistas, pero reconoce que es necesario aplicarlas para promover cada habilidad y/o conocimiento del niño autista". En este sentido, Huamán (2024) afirma que "cada niño autista, con la particularidad de sus capacidades, exigirá diversificar el currículo para que le permita asimilar conocimientos y otras habilidades". Del mismo modo, Quispe (2024) señala que "cada niño con capacidad especial asimila de manera particular conocimientos y su desarrollo".



Finalmente, Ramos (2024) concluye que "cada niño autista es un particular ente de conocimientos, por lo que la diversificación del currículo debe garantizar la educación inclusiva de ellos".

En cuanto a la segunda pregunta relacionada La Ley General de Educación en el Art 9 en su inciso "b" como fines de la educación peruana, señala que se debe contribuir a formar una sociedad inclusiva ¿Considera que las instituciones educativas privadas aplican dichas políticas públicas dentro del currículo para garantizar el derecho a la educación inclusiva a los niños con autismo? Los entrevistados convergen en sus respuestas son: Santa Cruz (2024) afirma que sí, ya que la libertad de enseñanza es reconocida y garantizada por el Estado. En este sentido, Cuenca (2024) agrega que las instituciones educativas privadas en Perú suelen integrar políticas públicas en el currículo para asegurar la educación inclusiva de niños con autismo. La Ley General de Educación tiene como objetivo formar una sociedad inclusiva, y las instituciones privadas reflejan este principio en sus prácticas educativas. Por su parte, Ramos (2024) indica que las instituciones están obligadas a cumplir con esto como parte de su misión y también deben comprometerse con los padres del niño. Asimismo, Quispe (2024) señala que deben adoptar políticas inclusivas en su labor educativa. Finalmente, Huamán (2024) concluye que las instituciones educativas tienen el deber de incorporar políticas que apunten a este fin, incluyendo al niño autista en la sociedad.

Contrariamente, divergen en lo que mencionaron por parte de: Chávez (2024) sostiene que la educación es un derecho fundamental tanto individual como colectivo, y que el Estado se encarga de garantizar una educación integral y de calidad para todos. Por su parte, Flores (2024) afirma que las instituciones educativas están obligadas a implementar políticas que fomenten la inclusión educativa, respetando el derecho de los niños autistas. Además, Sinche (2024) señala que es crucial realizar adaptaciones curriculares y arquitectónicas que faciliten el movimiento y la comodidad de los niños con autismo en un entorno inclusivo.

Por otro lado, algunos autores entre ellos; Isuiza (2024) recalca que la educación y su acceso son derechos fundamentales y que todos los niños, incluyendo a los autistas, deben ser integrados en centros educativos. Por lo tanto, el Estado y sus instituciones deben asegurar que se respete este derecho y que el currículo se alinee con los objetivos educativos, como es el desarrollo de personas capaces de integrarse adecuadamente en la sociedad. Por otro lado, Ortega (2024) observa que, aunque se

implementen políticas públicas en el currículo para garantizar la educación, la situación en los colegios privados puede variar, ya que la realización de adaptaciones curriculares y estructurales dependerá de sus recursos financieros.

Para el objetivo específico tercero. Determinar de qué manera la aplicación del currículo garantiza el derecho a la educación inclusiva de los niños con autismo en la dimensión práctica en las instituciones privadas Lima 2023. Se ensayaron tres preguntas. Se plantearon tres preguntas como: La dimensión práctica del currículo comprende llevar la teoría a la aplicación concreta de lo aprendido, experimentando, investigando y resolviendo problemas concretos ¿Podría explicar de qué manera la aplicación del currículo garantiza el derecho a la educación inclusiva de los niños con autismo? Los entrevistados coinciden en su idea y estos son: Santa Cruz (2024) indica que una escuela inclusiva debe crear oportunidades de participación y aprendizaje. En concordancia, Cuenca (2024) sostiene que la aplicación del currículo garantiza la educación inclusiva para niños con autismo, proporcionando oportunidades específicas para su desarrollo integral. Así, mediante actividades adaptadas, los niños con autismo pueden experimentar y aprender de acuerdo con sus habilidades. Por su parte, Ramos (2024) afirma que, si se logran los objetivos del currículo, el niño autista podrá aplicar sus conocimientos en la vida cotidiana. Además, Flores (2024) señala que un currículo que permite la aplicación de conocimientos adquiridos asegura el derecho a una educación inclusiva para el menor autista. Por otro lado, Isuiza (2024) recomienda que, al considerar el currículo educativo y su enfoque inclusivo, es vital mapear con ayuda de un psicólogo la cantidad de niños con autismo y desarrollar estrategias para trabajar con ellos sin excluirlos. Finalmente, Sinche (2024) critica que el currículo garantiza la inclusión solo en términos generales y que, para ser efectivo, debe diversificarse y enfocarse en la realidad educativa, identificando las necesidades específicas de cada niño para promover un desarrollo equitativo.

En cuanto a las divergencias, se reflejan distintas perspectivas de los cuales resaltan: Ortega (2024) plantea que es necesario adaptar la educación a la realidad peruana, pero reconoce que ha sido una tarea complicada que aún no se ha logrado. En muchas aulas, se continúa enseñando con los mismos métodos a todos los niños, sin lograr plenamente el derecho a la inclusión de los niños autistas. Por su parte, Huamán (2024) argumenta que la estructuración del currículo debe mantener su enfoque en la educación



inclusiva para el niño autista. Mientras tanto, Quispe (2024) señala que la idea detrás del currículo es garantizar la educación inclusiva para niños con TEAL autismo, pero admite que no se cumple completamente, debido a los prejuicios que aún persisten en la sociedad.

Existen algunos autores que piensan diferente como: Chávez (2024) “Para favorecer la inclusión es fundamental plantear estrategias de sensibilización que permitan no solo al niño con autismo conocer y trabajar las claves con la que ha de relacionarse”.

Para la segunda pregunta relacionada con este objetivo específico. Dentro de la dimensión práctica el docente genera una relación mediante su forma de enseñar y expresar su conocimiento, por tanto ¿Considera usted que la acción del docente permite mejorar la educación y garantiza hacerla más inclusiva para niños con autismo dentro de las instituciones educativas privadas? Los entrevistados coinciden en que, la acción del docente es fundamental para mejorar la educación y hacerla más inclusiva para niños con autismo en instituciones educativas privadas, dichas respuestas son las expresados por: Cuenca (2024) afirma que sí, la labor del docente es fundamental para avanzar hacia una educación más inclusiva, especialmente para niños con autismo en colegios privados. Un profesor con formación en inclusión puede personalizar su método de enseñanza para atender las necesidades de estos estudiantes, creando así un entorno que promueve su participación y crecimiento académico y social. Por su parte, Santa Cruz (2024) coincide en que sí se asegura un enfoque inclusivo efectivo en la educación en todas sus formas. Además, Isuiza (2024) señala que el docente especializado y capacitado está en posición de mejorar y asegurar la educación inclusiva para niños con autismo en instituciones privadas, aunque todo dependerá de su nivel de preparación.

De otro lado, respecto a la divergencia entre ellos los entrevistados que están de este lado son: Ortega (2024) resalta que claramente, los lazos creados durante el proceso educativo pueden influir significativamente en el aprendizaje de los menores, y es crucial recordar que, al trabajar con niños autistas, se requiere de una atención especial para ayudarles a alcanzar sus metas. Por su parte, Sinche (2024) sugiere que podría ser posible mejorar su desarrollo, pero es necesario llevar a cabo una evaluación detallada de la severidad del autismo de cada niño para proporcionar el tratamiento y/o apoyo docente más adecuado. Además, Quispe (2024) enfatiza que es fundamental la metodología y transmisión de conocimientos por parte del educador, quien debe poseer habilidades específicas para



enfocar la educación de un niño autista. Finalmente, Ramos (2024) considera que es esencial que el educador actúe como un motivador que logre conectar con el alumno, lo que demuestra la efectividad de la inclusión educativa.

Respuestas alternativas brinda: Chávez (2024) afirma que los docentes sí buscan estrategias que aplicar para el beneficio del estudiante, su bienestar y para facilitar el aprendizaje. En este contexto, Flores (2024) destaca que la labor del docente es primordial, dotada de capacidades, habilidades y conocimientos específicos del proceso educativo en niños autistas. De manera similar, Huamán (2024) subraya que es importante que los educadores desarrollen habilidades y conocimientos propios para entender cómo los niños autistas asimilan la información.

Finalmente, la última pregunta. ¿Podría dar una sugerencia de cómo mejorar las leyes relacionadas al derecho a la educación inclusiva de los niños con autismo en instituciones educativas privadas? Los entrevistados Suiza, convergen para mejorar las leyes relacionadas con la educación inclusiva de niños con autismo en instituciones educativas privadas, entre ellos están: Santa Cruz (2024) subraya la importancia de capacitar al personal docente, auxiliar y administrativo en la atención a escolares con habilidades diferentes. Por su parte, Ortega (2024) argumenta que las medidas deben ser más coercitivas, especialmente en educación, para asegurar que el currículo se diversifique y refleje un enfoque de inclusión educativa adecuado para el desarrollo del niño autista. Además, Flores (2024) sostiene que toda ley es susceptible de mejora, y que su aplicación y eficiencia deben facilitar la inclusión del menor autista en la sociedad. En esta línea, Huamán (2024) sugiere crear leyes basadas en las experiencias de instituciones educativas y en los logros obtenidos con niños autistas. Finalmente, Quispe (2024) recomienda dictar leyes que consideren las experiencias educativas de los niños con autismo.

Pero también tiene divergencias, aparecen: Chávez (2024) propone que plantear estrategias efectivas para enseñar a los niños a ser inclusivos, implica asegurarse de que los pequeños realicen algún tipo de actividad deportiva en grupo, puesto que a través de ello se puede socializar, respetar normas, saber ganar y perder, y adquirir valores de convivencia. Por otro lado, Ramos (2024) considera que las experiencias en cada centro educativo son distintas, pero es necesario dar herramientas y tips para mejorar la educación del niño autista.

Con unas respuestas hacia otra dirección los autores: Sinche (2024) argumenta que es esencial que las leyes sean más específicas y precisas en su aplicación para garantizar su cumplimiento total. Además, señala la necesidad de supervisión, ya que es probable que no todas las instituciones estén cumpliendo ni enfocando su material educativo en la inclusión. Por su parte, Isuiza (2024) reconoce que, aunque las leyes existen, lo que se requiere es que estas establezcan sistemas de evaluación y monitoreo para asegurar que se apliquen en todas las instituciones educativas. Esto garantizaría que se cumplan los requisitos de inclusión del currículo, beneficiando a los niños con autismo, quienes tienen el mismo derecho a la educación inclusiva que otros niños. Finalmente, Cuenca (2024) sugiere que una manera de mejorar las leyes es establecer estándares claros de inclusión, programas de capacitación obligatorios para docentes, equipos de apoyo multidisciplinarios, mecanismos de supervisión efectivos y promover la participación de las familias en la creación de políticas educativas.

DISCUSIÓN

Ahora bien, según el objetivo general, Determinar de qué manera la aplicación del currículo garantiza el derecho a la educación inclusiva de los niños con autismo en instituciones privadas Lima Sur 2023, los resultados obtenidos de las respuestas resaltan la discrepancia entre la legislación existente y su aplicación efectiva en el contexto de la educación inclusiva. Puesto que, la adaptación curricular y la formación docente son pilares reconocidos para la atención de estudiantes con autismo. Sin embargo, la escasez de recursos y la falta de personal capacitado emergen como obstáculos críticos, impidiendo que la teoría de inclusión se traduzca en una experiencia tangible dentro de las aulas de las instituciones educativas privadas. Esta divergencia entre la normativa y su puesta en marcha revela una brecha palpable entre el ideal de inclusión y la realidad operativa. Esto enfatiza la necesidad de una supervisión efectiva que asegure que la educación inclusiva trascienda el plano teórico y se convierta en una práctica cotidiana y vivencial. Dichos resultados van en concordancia con estos desafíos, Gómez et al. (2023) identificaron que la ausencia de un procedimiento estandarizado para el diagnóstico y atención de niños con autismo en instituciones públicas genera dificultades en la labor docente y resistencia hacia la innovación educativa, por ende los autores sugieren la promoción de un cambio cultural que abrace la diversidad en todas las esferas sociales, facilitando así la aceptación y adaptación a las necesidades educativas especiales.



Ahora bien, dicho esto, se basa en la teoría de Rodríguez et al. (2021), la educación inclusiva se define como una metodología pedagógica que se sustenta en estrategias de trabajo colaborativo, prácticas de control efectivas, recursos accesibles y diversas modalidades para alcanzar una educación equitativa para todos los estudiantes. La adecuación del currículo en colegios privados es clave para asegurar una educación inclusiva para niños con autismo. Debe ser integral y personalizable, enfocándose en las necesidades específicas del trastorno, como métodos de comunicación alternativos y apoyo emocional. Es vital la cooperación entre maestros, familias y expertos para fomentar un entorno educativo que facilite la integración y el desarrollo de estos estudiantes. La inclusión va más allá de la norma; es un compromiso moral que valora la diversidad y busca potenciar las habilidades individuales. La capacitación constante de los educadores es imprescindible para abordar este reto con empatía y métodos innovadores.

De la misma manera, para el objetivo específico primero. Determinar de qué manera la aplicación del currículo garantiza el derecho a la educación inclusiva de niños con autismo en la dimensión cultural en las instituciones privadas Lima 2023. Tomando en cuenta los resultados encontrados, la intervención psicológica y la terapia educativa son fundamentales para crear un ambiente que favorezca la no discriminación y la accesibilidad. Estas prácticas permiten que los estudiantes con autismo asimilen y apliquen conocimientos de manera efectiva, reflejando la diversidad y la inclusión tanto en los materiales didácticos como en el enfoque pedagógico. Agregan que los padres y las autoridades educativas tienen un papel crucial en supervisar y exigir que las instituciones cumplan con su deber de proporcionar una educación inclusiva. Esta responsabilidad colectiva es esencial para establecer un entorno educativo equitativo. Dichas respuestas coinciden respecto a las investigaciones de Córdova (2020) argumenta que es urgente superar las limitaciones del marco educativo actual. Para ello, propone dotar a las instituciones educativas de herramientas necesarias para aplicar efectivamente el derecho a la educación inclusiva. Esto implica una acción decidida por parte del Estado, tanto a nivel político como práctico, incluyendo la contratación de personal especializado y la adecuación de infraestructuras. Las respuestas se reafirman al estar sustentadas en las teorías de Lam (2023) que proporciona una comprensión más profunda del proceso de aprendizaje de los niños y cómo desarrollan habilidades cognitivas en un entorno que respeta y promueve la diversidad. Hacia una iniciativa integral que abarque



desde la política estatal hasta la práctica educativa diaria, con el fin de garantizar que todos los niños, incluyendo aquellos con autismo, tengan las mismas oportunidades de desarrollo académico. La integración de un currículo inclusivo en colegios privados es vital para el derecho educativo de los niños con autismo, con un énfasis particular en la dimensión cultural. Es imperativo que el currículo fomente un entorno educativo que celebre la diversidad cultural, facilitando la participación plena de los estudiantes con autismo en todas las actividades culturales y sociales. Las políticas y prácticas educativas deben reflejar un compromiso genuino con la inclusión, extendiéndose más allá del aula para abrazar la comunidad en su conjunto, asegurando que todos los estudiantes se sientan valorados y aceptados en un mundo diverso.

En cuanto al objetivo específico segundo. Determinar de qué manera la aplicación del currículo garantiza el derecho a la educación inclusiva de los niños con autismo en la dimensión políticas en las instituciones privadas Lima 2023. Los resultados encontrados indican que, en la visión unánime de la necesidad de un currículo inclusivo que responda a las necesidades específicas de los niños con autismo. Se subraya la importancia de implementar estrategias de sensibilización, adaptar el currículo a la realidad educativa y fomentar la participación de padres y profesionales en el proceso educativo. Es por ello que, las estrategias de sensibilización son cruciales para promover la comprensión y el respeto hacia la diversidad. La participación de los padres y profesionales no solo es deseable sino necesaria para asegurar que las adaptaciones curriculares sean pertinentes y efectivas. Y, a pesar del consenso sobre los objetivos de inclusión, la práctica enfrenta desafíos significativos. La personalización de la educación y la accesibilidad de las adaptaciones para cada niño, sin importar el grado de autismo, son aspectos que aún requieren atención y mejora. Dichos comentarios tienen relación con lo hallado por Loli (2023) quien destaca el desarrollo de un currículo inclusivo que favorece la diversidad y beneficia a una amplia gama de estudiantes. Este enfoque educativo requiere una transformación multidimensional: políticamente, se necesitan regulaciones que apoyen las adaptaciones curriculares; culturalmente, se debe promover la comprensión y el respeto por las diferencias individuales; y prácticamente, es imprescindible la ejecución de un plan estratégico integral que facilite la implementación de estas adaptaciones en las instituciones educativas, asegurando así un aprendizaje equitativo y sin barreras.



Ahora bien, esto se sustenta bajo la teoría constructivista de Bálamo (2022) quien propone un enfoque constructivista, donde los niños construyen su conocimiento y experiencias a partir de la interacción con la información que reciben. Los docentes, por tanto, deben crear ambientes que permitan a los estudiantes explorar y descubrir conceptos por sí mismos, lo cual es fundamental para el desarrollo de habilidades cognitivas sin barreras. La implementación de un currículo con enfoque político en escuelas privadas es clave para la inclusión educativa de niños con autismo. Debe ir más allá del cumplimiento legal, fomentando una cultura de igualdad y participación ciudadana. Las políticas deben reflejar equidad, proveyendo recursos y prácticas que atiendan las necesidades de estos alumnos. Las instituciones deben asumir un rol activo en la inclusión, garantizando que los niños con autismo sean vistos como miembros valiosos de la sociedad.

Para el objetivo específico tercero. Determinar de qué manera la aplicación del currículo garantiza el derecho a la educación inclusiva de los niños con autismo en la dimensión práctica en las instituciones privadas Lima 2023. En cuanto a los resultados obtenidos. Bajo estos resultados se centra en la necesidad de fortalecer la implementación de las leyes existentes para la educación inclusiva, especialmente para niños con autismo. Aunque la legislación proporciona un marco, los resultados sugieren que se requiere una evaluación y monitoreo más rigurosos, así como el desarrollo de estrategias inclusivas prácticas, como actividades deportivas adaptadas, y la creación de estándares y programas de capacitación claros para los educadores. También, se enfatiza la importancia de la experiencia individual de cada centro educativo y se aboga por leyes más específicas y coercitivas que aseguren la diversificación del currículo, adaptándolo a las necesidades de cada estudiante con autismo, por tanto, de las opiniones recogidas indican la necesidad de una regulación más efectiva y una supervisión rigurosa, junto con un apoyo financiero adecuado, para garantizar una verdadera inclusión educativa. Dichos resultados son similares a los encontrados por Villacis (2020) quien realizó un diagnóstico específico por entidad educativa y tomar medidas concretas para hacer efectivo el derecho a la educación inclusiva.

Además, destaca la necesidad de un currículo adaptado al marco legal ecuatoriano, que atienda la diversidad en las instituciones educativas públicas y privadas, con la participación de toda la comunidad educativa. Dichos resultados se respaldan bajo el enfoque de segregación e integración ensayada por



Mazon et al. (2023) que implica ubicar a los alumnos con discapacidad en instituciones especializadas. Sin embargo, Garnier et al. (2023) argumentan que, aunque este enfoque busca ofrecer una educación personalizada, la realidad demuestra que muchos niños con discapacidad asisten a la educación regular y logran una integración efectiva. Las estrategias pedagógicas deben ser prácticas y adaptadas a sus necesidades específicas, enfocándose en la autonomía y la socialización. Es vital que los docentes estén capacitados y sensibilizados sobre el autismo para brindar un apoyo adecuado. La verdadera medida de la educación inclusiva se ve en la habilidad de las instituciones para valorar la diversidad como un activo en el aprendizaje.

CONCLUSIONES

Se determinó que existe una brecha entre la legislación peruana que promueve la educación inclusiva para niños con autismo y su aplicación real en instituciones privadas de Lima Sur. A pesar de un marco legal sólido, la falta de recursos, personal capacitado y un procedimiento estandarizado para el diagnóstico y atención del autismo dificultan la inclusión efectiva. Aunque la adaptación curricular y la formación docente son cruciales, la teoría no se traduce en práctica. Se necesita una supervisión efectiva para garantizar la inclusión como práctica cotidiana, yendo más allá del discurso legal y promoviendo un cambio cultural que abrace la diversidad y facilite la adaptación a las necesidades educativas especiales.

Se determinó que, para garantizar el derecho a la educación de niños con autismo en Lima, es esencial aplicar un currículo inclusivo, especialmente en su dimensión cultural. Esto requiere la participación de padres, autoridades e instituciones para crear un ambiente educativo equitativo y accesible, con apoyo psicológico y terapia educativa. Es crucial dotar a las instituciones de recursos y personal especializado para que la inclusión sea una realidad. Un currículo que celebre la diversidad, políticas inclusivas y un compromiso genuino de la comunidad educativa son fundamentales para asegurar que los niños con autismo tengan las mismas oportunidades de desarrollo y se sientan valorados.

Se determinó que, se necesita un currículo inclusivo en instituciones privadas que garantice el derecho a la educación de niños con autismo. Aunque se reconoce la importancia de la sensibilización, adaptación curricular y participación de padres y profesionales, la personalización de la educación y la accesibilidad son desafíos. Se requiere una transformación que involucre políticas inclusivas, una



cultura de respeto a la diversidad y un plan estratégico para implementar las adaptaciones. Las instituciones deben ir más allá del cumplimiento legal, creando una cultura de igualdad y participación, y ofreciendo recursos que atiendan las necesidades de los niños con autismo, reconociéndolos como miembros valiosos de la sociedad.

Se determinó que, a pesar del marco legal existente, la educación inclusiva para niños con autismo en instituciones privadas de Lima enfrenta desafíos en su aplicación práctica. Se necesita fortalecer la aplicación de las leyes, con evaluaciones más rigurosas, estrategias inclusivas, y capacitación docente especializada. Es crucial adaptar el currículo a las necesidades individuales y contar con leyes que garanticen la diversificación curricular. Aunque existen enfoques de segregación, se ha demostrado que la integración efectiva en la educación regular es posible. Se necesita una acción conjunta para que la inclusión sea una realidad tangible para los niños con autismo.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Ahumada, M. A., & Gómez, R. M. (2020). Enriqueciendo los procesos de formación contable. Aportes desde las estrategias de educación inclusiva y la dimensión sociohumanística. *Plumilla Educativa*, 25(1), 51–69. <https://doi.org/10.30554/pe.1.3829.2020>
- Álvarez, A. (2020). Clasificación de las investigaciones. Repositorio Institucional - Ulima. <https://repositorio.ulima.edu.pe/handle/20.500.12724/10818>
- Andrea, P., Huertas, A., Bejarano, A., Anyil, G., & Moreno, P. G. (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), 75–90. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8144461&info=resumen&idioma=ENG>
- Armstrong, D., Armstrong, A. C., & Spandagou, I. (2011). Inclusion: By choice or by chance? *International Journal of Inclusive Education*, 15(1), 29–39. <https://doi.org/10.1080/13603116.2010.496192>
- Bálsamo, M. G. (2022). Teoría psicogenética de Jean Piaget : aportes para comprender al niño de hoy que será el adulto del mañana. *Serie Cuadernos de Psicología y Psicopedagogía* , 7(4). <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/13496>



- Bamsey, V., Gibson, S., Lee, Y. L., & Nijhu, T. J. (2023). New Developments and Emergent Challenges in International Inclusive Education—A Response to Growing Family Needs and the Pandemic. *Education Sciences*, 13(6). <https://doi.org/10.3390/EDUCSCI13060592>
- Calderón, I., & Rascón, M. T. (2022). Hilando luchas por el derecho a la educación:: narrativas colectivas y personales para la inclusión desde el modelo social de la discapacidad. *Pedagogía social: revista interuniversitaria*, 41, 43–54. https://doi.org/10.7179/PSRI_2022.41.03
- Cañizares, E., & Suarez, K. (2022). El Método Delphi Cualitativo y su Rigor Científico: Una revisión argumentativa. *Sociedad & Tecnología*, 5(3), 530–540. <https://doi.org/10.51247/ST.V5I3.261>
- Carvalho, L., & Garcia, M. (2020). Currículo cultural da educação física: a produção de uma pedagogia engajada. *Humanidades & Inovação*, 7(8), 282–300. <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/2210>
- Cevallos, G. (2022). Estrategia didáctica para fortalecer la inclusión de los niños con autismo del Centro de Educación Inicial Agripina Murillo de Guillem Del Cantón Portoviejo en el año 2021. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB*, 26(Extraordinario), 345–367. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v26iExtraordinario.1697>
- Cigala, A., Mori, A., & Silla, B. (2023). A Training on Perspective Taking for Preschoolers with Typical Development and with High-Functioning Autism Spectrum Disorder. *International Journal of Early Childhood*, 55(2), 241–259. <https://doi.org/10.1007/S13158-023-00358-X>
- 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>
- Contreras, V. H., & Allegro, V. A. (2021). Educación mediante tecnologías para entornos con inteligencias múltiples. *Revista Abierta de Informática Aplicada*, 5, 50–65. <http://portalrevisciencien.uai.edu.ar/OJS/index.php/RAIA/article/view/80>
- Córdova, C. (2020). Educación inclusiva en las instituciones educativas del distrito de San Luis. *Repositorio Institucional - UCV*. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/46383>
- Espinoza, E. (2020). La investigación cualitativa, una herramienta ética en el ámbito pedagógico. *Conrado*. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990-86442020000400103&script=sci_arttext



- Figuroa, C., & 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.V1I18.4584>
- Gajardo, Katherine., & Cáceres, Judith. (2023). Diseño de un modelo teórico-metodológico para una educación inclusiva de la ciencia. *MinEspaña*, 8(9). <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/253144>
- Garnier, P., Martel, K., Dachez, J., Audry, P., Bourgoin, P., & Stawinski, F. (2023a). Educators' perspectives on working with a humanoid robot in a French preschool class for autistic children. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 23(3), 163–174. <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12588>
- Garnier, P., Martel, K., Dachez, J., Audry, P., Bourgoin, P., & Stawinski, F. (2023b). Educators' perspectives on working with a humanoid robot in a French preschool class for autistic children. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 23(3), 163–174. <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12588>
- Gómez, I., Pastor-Cerezuela, G., Lacruz-Pérez, I., & Tárraga-Mínguez, R. (2023). Do labels matter? Analysis of teachers' self-efficacy towards the autism spectrum disorder depending on the diagnostic label used (ASD or Asperger's). *Journal of Research in Special Educational Needs*, 23(2), 126–135. <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12585>
- González, T., Romero, R., & Pantoja González, M. (2021). Análisis del proceso de educación inclusiva del alumnado con TEA desde educación infantil hasta la universidad: Historias de vida (EDITEA). *RISEI ACADEMIC JOURNAL*, 1(2), 4–19. <https://revista.risei.org/index.php/raj/article/view/10>
- Granados, L. (2022). La persona como centro de toda acción educativa inclusiva la persona como centro de toda acción educativa inclusiva Una mirada desde la postura de Karl Rogers the person as the center of all inclusive educational action a look from the position of Karl Rogers. 8(9), 1–16. <https://revistas-historico.upel.edu.ve/index.php/dialectica/article/viewFile/10127/6563>
- Granados, R. (2020). Revisión teórica de herramientas metodológicas aplicadas en la investigación criminológica. *Derecho y Cambio Social*, 59, 501–511.



- <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7219653&info=resumen&idioma=SPA>
- Graziele, A., & De Souza, M. (2019). A Prática como componente curricular na disciplina pesquisa e processos educativos do curso de pedagogia: Um diferencial na relação entre pesquisa, teoria e prática. *Educ. Form.*, 4(11), 142–160. <https://doi.org/10.25053/REDUFOR.V4I11.319>
- Hernández, P. A., & Samada, Y. (2021). La educación inclusiva desde el marco legal educativo en el Ecuador. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales (ReHuSo)*, 6(3), 63–81. <https://doi.org/10.5281/ZENODO.5512949>
- Hernández, R. M., Sanchez Cáceres, I., Zarate Hermoza, J. R., Medina Coronado, D., Loli Poma, T. P., & Arévalo Gómez, G. R. (2019). Tecnología de Información y Comunicación (TIC) y su práctica en la evaluación educativa. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 1–5. <https://doi.org/10.20511/PYR2019.V7N2.328>
- Iglesias, E., & Esteban, M. (2020). ¿Puede la personalización del aprendizaje de base comunitaria contribuir a la educación inclusiva? ¿Puede la personalización del aprendizaje de base comunitaria contribuir a la educación inclusiva? *Revista de educación inclusiva* 13 2 196 212, 8(11). <https://dugi-doc.udg.edu/handle/10256/18969>
- Inostroza, C. (2021). Significados docentes sobre currículum, educación inclusiva y justicia social. *Revista Saberes Educativos*, 6(6), 200–211. <https://doi.org/10.5354/2452-5014.2021.60716>
- Lam, A. G. (2023). El aprendizaje STEAM. *Revista Científica Episteme y Tekne*, 2(1), e466–e466. <https://doi.org/10.51252/RCEYT.V2I1.466>
- Llanos, S. F. (2023). Educación artística y cartografía social: Aporte pedagógico integrador para el modelo escuela nueva. *Revista Boletín Redipe*, 12(6), 110–127. <https://doi.org/10.36260/RBR.V12I6.1977>
- Llópiz, P. E. A., Morales, Y. G., Estévez, A. L. G., & Mesa, C. R. (2021). La comunicación científica en investigaciones que asumen el enfoque cualitativo: una mirada valorativa. *EduMeCentro*, 13(2), 172–191. <https://orcid.org/0000-0002-8218-5082>
- Loli, M. (2023). Plan estratégico de aprendizaje inclusivo a nivel institucional para mejorar la atención en niños con autismo en un colegio privado de Lima. Universidad San Ignacio de Loyola. <https://repositorio.usil.edu.pe/entities/publication/13647e2f-f942-4704-a803-f7ff632f6507>

- Manríquez, R. E. (2019). Perspectiva global de una educación inclusiva, en Chile y en los principales países sudamericanos. *Educación*, 25(1), 33–42.
<https://doi.org/10.33539/EDUCACION.2019.V25N1.1765>
- Marchesi, Á., Hernández, L., Marchesi, Á., & Hernández, L. (2019). Cinco Dimensiones Claves para Avanzar en la Inclusión Educativa en Latinoamérica. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 13(2), 45–56. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782019000200045>
- Marques, A. R., & Barnard-Brak, L. (2023). Restraint and Seclusion Procedures With Children With Autism Spectrum Disorder. *Intervention in School and Clinic*, 59(1), 70–74.
<https://doi.org/10.1177/10534512221130071>
- Mazon, C., Clément, B., Roy, D., Oudeyer, P. Y., & Sauzéon, H. (2023). Pilot study of an intervention based on an intelligent tutoring system (ITS) for instructing mathematical skills of students with ASD and/or ID. *Education and Information Technologies*, 28(8), 9325–9354.
<https://doi.org/10.1007/S10639-022-11129-X>
- Muñoz, E., & Solís, B. P. (2021). Enfoque Cualitativo y Cuantitativo de la Evaluación Formativa. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales (ReHuSo)*, 6(3), 1–16.
<https://doi.org/10.5281/ZENODO.5512591>
- Nomberto, J. S. (2020). Desempeño docente y educación inclusiva en una institución educativa de Trujillo, 2020. *Repositorio Institucional - UCV*, 5(9).
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/48948>
- Nunez, M., & Llorent, V. (2022). La educación inclusiva y su relación con las competencias socioemocionales y morales del profesorado en la escuela. *Aula Abierta*, 51(2), 171–180.
<https://doi.org/10.17811/RIFIE.51.2.2022.171-180>
- Ocampo, A. A. (2019). Contornos teóricos de la educación inclusiva. *Boletín Redipe*, 8(3), 66–95.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7528232&info=resumen&idioma=ENG>
- Ocaña, A. O. (2021). Modelos educativos y tendencias pedagógicas: la pedagogía del amor. *Revista Boletín Redipe*, 10(3), 89–106. <https://doi.org/10.36260/RBR.V10I3.1221>
- Ore, A. (2022). Implementación de infraestructura escolar para la educación inclusiva en instituciones educativas públicas, Lima 2022. *Repositorio Institucional - UCV*.



- <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/101966>
- Pachay, M., Rodriguez, M., & Vera, L. (2020). Aprendizaje cooperativo una metodología activa innovadora | eumed.net. Nyrstar. <https://www.eumed.net/rev/atlante/2020/08/aprendizaje-cooperativo.html>
- Peluchi, O. E., & Ravera, M. C. (2021). Evaluación de los aprendizajes en la modalidad a distancia de la Carrera de Bibliotecario Escolar del Departamento de Documentación de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Propuesta para una mejora en la instancia evaluativa de la asignatura Bibliografía y Selección de Textos. Elis. <http://eprints.rclis.org/42279/>
- Popkewitz, T. S. (2020). Estudos curriculares, história do currículo e teoria curricular: a razão da razão. Em Aberto, 33(107), 47–68. <https://doi.org/10.24109/2176-6673.EMABERTO.33I107.4508>
- Poveda, B., Barceló, M. L., Rodríguez, I., & López-Gómez, E. (2021). Percepciones y creencias del estudiantado universitario sobre el aprendizaje en la universidad y en el prácticum : un estudio cualitativo. Revista complutense de educación, 32(1), 41–53.
<https://doi.org/10.5209/RCED.67953>
- Ramos, C. (2021). Editorial: Diseños de investigación experimental. CienciAmérica, 10(1), 1–7.
<https://doi.org/10.33210/CA.V10I1.356>
- Rodríguez, A., Gallego Ortega, J. L., Navarro Rincón, A., & Caurcel Cara, M. J. (2021). Perspectivas actitudinales de docentes en ejercicio y en formación hacia la educación inclusiva. Psicoperspectivas, 20(1), 18–30. <https://doi.org/10.5027/PSICOPERSPECTIVAS-VOL20-ISSUE1-FULLTEXT-1892>
- Sam, A. M., Steinbrenner, J. R., Odom, S. L., Nowell, S. W., Waters, V., Perkins, Y., White, M., Swaminathan, H., & Rogers, H. J. (2023). Promoting Paraeducators' Use of Evidence-Based Practices for Students With Autism. Exceptional Children, 89(3), 314–331.
<https://doi.org/10.1177/00144029221135572>
- San Martín, C., Rogers, P., Troncoso, C., & Rojas, R. (2020). Camino a la Educación Inclusiva: Barreras y Facilitadores para las Culturas, Políticas y Prácticas desde la Voz Docente. Revista latinoamericana de educación inclusiva, 14(2), 191–211. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782020000200191>



- Sánchez, M. T. (2021). Pedagogía Ignaciana, Constructivismo Social de Vygotsky, Aprendizaje Servicio Solidario. Articulados teóricamente en pro de la Responsabilidad Social Universitaria. *Guayana Moderna*, 9(9), 7–22.
<https://revistasenlinea.saber.ucab.edu.ve/index.php/guayanamoderna/article/view/5421/4617>
- Toledo, G. R. M. (2020). Aportes de herramientas para el abordaje de niños/as con TEA: hacia una educación inclusiva en el nivel primario. Programa Academico.
<https://pa.bibdigital.ucc.edu.ar/2820/>
- Torres, M. C., Pinos Benavides, C. X., & Crespo Dávila, E. M. (2021). Educación Inclusiva en Estudiantes con Trastorno del Espectro Autista. *Revista Científica Hallazgos*, 6(2), 138–147.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8276765&info=resumen&idioma=ENG>
- Valdiviezo, M. (2020). Políticas Públicas y Educación Inclusiva para Niños con Trastorno de Espectro Autista, Institución Educativa N°15511 San Martín de Porres-Talara, 2019. Repositorio Institucional - UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/49381>
- Valverde, G. (2021). Actitud docente y educación inclusiva en docentes del nivel secundario de la Institución Educativa “General Prado” Callao 2021. Repositorio Institucional - UCV, 12(3).
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/73548>
- van Kessel, R., Massrali, A., Vom Felde Genannt Imbusch, P., Dragu, A., Brayne, C., Baron-Cohen, S., Czabanowska, K., & Roman-Urrestarazu, A. (2023). Autism and education—The role of Europeanisation in South-Eastern Europe: Policy mapping in Bulgaria, Romania and Croatia. *Children and Society*, 37(5), 1658–1671. <https://doi.org/10.1111/CHSO.12632>