



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO
UNIDAD DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PSICOPEDAGOGÍA MENCIÓN EN ATENCIÓN A LAS
NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

TEMA

GUÍA METODOLÓGICA PARA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA DE ESTUDIANTES CON AUTISTA
GRADO 1 EN EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA DE LA “UNIDAD EDUCATIVA DON BOSCO”

Trabajo de investigación previo a la obtención del título de:

**Magister en Psicopedagogía con mención en atención a las necesidades
educativas especiales.**

Autor:

Lcdo. Luis Medardo Escobar Zabala

Tutor:

PhD. Patricia Cecilia Bravo Mancero

Riobamba, 2025

DECLARATORIA DE AUTORÍA

Yo, **Luis Medardo Escobar Zabala**, con cédula de ciudadanía **0602768905**, autor del trabajo de investigación titulado: Guía Metodológica De Inclusión Educativa Para Estudiantes Con Trastornos De Espectro Autista Grado 1 En Educación General Básica De La “Unidad Educativa Don Bosco”, certifico que la producción, ideas, opiniones, criterios, contenidos y conclusiones expuestas son de mí exclusiva responsabilidad.

Asimismo, cedo a la Universidad Nacional de Chimborazo, en forma no exclusiva, los derechos para su uso, comunicación pública, distribución, divulgación y/o reproducción total o parcial, por medio físico o digital; en esta cesión se entiende que el cesionario no podrá obtener beneficios económicos. La posible reclamación de terceros respecto de los derechos de autor (a) de la obra referida, será de mi entera responsabilidad; librando a la Universidad Nacional de Chimborazo de posibles obligaciones.

En Riobamba, 13de enero del 2025



Luis Medardo Escobar Zabala

C.I: 0602768905



Dirección
Académica
VICERRECTORADO ACADÉMICO



UNACH-RGF-01-04-08.11
VERSIÓN 01: 06-09-2021

ACTA FAVORABLE - INFORME FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

En la Ciudad de Riobamba, a los 09 días del mes de enero de 2025, luego de haber revisado el Informe Final del Trabajo de Investigación presentado por el/a maestrante **Luis Medardo Escobar Zabala** con CC: 0602768905, de la **Maestría en Psicopedagogía, mención Atención a las Necesidades Educativas Especiales** y dando cumplimiento a los criterios metodológicos exigidos, se emite el **ACTA FAVORABLE DEL INFORME FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN** titulado: **"GUÍA METODOLÓGICA DE INCLUSIÓN EDUCATIVA PARA ESTUDIANTES CON TRASTORNOS DE ESPECTRO AUTISTA GRADO 1 EN EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA DE LA "UNIDAD EDUCATIVA DON BOSCO"**, por lo tanto, autorizo la presentación del mismo para los trámites pertinentes.



Autentico el otorgamiento con:
PATRICIA CECILIA
BRAVO MANCERO

PhD. Patricia Bravo Mancero
TUTORA



Dirección
Académica
VICERRECTORADO ACADÉMICO

en movimiento



UNACH-RGF-01-04-08.15
VERSIÓN 01: 06-09-2021

CERTIFICACIÓN

Que, **ESCOBAR ZABALA LUIS MEDARDO**, con **CC: 0602768905**, estudiante de la **Maestría en Psicopedagogía con mención en atención a las necesidades educativas especiales**, concluyó el trabajo de investigación para titulación bajo la modalidad de artículos profesionales de alto nivel titulado **GUIA METODOLÓGICA PARA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA DE ESTUDIANTES CON AUTISMO GRADO 1**, el cual ha sido analizado con el sistema **COMPILATIO**, obteniendo **9%** de coincidencia, porcentaje aceptado de acuerdo a la reglamentación institucional, por consiguiente, autorizo continuar con el proceso

Riobamba, febrero 03 de 2024.



Primer día de certificación con
**PATRICIA ELIZABETH
VERA RUBIO**

Mgs. Patricia Elizabeth Vera Rubio
COORDINADORA DE POSGRADO

DEDICATORIA

Agradezco primero a Dios y a toda mi familia por el apoyo incondicional, ya que han sido el pilar fundamental de mi vida. Gracias por ayudarme a alcanzar las metas y sueños que me he propuesto. Gracias queridos padres, porque ahora entiendo que todas las experiencias que he vivido me han hecho un mejor ser humano. Gracias, también, a mi tutora de tesis PhD. Patricia Cecilia Bravo Mancero, por el apoyo y el tiempo brindados durante este proceso.

AGRADECIMIENTO

Agradezco a mis padres Luis Gilberto Escobar Samaniego y Eva Argentina Zabala Morocho por el apoyo incondicional del día a día, puesto que ellos son quienes me han motivado y enseñado que la excelencia se alcanza con perseverancia y quienes siempre están para mí de una manera incondicional para lograr mi objetivo.

ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIA	5
AGRADECIMIENTO.....	6
ÍNDICE GENERAL.....	7
ÍNDICE DE TABLAS.	12
ÍNDICE DE FIGURAS	14
RESUMEN	17
ABSTRACT	18
INTRODUCCIÒN	19
1. PROBLEMATIZACIÒN.....	20
1.1 Planteamiento del problema.....	20
1.2 Formulaci3n del problema	21
1.3 Preguntas directrices	22
1.4 Justificaci3n	22
1.5 OBJETIVOS	24
1.5.1 Objetivo General	24
1.5.2 Objetivo Específicos.....	24
CAPÍTULO II.....	25
MARCO TEÓRICO.....	25
2.1. ANTECEDENTES DE INVESTIGACIONES.....	25
2.2. FUNDAMENTACI3N TEÓRICA	26
2.2.1. Trastorno de Espectro Autista	26
2.2.1.2 <i>Tipos de autismo</i>	28

2.2.3	<i>Causas del Autismo</i>	34
2.2.3.4	<i>Prevalencia</i>	37
2.2.3.5	<i>Características de las personas con Trastornos del Espectro Autista</i>	38
2.2.3.5.1	<i>El grupo Aislado</i>	39
2.2.3.5.2	<i>El grupo pasivo</i>	39
2.2.3.5.3	<i>El grupo activo pero extraño</i>	40
2.2.3.5.4	<i>El grupo Hiperformal, pedante</i>	40
2.2.3.4	<i>Tipos y Grados del Autismo</i>	41
2.2.3.4.1	<i>El nivel 1 Autismo</i>	41
2.2.3.4.2	<i>Nivel 2: Autismo Moderado</i>	42
2.2.3.4.3	<i>Nivel 3: Autismo Severo</i>	42
2.2.4	<i>Deficiencia en la interacción social y Comunicación</i>	43
2.2.4.1	<i>Diferencias en la Comunicación</i>	44
2.2.4.2	<i>Utilización del habla:</i>	45
2.2.4.3	<i>La comprensión de habla:</i>	46
2.2.4.4	<i>La entonación y control de la voz:</i>	46
2.2.4.5	<i>La utilización y la comprensión de la comunicación no verbal:</i>	46
2.2.4.6	<i>Actividades estereotipadas repetitivas</i>	47
2.2.5	<i>Inclusión Educativa</i>	47
2.2.6	<i>Escuela Inclusiva</i>	50
2.2.7	<i>Fundamentación Legal.</i>	51
	<i>Personas con discapacidad</i>	53
	<i>Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011)</i>	53
	<i>Código de la Niñez y Adolescencia (2003)</i>	53

2.2.8	<i>Principios y factores que favorecen la inclusión educativa</i>	54
2.2.9	<i>Dimensiones de la Inclusión Educativa</i>	54
2.2.10	<i>Políticas Inclusivas</i>	54
2.2.11	<i>Cultura inclusiva</i>	56
2.2.12	<i>Prácticas Inclusivas</i>	57
CAPÍTULO III.....		58
METODOLOGIA		58
3.1	Enfoque	58
3.2	<i>Diseño del estudio</i>	58
3.3	<i>Tipos de investigación</i>	58
3.3.1	<i>Por el nivel</i>	58
3.4	<i>Por el lugar</i>	59
3.4.1	<i>De campo</i>	59
3.4.2	<i>Por el objetivo: Teórica</i>	59
3.5	<i>Técnicas e instrumentos de recolección de datos</i>	59
3.6	<i>Población de estudio y tamaño de muestra</i>	60
3.7.	<i>Técnicas para el Procesamiento e Interpretación de Datos</i>	60
CAPÍTULO IV.		61
RESULTADOS Y DISCUSIÓN		61
CAPÍTULO V.....		114
CONCLUSIONES		114
RECOMENDACIONES		116
CAPÍTULO VI. PROPUESTA.....		118
1.1	Plan de intervención individualizado.....	155

1.2	Plan de intervención individual a estudiante con TEA.....	157
1.3	Técnicas de comunicación efectiva con estudiantes con TEA.....	159
1.4	Identificación de comportamientos y cómo gestionarlos de manera positiva.....	162
2.	Herramientas para uso individual y colectivo en el aula que mantiene inclusión de estudiantes con TEA	164
2.1	Herramientas y Recursos para la Inclusión de Estudiantes con TEA.....	166
2.2	Estrategias de Implementación y Difusión	169
2.3	Los talleres y actividades como herramientas para uso en el aula	171
2.4	Actividad Identificando la frustración (15 minutos)	173
	Habilidades comunicativas	176
2.5	Taller Reconociendo y utilizando señales no verbales	178
2.5.1	Actividad: El juego de los gestos (20 minutos):.....	179
2.6	Taller Practicando conversaciones y turnos de palabra	179
2.6.1	Actividad: Iniciar una conversación (15 minutos):	180
2.6.2	Actividad: Mantener la conversación (15 minutos):.....	180
2.6.3	Actividad: Terminar una conversación (10 minutos):	180
3.	Interacciones sociales	181
3.1.1	Juego de roles: "Situaciones cotidianas"	181
3.1.2	El "Juego de la pelota" (Turnos y escuchar a los demás)	182
4.	Actividades inclusivas Crear espacios donde los estudiantes con TEA interactúen con sus compañeros de forma natural. Algunas ideas incluyen:.....	183
4.1.1	Obras de teatro o cuentos dramatizados.....	183
4.1.2	Estrategias durante las dramatizaciones.....	184
4.1.3	Fomentar la interacción social.....	184
4.1.4	Adaptaciones sensoriales	185

4.1.5	Inclusión en la presentación final	185
5.	Herramientas clave para establecimiento de estrategias puntuales	188
5.1	Establecimiento de una rutina diaria visual	188
5.2	Establecimiento de tiempos de descanso	189
6.	Evaluación adaptada	190
6.1	Evaluación a través de juegos o actividades lúdicas	190
7.	Conclusiones	191
8.	Referencias.....	192

ÍNDICE DE TABLAS.

Tabla 1	51
Tabla 2	61
Tabla 3	62
Tabla 4	64
Tabla 5	65
Tabla 6	66
Tabla 7	68
Tabla 8	69
Tabla 9	71
Tabla 10	72
Tabla 11	73
Tabla 12	75
Tabla 16	80
Tabla 17	81
Tabla 18	83
Tabla 19	84
Tabla 20	86
Tabla 21	88
Tabla 22	90
Tabla 23	91
Tabla 24	93
Tabla 25	95
Tabla 26	96
Tabla 27	98
Tabla 28	99
Tabla 29	100
Tabla 30	102
Tabla 31	103
Tabla 32	105

Tabla 33.....	107
Tabla 34.....	108
Tabla 35.....	110
Tabla 36.....	111
Tabla 37.....	121
Tabla 38.....	126
Tabla 39.....	127
Tabla 40.....	133
Tabla 41.....	134
Tabla 42.....	137
Tabla 43.....	143
Tabla 44.....	145
Tabla 45.....	149
Tabla 46.....	151
Tabla 47.....	154
Tabla 48.....	155
Tabla 49.....	157
Tabla 50.....	159
Tabla 51.....	162
Tabla 52.....	164
Tabla 53.....	166
Tabla 54.....	169
Tabla 55.....	171

ÍNDICE DE FIGURAS

Ilustración 1 El autismo es un trastorno neurológico.....	61
Ilustración 2: Se desconocen las causas del autismo.	62
Ilustración 3: Las malas prácticas en la crianza pueden causar autismo.....	64
Ilustración 4: Los factores genéticos juegan un papel importante como causa del Autismo	65
Ilustración 50: La vacuna puede ser la causante del Autismo.	67
Ilustración 6: el Autismo generalmente se diagnostica durante los primeros años de vida.	68
<i>Ilustración 7: La detección del autismo se realiza en base a características como el déficit de interacción y comunicación social, así como patrones restrictivos y repetitivos de comportamientos e intereses.</i>	<i>69</i>
Ilustración 8: muchos de los estudiantes con autismo tienen discapacidad intelectual.	71
Ilustración 9: La mayor parte de los estudiantes con autismo tienen dificultades en el juego imitativo.....	72
Ilustración 10: Los estudiantes con autismo pueden presentar habilidades especiales musicales y de memoria.	73
Ilustración 11: Los estudiantes con autismo tienen dificultades para establecer contacto visual.	75
<i>Ilustración 13: los estudiantes con autismo son sensibles a la luz, al ruido, a determinados colores o temperatura.....</i>	<i>76</i>
Ilustración 14: Los docentes, estudiantes, personal administrativo y de servicios, se sienten acogidos en la institución	78
Ilustración 15: Los estudiantes se ayudan unos a otros.....	80
Ilustración 16: Los profesores colaboran mutuamente entre ellos.....	81
Ilustración 17: El profesorado y el alumnado se reconocen y se tratan con respeto	83
Ilustración 18: El profesorado no favorece a un grupo de estudiantes por encima de otros	85
Ilustración 19: se reconoce a las personas como el sujeto y actor central, indistintamente de su condición social, política, religiosa, orientación sexual, capacidades, estilos de aprendizaje	87
Ilustración 20: Las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa están basadas en valores de respeto, equidad, democracia, participación.	88

Ilustración 21: se tiene expectativas altas y confianza del alumnado, respeto a su proceso de aprendizaje.....	90
Ilustración 22: La normativa institucional apoya la atención a la diversidad inclusiva y educativa de estudiantes/docentes que pertenecen a grupos minoritarios (etnia, género, migración, diversidad funcional).....	92
<i>Ilustración 23: Las instalaciones de la institución (edificios, aulas, biblioteca, baños, auditorios, etc.), son físicamente accesibles para todos (personas con diversidad funcional: física, visual, auditiva).....</i>	<i>93</i>
Ilustración 24: La señalética (edificios, aulas, biblioteca, baños, auditorios, etc.), considera la diversidad e inclusión.....	95
Ilustración 25: Las actividades de capacitación del profesorado, consideran cursos, seminarios, talleres u otros, para dar respuesta a la diversidad del alumnado.	96
Ilustración 26: Las clases responden a la diversidad del alumnado.....	98
Ilustración 27: Las clases promueven la comprensión de las diferencias.	99
Ilustración 28: se implica activamente al alumnado en su propio aprendizaje.	101
Ilustración 29: El alumnado aprende de manera colaborativa.....	102
Ilustración 30: El profesorado utiliza estrategias de evaluación diferentes de forma que se permita a todos los estudiantes mostrar sus habilidades.	104
Ilustración 31: El profesorado se preocupa de apoyar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado.	106
Ilustración 32 Los docentes de aula se preocupan de garantizar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado.....	107
Ilustración 33: El profesorado considera que la diversidad es un recurso valioso para enriquecer el proceso de enseñanza- aprendizaje.	108
Ilustración 34: El profesorado utiliza recursos tecnológicos para responder a las necesidades de todo el alumnado.....	110
Ilustración 35: El profesorado genera recursos para apoyar el aprendizaje y la participación del alumnado a partir de su diversidad.	112
Ilustración 36. Características y manifestaciones tea en el aula	125
Ilustración 37 .Inclusión de estudiantes con TEA	166

Ilustración 38	166
Ilustración 39. Estrategias de Implementación y Difusión.....	169
Ilustración 40.	171
Ilustración 41. Identificando la frustración frente al TEA	173
Ilustración 42. Semáforo Emocional.....	174
Ilustración 43. Cambio de perspectiva	176
Ilustración 44. Reconociendo y utilizando señales no verbales	178
Ilustración 45. Conversaciones y turnos de palabra.....	179
Ilustración 46. Juego de la pelota.....	182
Ilustración 47. Visita al zoológico	187
Ilustración 48. Horario	189

RESUMEN

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo desarrollar una guía metodológica para la inclusión educativa de los estudiantes con trastorno del espectro autista (TEA) de grado 1 en los niveles de Educación General Básica de la Unidad Educativa Don Bosco. Considerando que el autismo es una condición en la que los estudiantes presentan necesidades educativas específicas, es preciso proponer estrategias que promuevan su aprendizaje. El trastorno del espectro autista es definido como la condición del desarrollo que afecta a la comunicación y a la interacción social, misma que presenta una cadena de comportamiento limitado, reiterativo e invariable. Metodológicamente se trató de un estudio con enfoque cuantitativo, de diseño no experimental. Por el tipo fue de campo, teórico, transversal y por el nivel descriptiva y propositiva. La población investigada fueron los estudiantes con autismo de la institución educativa. Para la recolección de información se utilizaron dos encuestas con sus respectivos instrumentos. Finalmente, se construyó la guía metodológica “Inclutea” cuyo propósito es sensibilizar a la comunidad educativa y dar a conocer las características del TEA, proporcionando herramientas prácticas que favorezcan la inclusión efectiva de estos estudiantes en el aula.

Palabras claves: Trastorno del Espectro Autista, guía metodológica, inclusión educativa.

ABSTRACT

This research focuses on a descriptive study with a qualitative approach, whose objective is to develop a methodological guide for the educational inclusion of students with autism spectrum disorder (ASD) of grade 1 in the levels of Basic General Education. Since this seeks to explore how to improve teaching practices to favor the integration of these children, considering their specific needs and proposing strategies that promote their learning.

The prevalence has generated a need worldwide, which is why this theoretical foundation, and a proposal of inclusive methodological strategies were carried out in order to formulate a proposal for interventions that were socialized in the surveyed institution, that is, in the Don Bosco Educational Unit.

In addition, the study brings together an analysis of results on the level of knowledge that teachers have about autism spectrum disorder. To collect this information, several teachers at the basic education level were surveyed, obtaining a result where the lack of knowledge about methodological strategies to address this type of situation is noted.

Keywords: Autism Spectrum Disorder, methodological guide, educational inclusion.

INTRODUCCIÒN

La inclusi3n educativa de estudiantes con trastornos del espectro autista (TEA) ha sido un tema de creciente inter3s en el 3mbito educativo. Seg3n la Organizaci3n Mundial de la Salud (OMS), el TEA se caracteriza por dificultades en la interacci3n social, problemas de comunicaci3n y patrones de comportamiento repetitivos y restrictivos. Estos desaf3os pueden afectar significativamente la participaci3n y el aprendizaje de los estudiantes en entornos educativos tradicionales (OMS, 2020)

En Ecuador, la Constituci3n de la Rep3blica establece que la educaci3n debe ser inclusiva y transformadora, reconociendo el derecho de cada uno de los individuos y su acceso a una formaci3n educativa de calidad, que respete su dignidad y autonom3a (Ecuador, 2008). Sin embargo, a pesar de estos principios, los estudiantes con TEA a menudo enfrentan barreras para su inclusi3n efectiva en el sistema educativo.

La Unidad Educativa Don Bosco no es ajena a estos desaf3os. Aunque se han realizado esfuerzos para promover la inclusi3n educativa, a3n persisten limitaciones en la cultura institucional, las pol3ticas y las pr3cticas que dificultan la plena participaci3n de los estudiantes con TEA grado 1.

La Unidad Educativa Don Bosco mantiene latente estos desaf3os. Sus esfuerzos diarios se enfocan a promover una educaci3n inclusiva y de calidad. Sin embargo, la cultura institucional y sus pol3ticas internas suelen interferir en la plena participaci3n de los estudiantes con TEA grado 1, adem3s de que dificultan su pleno desenvolvimiento en el 3mbito escolar.

CAPÍTULO I

1. PROBLEMATIZACIÓN

1.1 Planteamiento del problema

Cuando se habla de autismo, también conocido como Trastorno del Espectro Autista, puesto que cumple con características relacionadas con el neurodesarrollo de las personas que poseen, misma que se pueden identificar desde temprana edad, aunque cabe mencionar que en ocasiones se diagnostica de forma tardía. Las personas que presentan este tipo de trastornos demuestran alteraciones en la interacción social, la comunicación recíproca, así como en la conducta, en la que suelen observarse comportamientos repetitivos o estereotipados o altamente específicos. Así mismo, cada vez se da mayor importancia a la identificación de características del procesamiento sensorial que comúnmente se ven alteradas

De acuerdo a la opinión (Alcalá, 2022) expresan que existen algunas características más notables las cuales son: “extremadamente sensibles en cuanto a la vista, el oído, el tacto, el olfato o el gusto; experimentan angustia inusual cuando se le cambian las rutinas, efectúan movimientos corporales repetitivos, muestran apegos inusuales a objetos” (p.15). A las personas con TEA cambiarles la rutina y hacerles realizar otras actividades diferentes a las que suelen hacer puede llegar a ser muy dificultoso, porque esto les produce ansiedad y empiezan a tener actitudes o comportamientos no adecuados, ya sea en la institución, en un compartir familiar o en cualquier contexto social. Por tal motivo, es importante no cambiar de rutinas sin una previa anticipación.

Debido a la gran cantidad de genes relacionados y los factores epigenéticos asociados, hasta la actualidad no es posible determinar una sola causa que pueda generar TEA. Existen teorías

neuropsicológicas que mencionan la importancia del sistema límbico y de las neuronas espejo, así como trastornos en la conformación de estructuras cerebrales que permiten el desarrollo de las redes neuronales.

Las personas que presentan espectro autista tienen dificultades para entender la información nueva, que se concreta en las necesidades educativas. Pero cabe indicar que las dificultades en el aprendizaje se presentan en los alumnos con y sin algún tipo de discapacidad. En múltiples ocasiones no se da atención a los cambios de comportamiento de los estudiantes ni a las dificultades en el proceso de aprendizaje que presentan los niños con algún tipo de discapacidad como lo indica (Rodríguez, 2020)

Dentro del marco de la Constitución de la República Ecuador (2008) manifiesta que la educación debe ser incluyente y transformadora y es un derecho que las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible o inexcusable del Estado siendo así la educación es la clave para el desarrollo de nuestro país.

Por lo tanto, el proyecto de investigación pretende entregar una propuesta metodológica para trabajar con estudiantes con trastornos del espectro autista, que sea una herramienta de consulta y reflexión para el profesorado y una oportunidad para mejorar la calidad de educación de los estudiantes con TEA.

1.2 Formulación del problema

¿La propuesta de una guía metodológica para la inclusión educativa de estudiantes con trastornos del espectro autista grado 1 en la Unidad Educativa Don Bosco, orientará a los docentes en la atención a esta población?

1.3 Preguntas directrices

¿Qué conocimientos sobre autismo tienen los docentes de la Unidad Educativa Don Bosco?

¿Cuáles son los aspectos de la cultura institucional que limitan la inclusión educativa de estudiantes con trastornos del espectro autista grado 1 en la Unidad Educativa Don Bosco?

¿Qué indicadores de las políticas institucionales dificultan la inclusión educativa de estudiantes con trastornos del espectro autista grado 1 en la Unidad Educativa Don Bosco?

¿Qué aspectos de las prácticas institucionales obstaculizan la inclusión educativa de estudiantes con trastornos del espectro autista grado 1 en la Unidad Educativa Don Bosco?

¿Qué aspectos debe considerar el diseño de una guía metodológica para la inserción educativa de alumnos con trastornos del espectro autista en la Unidad Educativa Don Bosco en grado 1?

1.4 Justificación

Según la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2020), aproximadamente una de cada 160 personas en el mundo es diagnosticada con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Es importante destacar que todas las personas, incluidas aquellas que padecen autismo, tienen derecho al disfrute del más alto nivel posible de los derechos humanos. Sin embargo, las personas con autismo a menudo enfrentan estigmatización y discriminación, lo que puede resultar en la privación injusta de atención médica, educación y oportunidades para participar plenamente en sus comunidades.

En un artículo de revisión titulado "Desafíos de la inclusión escolar del niño con autismo" de Valdez et al. (2019) se enfatiza que los niños y adultos con TEA forman un grupo diverso, con

necesidades que varían a lo largo de la vida en términos de evaluación e intervención. Por lo tanto, se requiere una evaluación cuidadosa para determinar los servicios más apropiados de manera individualizada. La intervención temprana en los niños con TEA y sus familias es crucial para desarrollar habilidades que faciliten su desempeño en las instituciones educativas y promuevan su inclusión.

A pesar de los estudios y adelantos en cuanto al tratamiento y cuidado del TEA, la incorporación de los estudiantes diagnosticados con este Trastornos en Grado 1 en los diversos centros educativos sigue siendo un gran desafío, convirtiéndose en un problema en todos sus niveles.

Esto hace que se vuelva urgente la inclusión de estos estudiantes en cada uno de los centros de educación, cumpliendo con la normativa vigente del país y garantizando el derecho a la educación de todos los ciudadanos.

Cabe mencionar la importancia que tiene esta investigación puesto que se pretende la inclusión de niños con dificultades de TEA, ya que han sido segregados y no incluidos, como parte de una población vulnerable y necesitan ser atendidos con prioridad, además es importante dar a conocer que los docentes y estudiantes de la Unidad Educativa Don Bosco ejecutan un trabajo en equipo, ya que son el espacio humano que rodea a niños con este trastorno, y de los cuales depende mucho el desenvolvimiento de los mismos, con el único objetivo de lograr un progreso en el entorno social y cultural frente a esta condición.

Esta investigación es factible puesto que las autoridades de la Unidad Educativa "Don Bosco", prestaron todas las facilidades para poder realizar la observación y lograr alcanzar los objetivos trazados. Además, se debe hacer hincapié que se contó con información pertinente,

misma que ayudo a fundamentar el desarrollo de este trabajo de investigación, además de comparar criterios de diferentes autores.

Los beneficiarios directos de esta investigación son los estudiantes con autismo, cabe mencionar que existe beneficiarios indirectos de la institución y docentes serán quienes podrán utilizar directamente la guía de metodológica y dar un trato especial para un mejor desempeño de los estudiantes con TEA.

1.5 OBJETIVOS

1.5.1 Objetivo General

Proponer una guía metodológica para la inclusión educativa de estudiantes con trastornos del espectro autista grado 1 en la Unidad Educativa Don Bosco.

1.5.2 Objetivo Específicos

- ✓ Identificar los aspectos de la cultura institucional que limitan la inclusión educativa de estudiantes con trastornos del espectro autista grado 1 en la Unidad Educativa Don Bosco.
- ✓ Establecer características de las políticas institucionales que obstaculizan la inclusión educativa de los escolares con trastornos del espectro autista grado 1 en la Unidad Educativa Don Bosco.
- ✓ Analizar las directrices de las prácticas institucionales que entorpecen la inserción pedagógica de escolares con trastornos del espectro autista grado 1 en la Unidad Educativa Don Bosco.
- ✓ Diseñar una guía metodológica para la inclusión educativa de estudiantes con trastornos del espectro autista grado 1 en la Unidad Educativa Don Bosco.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DE INVESTIGACIONES

Mediante la investigación realizada los estudios sistemáticos de textos similares al tema en cuestión como es el trabajo de investigación de (Sánchez S. , 2022) en la Corporación Universitaria Minuto de Dios teniendo claro que los objetivos están encaminados a tener claridad y orientación sobre el Trastorno del Espectro Autista (TEA) no solo en Latinoamérica sino también en Colombia, haciendo énfasis en Estrategias pedagógicas de enseñanza aprendizaje desde la inclusión a niños y niñas con trastorno del espectro autista en América Latina haciendo hincapié al entorno familiar, y su importancia en el tratamiento de este trastorno, además de ser el instrumento más adecuado para el acompañamiento del escolar, fijando necesidades. Además, es útil saber cuáles son los avances que se generan en los diferentes países de Latinoamérica con respecto a este tema, con el objetivo de implementar habilidades educativas necesarias y útiles que logren una inserción oportuna y un ambiente escolar adecuado de los niños y niñas con TEA.

Pérez et. a (2021) en su trabajo investigativo de la Universidad de Pedagógica Nacional y el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas de la Universidad de Buenos Aires, se enfoca en el Trastorno del Espectro Autista (TEA), donde señala que es una afección neurológica del desarrollo, que inicia en la niñez y que permanecerá toda la vida. Además menciona las relaciones entre las estrategias y herramientas con las que se apoyaran en el proceso educativo para la inclusión, esta investigación tuvo un estudio de tipo cualitativo , enfocado por una estudio de casos, obteniendo como resultado los distintas enfoques de los participantes que presentaban relación directa con casos de TEA

Por otra parte, Malo, en la investigación realizada (Malo, 2019), en la Universidad del Azuay con el tema, Propuesta metodológica para la inclusión educativa de los niños Trastorno del Espectro Autista (TEA) grado 1, fundamenta en su artículo de carácter cuantitativo y cualitativo una propuesta metodológica para la inclusión educativa de los niños con trastornos de espectro autista.

Padilla, (Padilla, 2021) en su investigación, El autismo en la inclusión educativa de primero de básica de E.G.B en la Universidad Nacional de Chimborazo, recaba información sobre los fundamentos teóricos del Trastorno Espectro Autista en la etapa básica elemental, además equilibra los procesos de enseñanza-aprendizaje que utilizan los docentes en el aula, permitiendo conocer problemas y fortalezas de los docentes, además de diseñar una guía de estrategias pedagógicas, que pueden emplear sobre los estudiantes con autismo, basada en una metodología bibliográfica puesto que se revisó varios autores ampliando la información del tema.

2.2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2.2.1. Trastorno de Espectro Autista

2.2.1.1. Concepto

Según los estudios realizados por la OMS, (2014) uno de cada 160 niños tiene un trastorno del espectro autista (TEA). De acuerdo a esta investigación los niños que presentan TEA, muestran su trastorno desde el primer año de vida y que puede persistir hasta la adolescencia, e incluso en su vida adulta, cabe señalar que algunas personas con TEA puedan vivir de manera autónoma.

Cabe señalar que, en mayo de 2014, la Asamblea Mundial de la Salud (2014) aprobó la resolución llamada "Medidas integrales y coordinadas para gestionar los trastornos del espectro

autista", misma que fue apuntalada por más de 60 países. Esta resolución busca que la OMS colabore con sus Estados Miembros y organismos asociados en el fortalecimiento de las capacidades nacionales para abordar los TEA y otros problemas del desarrollo.

La OMS y sus agrupados sostiene la necesidad de reforzar la capacidad de los países para promover una salud y un bienestar óptimo para todos los individuos con TEA OMS, (2014). Estas necesidades se centran en:

Aumentar el compromiso por parte de los gobiernos, además de incrementar actividades de índole internacional con el Tema Autismo.

Proveer un análisis para la creación de políticas y planes, en relación al TEA, con enfoque a un estado de salud mental, además de discapacidades;

Obtener estrategias afectivas y aplicables que contribuyan a la obtención de una escala que sirva para evaluar y tratar los TEA y otros trastornos del desarrollo.

El autismo desde las visiones psicológicas, clínicas, médica y terapéuticas con diferentes puntos de vista según cada profesión, sin embargo, cada una de estas acepciones no son capaces de abarcar todas las dimensiones y ámbitos del trastorno del espectro autista TEA. La evolución y prevalencia han sido evidentes a través del tiempo haciéndose fundamental su investigación y la forma profesional para atender este trastorno. (Cordova, 2019).

De acuerdo con Celis et.al. (2022), manifiesta que el concepto “autismo” es originario de un prefijo griego *αυτος* (autos), que significa “uno mismo”, y el sufijo *ισμός* (ismós), que el significado correcto sería “internarse en lo cual es uno mismo”, es por esta razón, que las personas

que presentan Trastorno del Espectro Autista (en adelante TEA) son aquellas que se aíslan del mundo.

Por otra parte, el TEA, es definido según la Real Academia Española (2014) como “Trastorno del desarrollo que afecta a la comunicación y a la interacción social, caracterizado por patrones de comportamiento restringidos, repetitivos y estereotipados”

Según (Gordon, 2024), los trastornos del espectro autista son un grupo de trastornos neurológicos y del desarrollo, que afectan a la comunicación, el aprendizaje y la interacción con las personas, y su entorno, lo que hace que no aprendan. Aunque el diagnóstico del autismo se lo hace a cualquier edad, denominándolo como un "trastorno del desarrollo", ya que generalmente los síntomas aparecen durante los primeros dos años de vida.

2.2.1.2 Tipos de autismo

En la actualidad nos referimos al Trastorno del Espectro del Autismo (TEA) y no de cuáles son los tipos de autismo, es necesario comprender la importancia de cuáles son estos tipos de autismo y cómo influyen en la comprensión del trastorno, cabe mencionar que los niños que llegan a presentar este trastorno pueden estar situados en cualquiera de estas categorías.

2.2.1.3 Autismo de Kanner

Según (Artigas & Isabel Paula, 2017) quien menciona a Kanner, como el primero en identificar el autismo, es así que nacen varios cuestionamientos como, ¿a qué lugar acudían antes de 1943 los niños con esta condición?, ¿Cuántas personas con autismo existían en ese entonces, eran pocas o muchas? ¿Y si ya existía una reseña de estos casos en un libro medico por qué Kanner

no lo mencionó? En 1910, el término autismo fue introducido por el psiquiatra suizo Eugene Bleuler, como una enfermedad relacionada con la esquizofrenia. Bleuler aseguraba que la esquizofrenia rara vez se iniciaba en la etapa de la infancia, pero mencionaba que varios casos nombrados como esquizofrenia primaria, aparecían en el primer año. En cualquier caso, el término 'autismo', aplicado a la esquizofrenia, se amplió rápidamente en la bibliografía médica europea.

En un artículo revisado por (Rubio, 2020) manifiesta que el síndrome de Kanner es uno de los nombres con los que se conoció el autismo clásico, en contraposición con el síndrome de Asperger. Si en el Asperger hablaríamos de un autismo altamente funcional a nivel cognitivo, en el síndrome de Kanner hablaríamos de niños con problemas en diferentes habilidades intelectuales, además de problemas sociales, relacionales y de empatía.

El artículo de Kanner se basó en la observación de ocho niños y tres niñas que compartían un cuadro clínico definido por:

- ✓ Imposibilidad de relacionarse con su entorno
- ✓ Alteraciones en el lenguaje
- ✓ Obstinación en conservar el mismo ambiente.
- ✓ En ocasiones mostraba habilidades extraordinarias
- ✓ Aparición, en ocasiones, de habilidades especiales.
- ✓ Potencial cognitivo excelente, pero sus centros de interés limitado

2.2.1.4 Síndrome de Asperger

Para Artigas et. al. (2017) en Europa ya se diagnosticaba casos de autismo 10 años antes de la publicación de Kanner, En 1938 Hans Asperger, pediatra austríaco nombró al autismo bajo la denominación de ‘psicopatía autista’.

En 1943, Asperger, había atendido más de 200 pacientes con esta falencia, diagnosticándolos como psicopatía autista, basándose a este diagnóstico Asperger, presentó su tesis doctoral, con el título de ‘Psicopatía autista en la edad infantil’. En esta obra defendía que el autismo no era una enfermedad, ni un síndrome, calificándolo como un estado frecuente, de diagnóstico fácil, además de evidente a la edad aproximada de dos años, Afirmando, además, que, cuando se sabe lo que se busca, pues lo hallas por todas partes. El menciona que la personalidad autista, sabiéndola dar su importancia debida podría llegar a ser muy válidas para la sociedad. Pero que se debe tomar en cuenta casos graves asociados al autismo como discapacidad intelectual, epilepsia, daño cerebral, u otras manifestaciones neurológicas Artigas (2017)

El Síndrome de Asperger es un trastorno previsivo del desarrollo que se caracteriza por marcada alteración social, dificultades en comunicación, déficit en capacidad de juego y un rango de comportamiento e intereses repetitivos, sin un retardo significativo en el lenguaje ni cognitivo. (Naranjo, 2014)

Características del síndrome de Asperger

- ✓ Problemas para la interacción social
- ✓ Conflictos para explicar el lenguaje no verbal
- ✓ El habla puede ser “robotizada”

- ✓ Problemas u obsesiones con la psicomotricidad.
- ✓ Sensibilidad marcada a los estímulos sensoriales

2.2.1.5 Trastorno Desintegrativo Infantil (TDI)

Según (Espinoza, 2021) habla sobre el síndrome desintegrativo de la infancia, conocido también como síndrome de Heller o psicosis desintegrativa, menciona que es una enfermedad anormal, determinada por la aparición tardía del lenguaje, la función social y las destrezas motrices, menciona además que está incluido dentro del trastorno del espectro autista junto con el autismo clásico

El trastorno desintegrativo infantil es una modificación que se identifica por el retroceso del niño en múltiples áreas de su desempeño, esto sucede tras un período de por lo menos 2 años de desarrollo normal desde su nacimiento. Estudios médicos lo denominan como un trastorno poco usual y totalmente desconocido, ya que su presencia suele darse entre 10 y 60 veces menos que el autismo, siendo esta última la alteración del desarrollo más conocida (Espinoza, 2021). Es importante conocer que el trastorno desintegrativo infantil en su mayoría de casos, se presenta a la edad de 3 o 4 años, aunque hay casos aislados que han aparecido un poco más tarde un poco más, pero nunca han sobrepasado la edad de los 10 años.

La psicóloga (Nafría, 2020) divide al trastorno desintegrativo infantil se en tres grupos: área del lenguaje, área psicomotriz y área social, donde los síntomas principales serían:

- ✓ Quebranto general o parcial de la capacidad del habla y la capacidad de escritura.
- ✓ Capacidad repentina de repetir sonidos, simular gestos, palabras, frases, etc.
- ✓ Problemas de habla y comprensión, lo que lo lleva a apartarse de su entorno.

- ✓ Desinterés por actividades lúdicas
- ✓ Pérdida de control de esfínteres.
- ✓ Pérdida de la motricidad.
- ✓ Inexistencia de emociones
- ✓ Irritabilidad, Ansiedad
- ✓ Problemas de autocuidado
- ✓ Pérdida de interés hacía el entorno.

2.2.1.6 Síndrome de Rett

De acuerdo con (Lara, 2012) misma que hace referencia al pediatra Andreas (Rett, 924-1997) quien describe al síndrome en 1966 como “autismo de la niña”, con la característica que aparece al segundo año de vida y con la particularidad notable que afecta directamente al sexo femenino, esta sintomatología y evolución son muy determinados y diferentes a las de otros trastornos llamados “autísticos”, esta anomalía sólo fue conocido a nivel internacional durante la siguiente década. Esta característica médica, fue incluida como un suceso dentro de este campo en los años de 1980 y 1994. Pero a partir de 1999, sólo dos años después de la muerte de Rett, se estableció su origen genético y las anomalías localizadas en el GEN MECP2.

De acuerdo con los estudios realizados por (Blanco, Virginia Soledad Manresa, & , Gisela Jorgelina Mesch, 2006) afirma que este síndrome “autismo de la niña”, afecta a todas las razas y es la segunda causa más común de retraso mental grave en el sexo femenino (después del síndrome de Down), dando un reporte en más de 40 países en todo el mundo. Cuando se incluye el espectro completo del síndrome tiene una incidencia estimada en la población general de 1 caso por cada

10.000 mujeres; cuando se restringe el tipo clásico, su incidencia es de 1 por cada 15.000 nacimientos de niñas vivas.

En los estudios realizados por (Pike, 2021) en la revista Medline Plus el síndrome de Rett es una enfermedad genética rara, que causa problemas en el desarrollo y en el sistema nervioso, dándose en la mayoría de sus casos en niñas, cabe indicar que este síndrome se relaciona con el trastorno del espectro autista. Al inicio, las bebés con síndrome de Rett parecen crecer y desarrollarse con normalidad, hasta los tres meses, quedando un retraso, y que nuevamente a los tres años detienen su desarrollo, lo cual puede provocar la pérdida de algunas habilidades.

Los síntomas pueden llegar a ser:

- ✓ Pérdida del habla
- ✓ Pérdida de movimientos de manos
- ✓ Movimientos compulsivos
- ✓ Problemas de equilibrio
- ✓ Problemas respiratorios
- ✓ Problemas de conducta
- ✓ Problemas de aprendizaje o discapacidad intelectual

2.2.1.7 Trastorno Generalizado del Desarrollo No Especificado (TGD-NE)

Para Sandoval et. al. (2012) menciona los Trastornos generalizados del desarrollo (TGD), que los determina como la presencia de alteraciones en la reciprocidad social; inexactitudes a nivel de la comunicación y la existencia de actividades peculiares, particulares y repetidas, a nivel de

salud se lo puede clasificar en la categoriales como DSM IV y CIE 10 nos han orientado a aproximaciones diagnósticas para la aplicación de lineamientos terapéuticos en su enfrentamiento.

El TGD-NE se lo describe como una alteración progresiva del desarrollo del individuo, que aqueja a diferentes espacios del ser humano de manera alternada. Se agrupa dentro de los “Trastornos Generalizados del Desarrollo”, conocidos actualmente como Trastornos del Espectro Autista (TEA), con características como presentar las alteraciones de las facultades cualitativas del desarrollo del sujeto Gallardo (2019)

Las características Trastornos generalizados del desarrollo

- ✓ Problemas en el desarrollo psicomotriz
- ✓ Vocabulario muy restringido
- ✓ Memoria selectiva
- ✓ Incapaz de reconocer, comprender, y expresar tanto sus propios sentimientos como los de terceros.

2.2.3 Causas del Autismo

2.2.3.1 Componente genético

De acuerdo con (Chan, 2019) quien hace referencia a (palusziy, 1987) muestra que se ha estudiado la posibilidad de que existiera una normalidad cromosómica en el autismo, pero los estudios cromosómicos no han demostrado evidencia del tipo de anormalidad en los niños con autismo, esto hace que a partir de ello se haga una relación de herencia cromosómica en los genes dominantes recesivos o con la transmisión del sexo del niño y concluye, además que existe una

cierta predisposición familiar hereditaria, pero no existe un cromosoma específico que demuestre alterado sino varias anomalías genéticas.

Pero para Jiménez et. al Olivares et. al. (2023) el TEA puede ser considerado como una enfermedad poligénica y multifactorial en la que cambios o variaciones genéticas de distintos tipos interactúan con factores ambientales, lo que resulta en fenotipos específicos. Se han encontrado variaciones genéticas en más de 1000 genes, las cuales incluyen aneuploidías, variaciones en el número de copias (Copy Number Variations o CNV), inserciones, deleciones y variaciones de un solo nucleótido (Single Nucleotide Variations o SNV).

Los siguientes son algunos genes con los que se ha podido establecer una relación causal: CHD8 (del inglés Chromodomain-helicase DNA-binding protein 8): localizado en el cromosoma 14, codifica una proteína de unión a DNA conocida como helicasa de cromosoma. El CHD8 es dependiente de ATP y remodela la estructura de la cromatina al alterar la posición de los nucleosomas, por lo que funciona como un represor transcripcional, particularmente de genes regulados por beta-catenina. Mutaciones inactivadas o de pérdida de función del gen CHD8 se han asociado a un subtipo específico de TEA, cuyo fenotipo incluye con frecuencia macrocefalia.

La genética de las personas con autismo muestra la intervención de genes comprometidos en el desarrollo del sistema nervioso y las implicaciones para el desarrollo del lenguaje, la socialización, la conducta e incluso las alternativas neuronales.

2.2.3.2 Alteraciones Neuronales

De acuerdo con Rodríguez, et. al. (2021) los niños que tienen TEA, son a consecuencia de una alteración funcional de la corteza cerebral, la cual da como resultado anomalías estructurales

en la disposición de las neuronas, afectando principalmente varias funciones, por ejemplo, la función sináptica y el patrón de conexiones dentro y entre columnas corticales. Estas alteraciones producen un daño en la corteza prefrontal y sus conexiones, la principal región encefálica implicada en la regulación de la conducta social.

Estudios científicos muestran que el cerebro autista tiene un crecimiento acelerado en relación a su volumen, esto desde el primer año de edad, luego de esto el cerebro empieza a desacelerarse el cual es seguido en etapas tardías, lo que produce que en un examen o control médico se vea de volumen típico, esto hasta la adolescencia, aproximadamente se estima que la desaceleración de inicio a partir de los 12 años.

Según Arias et. al (2021) Este proceso de crecimiento acelerado y desaceleración del volumen cerebral en el autismo es un camino que está siendo recorrido a lo largo de la edad, es decir el lóbulo frontal del cerebro es la estructura que presenta el mayor cambio en su volumen tanto en la sustancia gris como blanca.

2.2.3.3 Factores Ambientales

Dentro de los factores Ambientales Rodríguez et. (2021) menciona que estos factores pueden intervenir antes y durante el parto. Los que tienen mayor evidencia de aumentar el riesgo de autismo son:

- La edad avanzada de los progenitores en el momento de la concepción (tanto de la madre como del padre).

- Enfermedades presentes de la madre durante el tiempo de embarazo y que los mismos desencadenan reacciones inmunológicas importantes.
- Prematuridad extrema, acompañado de bajo peso al nacer.
- Dificultades en el parto, notando la particularidad de la ausencia de oxígeno al cerebro del bebé.
- Tratamiento para la epilepsia (tratamiento con ácido valproico durante la gestación).
- Exposición a altos niveles de pesticidas y contaminación del aire de las madres embarazadas.

Notamos que las causas del autismo son complejas y hasta el día de hoy no se conocen por completo, pero si se sabe con certeza que el autismo no es causado por una crianza mala, sino más bien se lo entiende como un trastorno de origen biológico.

2.2.3.4 Prevalencia

Según los estudios realizados por la Organización de la Salud (2023) se calcula que, en a nivel mundial, estadísticamente uno de cada 100 niños tiene autismo. Dicha estimación representa una cifra promedio, pues el número varía con un margen de errores amplio, que las cifras son bastante altas.

En el Ecuador según Chávez et. al. (2020) en su investigación se revela que un 56.5 % de la población autista se ubicó en la capa media (Quito) y pobre (Guayaquil), condición social que limitó el acceso a un diagnóstico a temprana edad, el 73.4 % de padres de familia reveló los signos

fueron notados antes de los 3 años, donde acudió al pediatra, para que finalmente no se pudo obtener un diagnóstico acertado.

2.2.3.5 Características de las personas con Trastornos del Espectro Autista

Para Gordon, (2024) muestra algunos ejemplos de tipos de comportamientos que se presentan con más periodicidad en personas diagnosticadas con este tipo de trastornos, se debe hacer notar que no todas las personas tendrán todos los comportamientos, más bien variara según el caso, pero de mena general se detalla. Los comportamientos de comunicación e interacción social pueden incluir:

- ✓ Poco contacto visual o de manera inconsistente.
- ✓ Negativa al compartir algún interés, emoción u objetos.
- ✓ No responder o demorarse en hacerlo
- ✓ Dificultad al entablar una conversación
- ✓ Hablar sin medida de temas que les llama la atención.
- ✓ Expresiones faciales, movimientos y gestos que no coinciden con lo que están diciendo.
- ✓ Tono de voz fuera de lo normal o simulación a los movimientos de un robot.
- ✓ Problemas de entendimiento.
- ✓ Poca adaptación a conversaciones grupales
- ✓ Ser más sensibles o menos sensibles como por ejemplo a la luz, sonido.

Es importante explicar las particularidades de las deficiencias de este síndrome dentro del ámbito social, mismo que repercute en la comunicación e imaginación, además de la conducta repetitiva que mantienen las personas autistas, así lo menciona Wing (1998).

De acuerdo Wing (1998) explica que existe varias deficiencias que engloba de diferente manera a los cuatro grupos principales donde las características son frecuentes y precisas

2.2.3.5.1 El grupo Aislado

En este apartado veremos un comportamiento de aislamiento, es decir una actitud de como si las personas de alrededor no existiesen, por eso, cuando se les llama o se le habla a un niño autista no responde, es decir que no demuestra expresiones al menos que tenga ira, tristeza o felicidad, es acertado destacar que muestra un desinterés por los sentimientos y emociones de los demás, su afecto a los demás no es recíproco, pero al necesitar la ayuda de alguien más lo realiza de forma rápida con un contacto visual apresurado, que luego de obtener lo que desea se vuelve a su estado nato de indiferencia.

Es necesario mencionar que en este grupo los niños muestran placer ante el juego o cuando se le realiza cosquillas solo mediante el contacto visual ya que presenta un aislamiento continuo del mundo exterior donde el niño solo ve solo por convivencia y expresa alguna necesidad que tenga una vez que obtiene lo que necesita regresa a su estado de apatía

2.2.3.5.2 El grupo pasivo

Este grupo consiste en los acercamientos sociales que se genera de manera externa, es decir, en este sentido ya no hay rechazo, cabe notar que tampoco se da el proceso de inicio del dialogo,

por lo que el contacto visual que manejan en este sentido es bajo, sin embargo, si la persona que está junto a él realiza el mismo contacto visual, por un momento se genera un dialogo.

Pero se debe hacer hincapié que estos niños pueden llegar a tener problemas de conducta en su infancia al igual que un interés al realizar actividades semejantes de sus pares; no obstante, en la adolescencia puede darse un cambio y mostrar conductas que antes no se dieron, siendo pasivas o negativas

2.2.3.5.3 El grupo activo pero extraño

En este grupo solo se maneja una relación de apego por momentos solo con familiares cercanos o cuidadores, se debe de notar que el tema de conversación será el tema que él. Nótese que generar sentimientos no va a suceder, por la razón de que no tiene interés por emociones o por las necesidades de los demás puede presentar agresividad cuando no le prestan atención.

2.2.3.5.4 El grupo Hiperformal, pedante

Dentro de este grupo la adolescencia o adultez, tienen una muy buena capacidad y un alto nivel de lenguaje expresivo y comunicativo, son excesivamente educados, lo que les hace cumplir de manera estricta las reglas establecidas.

Asimismo, son formales en la conducta, pretendiendo siempre portarse bien, pero existe una falta de entendimiento de pensamientos y sentimientos por los demás, refiriéndose a una comprensión de la realidad.

2.2.3.4 Tipos y Grados del Autismo

El Manual de diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (2013) citado por (Zúñiga, 2019) presenta una clasificación con respecto a los grados de rigidez del trastorno del espectro autista. Esta clasificación se compone de tres niveles de severidad.

2.2.3.4.1 El nivel 1 Autismo

Leve de acuerdo con Pérez (2015) La persona necesita ayuda moderada para tener una adecuada situación social, aquí se debe detectar e interpretar correctamente las señales del lenguaje no verbal.

Se refiere a las personas que “requieren apoyos”. En este nivel, las dificultades en comunicación social son evidentes. Existen problemas para empezar interacciones sociales con el resto. Los intentos de crear amistades son distintos y su comportamiento es inflexible, lo que puede influir en diferentes contextos Olivares, (2023)

Las personas con autismo en el grado 1 presentan dificultad y puede parecer que tienen poco interés para iniciar interacciones sociales. Según el ejemplo de la DSM, estas personas son capaces de hablar con frases totalmente completas y coordinadas y establecer comunicación, pero que falla a la hora de mantener dicha conversación y aún más se le dificulta ampliar la misma e interactuar con otras personas, en este sentido la persona realiza intentos atípicos de hacer amigos sin éxito.

2.2.3.4.2 Nivel 2: Autismo Moderado

La persona necesita ayuda considerable, en este caso las personas que lo rodean, ya sean familiares, docentes o personas que conozcan su necesidad, necesitaran de una ayuda extra, es decir, llega a necesitar terapias del lenguaje y apoyo profesional frecuente.

Un autismo moderado, se refiere a aquellas personas que necesitan “apoyo sustancial”. En este caso se nota el déficit de habilidades comunicativas, manifestando interacciones sociales limitadas. La inflexibilidad en el comportamiento y las conductas restringidas o repetitivas destacan en este nivel Olivares, (2023)

Una persona con TEA en grado 2 tiene "deficiencias notables de las aptitudes de comunicación social, verbal y no verbal y problemas sociales aparentes incluso con ayuda in situ" e inicia interacciones sociales de forma limitada. Por ejemplo, sería una persona que dice frases sencillas, cuya interacción se limita a intereses especiales muy concretos y que tiene una comunicación no verbal, extraña, además de que necesita ayuda extra para poder comunicarse.

2.2.3.4.3 Nivel 3: Autismo Severo

De acuerdo con Pérez (2015), este grupo de autistas necesitan de ayuda muy notable. Su nivel alto de autismo hace que se les dificulte realizar actividades diarias, como ir a la escuela, asearse o sencillamente cuidar de sí mismo. Necesita siempre de la compañía de una persona para estar al pendiente de ella o él en la mayoría del tiempo, cabe mencionar que se requiere de ayuda profesional para ir adquiriendo algunas habilidades que le permitan ser un poco más independiente.

Se refiere a las personas que “requieren apoyo muy sustancial”. En este nivel sobresale la comunicación social que es mínima y se presentan unos patrones de comportamientos e intereses muy restringidos. Manifiestan déficits severos en las habilidades de comunicación y comportamientos inflexibles, así como ansiedad ante los cambios Olivares, (2023)

El nivel más grave de afectación es el 3. En este grado, las "deficiencias graves de las aptitudes de comunicación social verbal y no verbal causan alteraciones graves del funcionamiento" y la persona comienza interacciones sociales de forma muy limitada.

2.2.4 Deficiencia en la interacción social y Comunicación

Para (Panadero, 2018) menciona que la comunicación e interacción social: los niños con TEA presentan dificultades en cuanto a la comunicación pueden presentarse a nivel de comprensión o expresión. Esto quiere decir que puede existir una comunicación verbal, es decir, tienen habilidades lingüísticas adecuadas, pero tienen dificultades para mantener una comunicación recíproca entre sus pares o para saber en qué contextos deben utilizarlas. Otros niños no emplean un lenguaje verbal y utilizan Sistemas Alternativos y/o Aumentativos de Comunicación (SAAC). Cabe mencionar que los estudiantes con autismo pueden tener dificultades también a la hora de utilizar o entender el significado de gestos o expresiones faciales de otras personas, así como de otros elementos de la interacción (contacto ocular y posturas corporales).

Cabe destacar que los niños con autismo presentan también problemas en la flexibilidad de comportamiento y de pensamiento ya que suelen tener dificultades para responder de manera flexible a las peticiones en los diversos contextos en el que se desenvuelven y ajustar su forma de

pensar y de comportarse. Por este motivo, los cambios o situaciones imprevistas les pueden suponer un gran esfuerzo y generarles malestar.

2.2.4.1 Diferencias en la Comunicación

Una vez revidado las principales acepciones del autismo, nos introducimos en los procesos de comunicación de los estudiantes con autismo. La comunicación social en las personas que padecen este trastorno marcan una gran deficiencia misma que se puede presentar con algunas variaciones, que van desde una comunicación poco integrada, ya sea en el lenguaje no verbal como en el verbal, hasta falta total en la expresión facial y en la comunicación no verbal, con anomalías intermedias, como el fracasar en la conversación considerada normal en los dos sentidos, alteración para el contacto de la mirada y el lenguaje del cuerpo, deficiencias para comprender y usar gestos
Asociación Americana de Psiquiatría, (2014)

La comunicación humana se realiza principalmente por medio del lenguaje verbal (oral o hablado), sin embargo, también se lo hace con el lenguaje no verbal que brinda información a través de gestos y expresiones faciales. El proceso de comunicación cuenta con algunas conductas que benefician el acto comunicativo, la básica y principal es la intención comunicativa, siendo otras conductas, la imitación, los gestos, la mirada y la atención compartida (Serrano, 2019)

Los niños para comunicarse por primera vez utilizan gestos por la presencia de intención a la comunicación, misma que tiene la finalidad de conseguir o expresar algo, por ejemplo cuando llorar (expresa desagrado ante una situación), sonreír (expresa agrado ante una situación) y señalar; en los niños con autismo estas habilidades no se desarrollan de forma efectiva, lo que afecta al proceso de comunicación, que a su vez involucra las relaciones con sus pares e implica el no poder

desarrollar las habilidades personales y la satisfacción de sus necesidades. Se debe hacer hincapié que esta situación será más relevante en la edad de escolarización es decir cuando es niño concurra al sistema educativo, puesto que es aquí cuando se presentan relaciones con personas distintas a la familia. Por otra parte, no existen situaciones sociales iguales (aunque tengan cierta similitud) que se presenten durante la vida de una persona y los autistas no pueden anticipar las variaciones en la comunicación, por lo que no pueden adaptarse a cada situación, lo que les conduce a no desear establecer interacciones y a mostrar retraimiento (Serrano, 2019)

Según Wing (1998) menciona que las dificultades comunicativas son la particularidad principal de este trastorno, pero la dificultad está en ¿Cómo es que el niño utiliza un lenguaje?, de manera verbal o no verbal, según su necesidad.

2.2.4.2 Utilización del habla:

Es necesario mencionar que la dificultad de este trastorno varía según la gravedad, se puede mencionar dos grupos principales.

El primero, lo conforman las personas que han estado sin lenguaje toda la vida, pero cabe mencionar que algunas personas desarrollan la habilidad de emitir sonidos como los de animales, máquinas o, simplemente, alguna palabra que no tiene sentido para nosotros.

El grupo dos está conformados por aquellos que han avanzado con el habla de manera tardía; este grupo, aprende de palabras o frases que escuchan, repitiéndolas. Una vez superada la etapa de la ecolalia, el niño empieza a expresar sus propias palabras o frases con mucho esfuerzo y claro con notables errores en la gramática y/o pronunciación. Al inicio intentará elaborar oraciones incompletas, y luego las hará más elaboradas menciona (Wing, 1988)

2.2.4.3 La comprensión de habla:

Este nivel de comprensión tiene disparidades, note que cuando a un niño se le asigna una tarea y no existe ni respuesta verbal ni contacto visual, es porque no entendió la orden, pero hay que notar el momento en que es posible que solo está realizando un rastreo visual, para lograr obtener información, o solo al ver a su alrededor intuye la acción u orden que debe hacer.

De manera general se sabe qué si se mencionan palabras o se dice una frase puede tener igual significado, pero nótese algo, por ejemplo, el niño sabe que “almorzar” es ir al comedor porque le servirán comida, pero, si le dicen “vamos a comer”, el o seguirá la orden debido a que para él no tiene el mismo significado.

2.2.4.4 La entonación y control de la voz:

Los niños con TEA, tiene la capacidad de modular su voz a distintas tonadas, pudiendo ser estas monótonas o variables. Cuando el niño empieza a hablar de forma espontánea, la calidad de su voz puede ser no muy clara, pero si se comunica con palabras con palabras que ya anteriormente a escuchado de forma repetitiva, él la modulara de forma clara y sin inconveniente alguno.

2.2.4.5 La utilización y la comprensión de la comunicación no verbal:

Los diferentes tipos de comunicación entre los individuos hace que nos comuniquemos de diferente manera, ya sea con gestos, expresiones faciales y movimientos corporales; pero, las personas con TEA no lo hacen de esta forma, al inicio de la niñez utilizan el cuerpo de otro para expresar sus necesidades, y, con el pasar del tiempo, realizan gestos básicos como mover la cabeza de arriba hacia abajo o de izquierda a derecha, siendo esto los gestos más utilizados debido a si baja complejidad.

Para algunos niños con TEA es improbable utilizar métodos alternativos de comunicación, ya que él podría interpretarlo de forma errónea. En el aprendizaje y uso de la lengua de señas, al comienzo puede ser difícil entender su significado y uso, debido a la restricción de la comprensión; no obstante, con el tiempo comienza a ser significativa.

2.2.4.6 Actividades estereotipadas repetitivas

La conducta del autismo para Wing (1998) empieza a tener sentido, a medida que aparecen las conductas repetitivas y la deficiencia imaginativa, esto se produce cuando los niños frecuentan actividades que para ellos les produce placer, interesándose por lo repetitivo. Este tipo de actividades se divide en dos grupos:

Actividades repetitivas simples: son las que se producen a cada momento, como por ejemplo las sensaciones de tocar, oler, golpear, mover objetos de lado a lado, etc., esta actividad generalmente se observa cuando un niño siente molestia o no le gusta, pero en ocasiones puede ser también por satisfacción.

Rutinas repetitivas elaboradas: este tipo de rutinas son inventadas por ellos, es decir pueden haber sido replicadas por la observancia hacia sus padres, debe de notar que al momento de romper un hábito se puede llegar a producir rabietas y gritos. Aquí se observa además apegos a ciertos objetos, como por ejemplo a alguna comida.

2.2.5 Inclusión Educativa

La conceptualiza a la inclusión educativa a que todos los educandos aprenden en igualdad de condiciones en forma horizontal dentro del aula sin favoritismos ni discriminación, para las

dificultades que se presentan de aprendizaje como también de necesidades especiales. Dentro de la inclusión educativa no existen barreras para desarrollar el aprendizaje, sólo se da oportunidad para que se active los derechos que cada persona posee de acceder al conocimiento y el aprendizaje, el mismo que tiene que ser adoptado de acuerdo a las necesidades del educando.

La inclusión educativa se ajusta a un perfil, cuyas características son la asequibilidad, es decir que todo establecimiento educativo no debe poner barreras para que se eduquen, así como también se facilite las instituciones educativas preparadas y equipadas para dar una educación inclusiva.

Otro elemento fundamental de la inclusión educativa es la accesibilidad para tener la oportunidad de educarse sin considerar su condición económica física, geográfica que influye en el desarrollo del aprendizaje.

La aceptabilidad en el campo educativo donde la educación impartida sea aprobada por los educandos con las normas establecidas por los entes educativos y dónde se analice métodos pedagógicos ajustados a la educación inclusiva.

La adaptabilidad es otro elemento indispensable en la inclusión educativa como factor de garantizar la adaptación de las necesidades de la institución y de la comunidad educativa, su objetivo es mantener a los estudiantes en el establecimiento, mejorando su rendimiento y su capacidad de aprendizaje.

Para la Organización de las Naciones Unidas (2016) la educación inclusiva, es un proceso que trata de identificar y responder a la variedad de necesidades de estudiantes, mediante el proceso

de aprendizaje, comprimiendo la exclusión en la educación, logrando una educación para todos, donde el mismo sistema educativo averigüe y atienda las necesidades de aprendizaje de la totalidad de los niños, en especial aquellos que se encuentran en vulnerabilidad.

Es así que cada niño tiene características, necesidades y capacidades de aprendizaje diferente, esto hace que los sistemas educativos deben diseñar programas, tomando en cuenta dicha diversidad de características y necesidades.

Es importante tener en cuenta como se debería transformar a los sistemas educativos a fin de que los mismos respondan a la diversidad de los estudiantes. Según Unesco (2016) considera que:

La educación inclusiva básicamente es una estrategia diseñada que tiene como fin facilitar el proceso de aprendizaje en visión de todos los estudiantes. Teniendo como meta común, la disminución y superación de todo tipo de exclusión siendo este un derecho humano dentro de una educación de calidad.

La educación parte del principio de defensa de igualdad de oportunidades para todas las personas. Que transforma las barreras del aprendizaje y facilita la participación activa de los estudiantes más vulnerables a la exclusión y la marginalización.

La inclusión educativa, se focaliza al concepto de equidad educativa, entendiéndose como igualdad de oportunidades educativas en el punto de partida y el punto de llegada. Según (Faval, 2022), “La inclusión educativa, implica que todos los estudiantes tienen derecho a ingresar en determinado nivel al sistema educativo” (p. 12). En este sentido, se refiere a igualdad de derechos

y obligaciones que debe tener cada persona, sin importar sus diferencias como la religión, etnia, género o condición social, con la finalidad de brindar un mejor estilo de vida para todas las personas.

Según Pazmiño et. al. (2020) constituye la acción integradora en el sistema educativo donde el niño y la niña desarrollan una vinculación de los saberes con las habilidades que cada uno posee, considerando las condiciones personales, sociales, culturales y de discapacidad. Esto exige cambios profundos en el ámbito escolar, que permitan tomar en cuenta cada una de las aptitudes de los educandos a fin de desarrollarlas ampliamente en aras de un mejor desempeño cognitivo.

De acuerdo con la Real Academia de Lengua Española (2013) la Educación en el sistema general de enseñanza que procura atención a la diversidad de necesidades educativas de los alumnos con discapacidad, mediante la regulación de apoyos y ajustes razonables para la atención de quienes precisen una atención especial de aprendizaje o de inclusión.

Se entiende por inclusión educativa aquella que tiene como objetivo que todos/as las personas que forman parte de la comunidad educativa tengan las mismas posibilidades de aprendizaje. Esta, está asociada con el acceso, participación y logros del alumnado, poniendo especial atención en aquellos/as niños/as que se encuentran en situaciones de vulnerabilidad con posibilidad de ser marginados/as Crisol (2019)

2.2.6 Escuela Inclusiva

Las prácticas inclusivas, en los últimos años se han implementado en los establecimientos educativos, la misma que favorece la enseñanza-aprendizaje a todos los estudiantes. (Monge, 2023) Señala que, “Una escuela inclusiva es aquella que genera grandes oportunidades de

aprendizaje y participación en estudiantes, así brindado una educación de calidad para todos” (p. 34). En este sentido, las escuelas inclusivas buscan atender a las necesidades de los niños y niñas y en especial a personas vulnerables, además que todos aprendan juntos.

Para (Sánchez C. , 2022) las escuelas inclusivas son, “Entornos en que todos los estudiantes se sientan incluidos y aceptados dentro de un establecimiento educativo, sea cual sea sus capacidades, y sobre todo que exista las posibilidades de participar en la institución” (p. 45). Desde este enfoque, las prácticas inclusivas son de gran importancia dentro de la escuela porque permite que todos tengan un aprendizaje igualitario y así reducir la exclusión en el sistema educativo.

2.2.7 Fundamentación Legal.

Al Trastorno del Espectro Autista es considerado como una dificultad, la misma que se asociada a la discapacidad, es por eso que esta investigación también se realiza con base en una fundamentación legal. A continuación, se revisará lo que señala la Constitución de la República del Ecuador, la Ley Orgánica de Educación Intercultural, el Código de la Niñez y Adolescencia y la Ley Orgánica de las Discapacidades.

Tabla 1

<p>Constitución de la República del Ecuador (2008) Educación</p>	<p>Art. 26.- La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado.</p> <p>Art. 344.- El sistema nacional de educación comprenderá las instituciones programas, políticas, recursos y actores del proceso educativo</p>
---	---

	<p>Art. 47.- El Estado garantizará políticas de prevención de las discapacidades y, de manera conjunta con la sociedad y la familia</p>
--	--

<p><i>Personas con discapacidad</i></p>	<p>Art. 47.- 7. Una educación que desarrolle sus potencialidades y habilidades para su integración y participación en igualdad de condiciones</p>
<p><i>Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011)</i></p>	<p>Art. 6.- O. Elaborar y ejecutar las adaptaciones curriculares necesarias para garantizar la inclusión y permanencia dentro del sistema educativo, de las personas con discapacidad, adolescentes y jóvenes embarazadas Ministerio De Educación, (2011). p.12.</p> <p>Art. 7.- F. Recibir apoyos pedagógicos y tutorías académicas de acuerdo con sus necesidades. Ministerio De Educación, (2011).</p> <p>Art 11.- I. Dar apoyo y seguimiento pedagógicos a las y los estudiantes, para superar el rezago y Dificultades En Los Aprendizajes Y En El Desarrollo De Competencias, Habilidades Y Destrezas. Ministerio De Educación, (2011).</p>
<p><i>Código de la Niñez y Adolescencia (2003)</i></p>	<p>Art 37.- Derecho a la educación: Los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a una educación de calidad.</p> <p>Art 42.- Derecho a la educación de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad: Los niños niñas y adolescentes con discapacidad tienen derecho a la inclusión en el sistema educativo en la medida de su nivel de discapacidad. T</p>

Fuente: Constitución de la República del Ecuador 2008.

Elaboración propia 2024.

2.2.8 Principios y factores que favorecen la inclusión educativa

Para la, (UNESCO, (2009) la educación inclusiva es un proceso que desea fortalecer la capacidad del sistema educativo y con esto beneficiar a todos los alumnos. Este sistema educativo inclusivo sólo puede ser creado con la ayuda de las escuelas ordinarias, es decir las mismas tiene que adaptar sus contenidos curriculares a una realidad mucho más diverso.

De ahí, que los principios con los que se ampara la educación inclusiva deban ser:

- ✓ Acoger la diversidad.
- ✓ Un currículo más amplio.
- ✓ Enseñanza y aprendizaje interactivo.
- ✓ Enseñanza abierta (de espacios y contenidos).
- ✓ El apoyo a los profesores; y la participación de los padres.

2.2.9 Dimensiones de la Inclusión Educativa

Según (García, 2021) menciona que la transformación de las escuelas requiere nuevas políticas de inclusión, además de mantener una referencia en cuanto a cultura y prácticas pedagógicas. Se trata de generar políticas, en base a la cultura y prácticas que para ser únicas e inclusivas deben ser examinadas y calificadas por todos los actores y ser producto de la participación reflexiva y crítica del conjunto de los actores vinculados con la comunidad educativa.

2.2.10 Políticas Inclusivas

La inclusión debe estar enmarcada en todos los ámbitos escolares, desde su planteamiento hasta su gestión. Es preciso establecer los apoyos pertinentes para atender la diversidad con el

único fin de mejora en el aprendizaje y la participación de los educados. Las políticas inclusivas deben trazarse desde el aspecto de su desarrollo, sin anteponer intereses de grupo. Es necesario que todas las formas de apoyo se engloben dentro de un mismo marco, enfocándose en la eliminación de las Barreras para el Aprendizaje y la Participación de la comunidad educativa.

Para la (Unicef, 2017) establecer la ambiciosa visión de lograr un mundo mucho más inclusivo para el año 2030, es un reto que se debe cumplir, donde todos los niños, incluidos los que tienen discapacidades, vivan en comunidades inclusivas y sin barreras. Un mundo donde se acoja a los niños y niñas con discapacidad y se les apoye en cada etapa de su vida, con el fin de que puedan ejercer sus derechos y participar de manera plena en la sociedad.

La Política y Estrategia de Unicef se ha formulado con un doble propósito: por un lado, incentiva a prestar a los niños y niñas asistencia comunitaria y servicios que tengan en cuenta la discapacidad; y por otro, incorporar la inclusión de la discapacidad en todos los aspectos de nuestro entorno.

Para Unicef, la inclusión de la discapacidad no es una prioridad nueva, es solo un recordatorio a las actuaciones que ha ido cobrando importancia en la última década. Estas políticas y estrategias están guiadas por la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, la Convención sobre los Derechos del Niño y la Estrategia de las Naciones Unidas sobre la Inclusión de las Personas con Discapacidad (UNDIS).

Todos los sectores de Unicef, se encuentran poniendo en práctica sus compromisos de inclusión de la discapacidad. Una de las políticas de Unicef contempla el interior de su organización y propone estrategias institucionales completas para que Unicef se convierta en líder

mundial de inclusión de la discapacidad, y sea un ejemplo de un lugar de trabajo inclusivo que acoge la diversidad.

2.2.11 Cultura inclusiva

Es la necesidad de contar con entidades escolares seguras, acogedoras, colaboradoras, así como a la de crear ambientes de aprendizaje en los que se acepte y valore a todos los miembros. Algunos de los valores que fomentan las culturas inclusivas son igualdad, reconocimiento de derechos, participación, respeto a la diversidad, honestidad, confianza y sustentabilidad.

Para la (Unicef, 2017) manifiesta que para la existencia de una cultura inclusiva es eliminar las barreras a la inclusión y lograr brindar un apoyo y cuidado que intensificará las actuaciones en los siguientes ámbitos intersectoriales de prioridad estratégica:

1. Prevención de los prejuicios, la discriminación, el trato negligente y la violencia contra los niños y niñas con discapacidad; promoción de la diversidad y la inclusión
2. Mejora de infraestructuras, servicios, programas, lugares de trabajo y plataformas de coordinación que tengan en cuenta la discapacidad
3. Acceso a servicios comunitarios de atención y apoyo, tanto a nivel sectorial como intersectorial
4. Acceso a tecnologías de apoyo (como sillas de ruedas, audífonos o lentes) y servicios relacionados
5. Medidas de inclusión de la discapacidad en contextos humanitarios, frágiles y de emergencia, así como en todo el espectro humanitario, de consolidación de la paz y de desarrollo

6. Participación plena y efectiva de las personas con discapacidad

2.2.12 Practicas Inclusivas

Este apartado se refiere al proceso de actividades que reflejen culturas y políticas inclusivas. Para lograr estas actividades de aprendizaje, se debe planificar de forma tal que tengan en cuenta la diversidad de los educandos.

Además, la (Unicef, 2017) plantea algunas estrategias para mejorar las prácticas inclusivas como:

1. De aquí a 2025, UNICEF aumentará el gasto de su presupuesto institucional en al menos un 2%, que servirá para acelerar gradualmente la inclusión de la discapacidad en todos sus programas y operaciones, sea esto parte humana como en entornos de desarrollo físico; además de comprometerse a elevar dicho porcentaje y llegar a alcanzar el 10% de su gasto total en 2030.
2. Recibir información en materia de inclusión de la discapacidad.
3. La inclusión de la discapacidad, y en especial de los niños y niñas con discapacidad, se incorporará de manera sistemática en las actividades de promoción e información en medios de comunicación.

CAPÍTULO III.

METODOLOGIA

3.1 Enfoque

La investigación se basó en el enfoque cuantitativo, con el objetivo de lograr una propuesta metodológica acorde a nuestra realidad de inclusión educativa de niños con Trastorno del Espectro Autista grado 1. Además, se utilizó este enfoque porque los datos e información se recopilarán a través de técnicas e instrumentos de investigación cuantitativa y analizada e interpretada mediante procedimientos matemáticos y representados en tablas y gráficos estadísticos.

El enfoque de la investigación cuantitativa es común en la mayoría de las disciplinas científicas, ya que busca adquirir conocimientos fundamentales y elegir el modelo más adecuado para comprender la realidad de manera imparcial. Este enfoque busca establecer la asociación o correlación entre variables, así como la generalización y objetivación de los resultados mediante una muestra que permita realizar inferencias causales a una población (Cruz del Castillo, 2014).

3.2 Diseño del estudio

El estudio fue no experimental ya que no se manipularon las variables de investigación.

3.3 Tipos de investigación

3.3.1 Por el nivel

La investigación que se realizó en primer lugar es descriptiva ya que buscara identificar y describir las características del fenómeno estudiado para comprender sus manifestaciones.

Además, será propositiva ya que, luego de la indagación, se diseñará una guía de estrategias para intervenir pedagógicamente con estudiantes que tienen autismo.

3.4 Por el lugar

3.4.1 De campo

Porque se realiza en el lugar en el que se observó el problema estudiando, es decir en la institución educativa.

3.4.2 Por el objetivo: Teórica

Debido a que se estructura una guía de estrategias para trabajar con estudiantes con autismo, lo cual será una herramienta de consulta para docentes de aula.

3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Tabla

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

VARIABLES	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS	DESCRIPCIÓN
INCLUSIÓN EDUCATIVA	ENCUESTA	Escala Situacional de la Inclusión Educativa (ESADIE)	Es instrumento compuesto por 22 ítems divididos en tres dimensiones: cultura, políticas y prácticas inclusivas, que evalúan las percepciones docentes. Tiene establecida una escala de valoración de cinco respuestas: totalmente en desacuerdo, en desacuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, de acuerdo y totalmente de acuerdo.

AUTISMO	ENCUESTA	Cuestionario	Es un cuestionario compuesto por 12 preguntas elaborado para evaluar el nivel de conocimientos que tienen los docentes sobre el Autismo. Consta de 12 ítems que evalúan distintos aspectos de la temática central.
---------	----------	--------------	--

Elaboración propia, 2024

3.6 Población de estudio y tamaño de muestra

La población de estudio son los estudiantes con autismo de la Unidad Educativa Don Bosco.

3.7. Técnicas para el Procesamiento e Interpretación de Datos

Para desarrollar esta investigación utilizó el siguiente procedimiento.

- Revisión de instrumentos de recolección de datos.
- Diseño de Cuestionario.
- Validación de expertos.
- Aplicación de los instrumentos de recolección de datos.
- Análisis e interpretación de los resultados obtenidos.

CAPÍTULO IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

De acuerdo a la encuesta ejecutada se muestran los docentes se muestra los resultados sobre el conocimiento del autismo

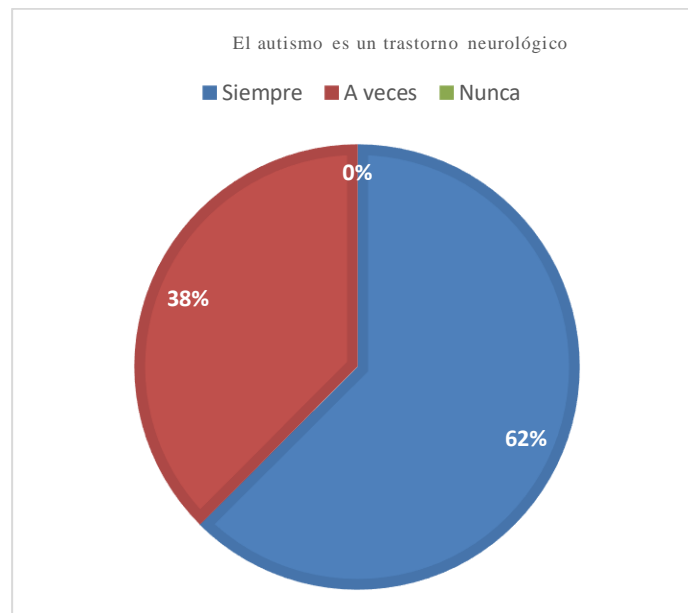
Ítems 1: El autismo es un trastorno neurológico

Tabla 2

ESCALA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	10	62.50%
A veces	6	37.50%
Nunca	0	0.00%
Total	16	100.00%

Elaboración propia 2024.

Ilustración 1 *El autismo es un trastorno neurológico*



Elaboración propia 2024.

Análisis

Según el análisis de los resultados se aprecia que existe un 62% de los docentes encuestados conoce que el autismo es un trastorno neurológico mientras que un 38% a veces a escuchado sobre este trastorno.

Interpretación

Dentro de los resultados obtenidos notamos que el 62% de los docentes encuestados conoce que el autismo es un trastorno neurológico. Frente a un 38% que menciona que a veces relaciona esta deficiencia como un trastorno neurológico.

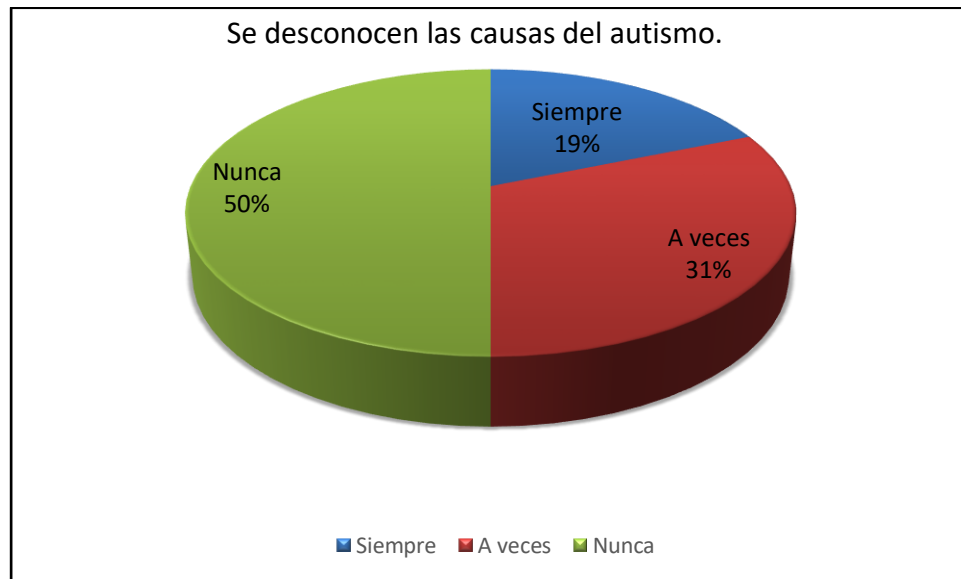
Ítems 2: Se desconocen las causas del autismo.

Tabla 3

ESCALA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	3	18.75%
A veces	5	31.25%
Nunca	8	50.00%
Total	16	100.00%

Elaboración propia 2024.

Ilustración 2: Se desconocen las causas del autismo.



Elaboración propia 2024.

Análisis

Así mismo podemos observar que el 50% de los docentes nunca han desconocido cuales son las causas del autismo, por otra parte, el 31% menciona que a veces si desconoce y el 18,17% que siempre lo hace.

Interpretación

Los datos tabulados muestran que el 50% de encuestados no desconocen de las causas del autismo, ellos menciona que saben cuáles son dichas causas, seguido de un 31% que dice que a veces relaciona este trastorno con las causas del mismo, además de que aun siendo una condición aparentemente conocida, aun un 19% menciona que desconoce el tema.

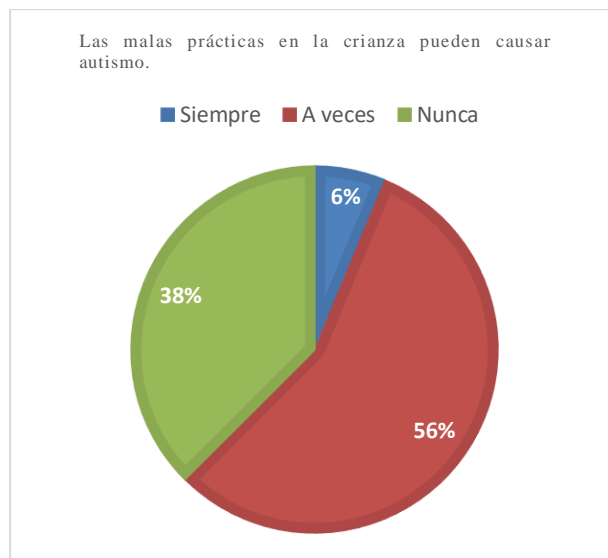
Ítems 3: Las malas prácticas en la crianza pueden causar autismo.

Tabla 4

ESCALA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	1	6.25%
A veces	9	56.25%
Nunca	6	37.50%
Total	16	100.00%

Elaboración propia 2024.

Ilustración 3: Las malas prácticas en la crianza pueden causar autismo.



Elaboración propia 2024.

Análisis

Del 100% de docentes encuestados el 56% afirman que la condición autista en ocasiones se debe a las malas prácticas en la crianza frente a un 6% que afirma que en realidad este trastorno es causado por las malas prácticas en la crianza.

Interpretación

Dentro del levantamiento de información se obtiene que el 56.25% de encuestador relacionan la manera de crianza del niño con el autismo, aunque científicamente esto no sucede ya que el autismo es parte de una genética que se ha desarrollado con el tiempo.

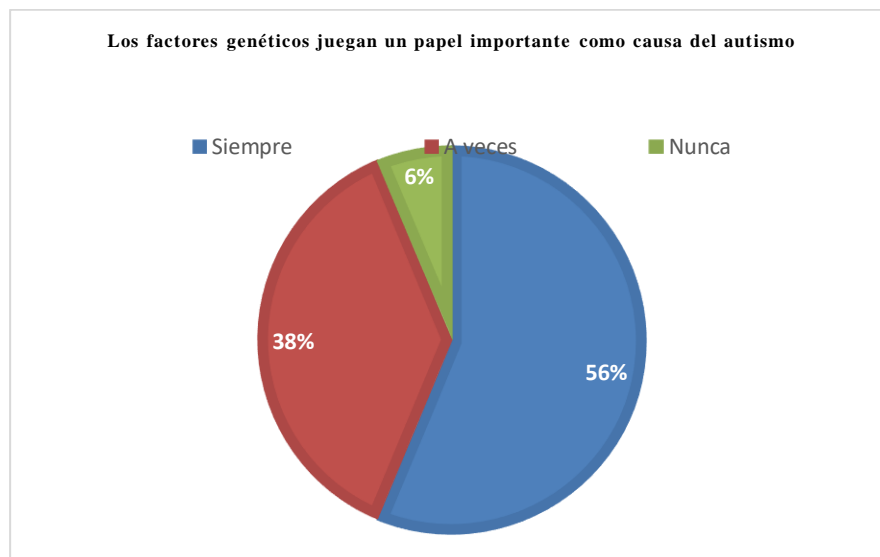
Ítems 4: Los factores genéticos juegan un papel importante como causa del Autismo

Tabla 5

ESCALA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	9	56.25%
A veces	6	37.50%
Nunca	1	6.25%
Total	16	100.00%

Elaboración propia 2024.

Ilustración 4: Los factores genéticos juegan un papel importante como causa del Autismo



Elaboración propia 2024.

Análisis

Al analizar la gráfica según el 56% de los docentes encuestados afirma que siempre los factores genéticos juegan un rol importante como causa del autismo, mientras que el 38% dice que a veces, así mismo existe un 6% de docentes que menciona que nunca.

Interpretación

El 56% de docentes que participaron en esta encuesta manifiestan que los factores genéticos juegan un papel importante en el desarrollo del autismo, esta afirmación se debe a numerosas investigaciones que han demostrado que el autismo está relacionado con mutaciones o variaciones en ciertos genes. Por otro lado un 38% mencionan que hay casos que este trastorno se debe a factores genéticos, y solo un 6% sostiene que no, que esta condición no depende de la genética.

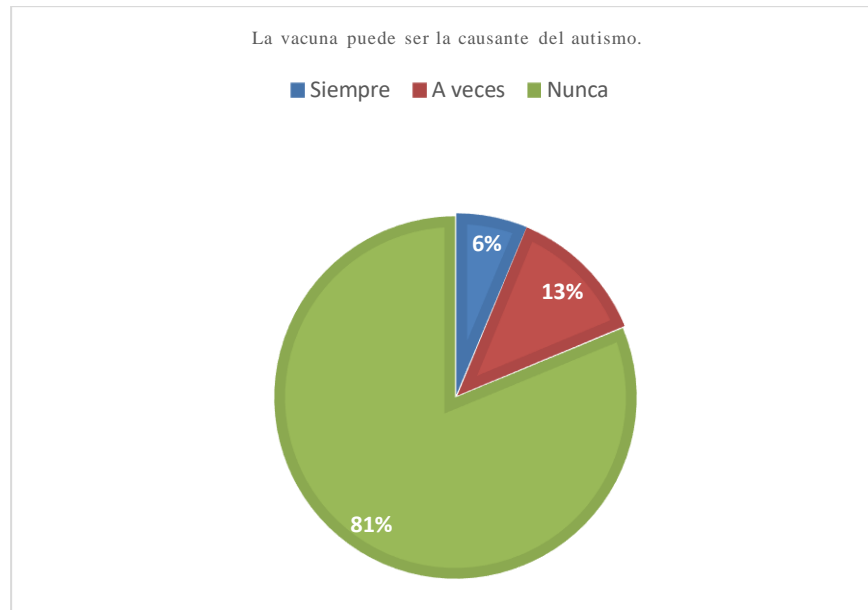
Ítems 5: La vacuna puede ser la causante del Autismo.

Tabla 6 .

ESCALA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	1	6.25%
A veces	2	12.50%
Nunca	13	81.25%
Total	16	100.00%

Elaboración propia 2024.

Ilustración 50: *La vacuna puede ser la causante del Autismo.*



Elaboración propia 2024.

Análisis

El 81% de los docentes encuestada menciona que la vacuna nunca podrá ser considerada como una de las causas del autismo, mientras que el 13% afirma que puede ser que a veces esta acción influya en el trastorno, y un porcentaje de 6 sostiene que siempre una vacuna tendrá repercusiones en el TEA

Interpretación

En esta afirmación el 81% de encuestados manifiestan que la vacuna no es ni será considerada como las causas de un autismo en un niño, y sostienen esta información basándose en literatura médica. Otro 13% sostiene que en ocasiones esto de las vacunas modifica o influyen en la condición de TEA de un niño.

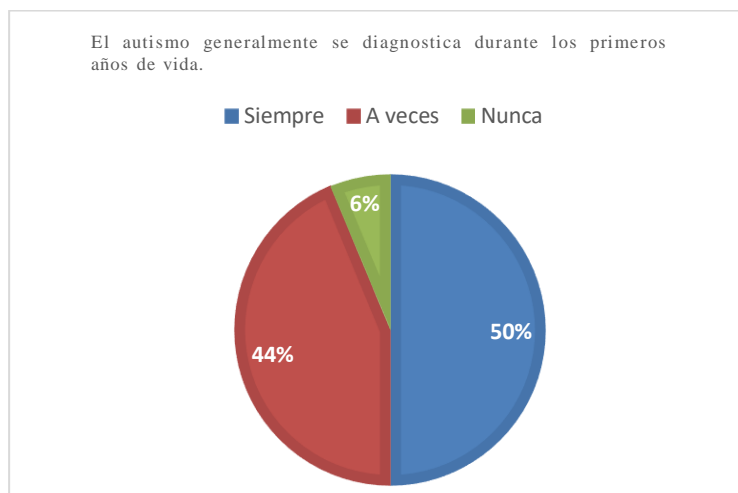
Ítems 6: *El Autismo generalmente se diagnostica durante los primeros años de vida.*

Tabla 7

ESCALA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	8	50.00%
A veces	7	43.75%
Nunca	1	6.25%
Total	16	100.00%

Elaboración propia 2024.

Ilustración 6: *el Autismo generalmente se diagnostica durante los primeros años de vida.*



Elaboración propia 2024.

Análisis

El análisis de la gráfica demuestra que el 50% de los docentes encuestados afirman que el diagnóstico de autismo se da en los primeros años de vida, frente a un 44% que afirma que a veces y el 6% que nunca.

Interpretación

Dentro de esta interrogante el 50% de encuestados indican y afirman que el autismo generalmente se diagnostica durante los primeros años de vida, en este caso podemos basarnos en investigaciones plateadas en párrafos anteriores que corroboran que esta condición se va haciendo visible en la edad de los 2 y 4 años. Un 44% menciona que a veces puede verse desarrollada la enfermedad en este intervalo de edad y solo un 6% defiende que nunca será esta la edad de diagnóstico.

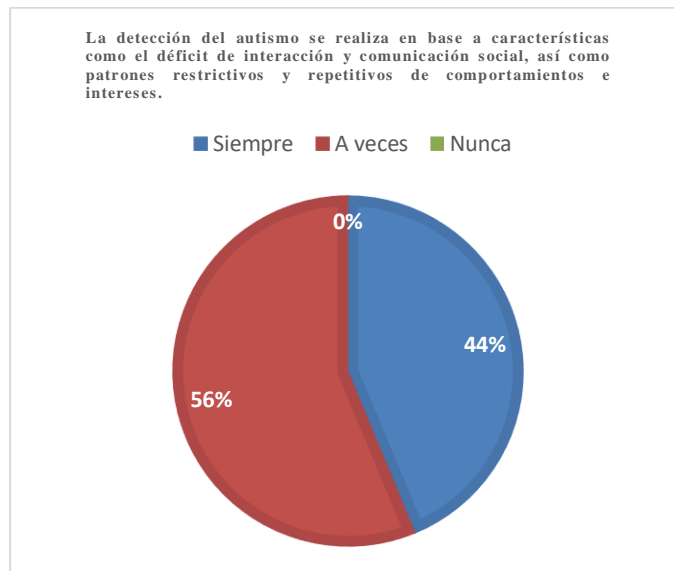
Ítem 7: La detección del autismo se realiza en base a características como el déficit de interacción y comunicación social, así como patrones restrictivos y repetitivos de comportamientos e intereses.

Tabla 8

ESCALA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	7	43.75%
A veces	9	56.25%
Nunca	0	0.00%
Total	16	100.00%

Elaboración propia 2024.

Ilustración 7: La detección del autismo se realiza en base a características como el déficit de interacción y comunicación social, así como patrones restrictivos y repetitivos de comportamientos e intereses.



Elaboración propia 2024.

Análisis

Del 100% de los docentes encuestados el 56% afirma que a veces la detección del autismo se realiza en base a características como el déficit de interacción y comunicación social, así como patrones restrictivos y repetitivos de comportamientos e intereses, mientras que el 44% menciona que siempre serán estos los patrones de identificación.

Interpretación

Un 56% afirma y conoce que la detección del autismo generalmente se basa en observar una serie de características claves, siendo estas el déficit en la interacción social, dificultades para establecer y mantener relaciones, interpretar señales sociales, y comportarse de manera apropiada en contextos sociales, siendo estos parámetros los más usuales, además de que el 46% sostiene que siempre será estas acciones las que guíen y permitan identificar a un niño con TEA.

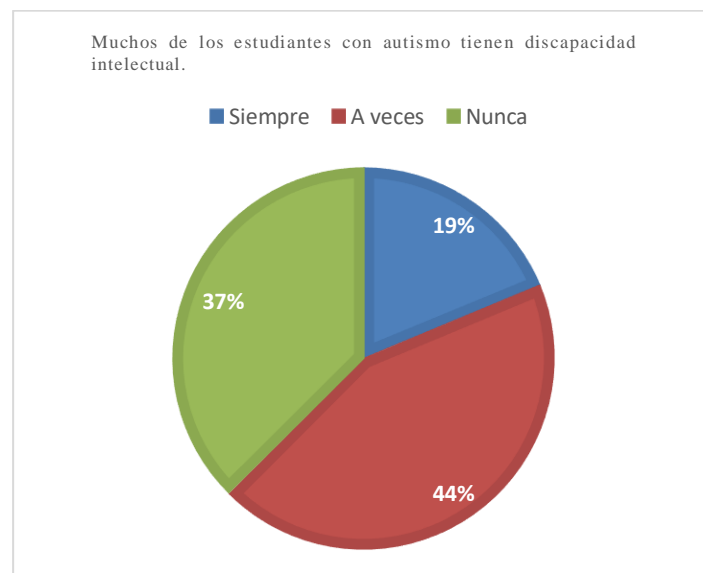
Ítems 8: Muchos de los estudiantes con autismo tienen discapacidad intelectual.

Tabla 9

ESCALA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	3	18.75%
A veces	7	43.75%
Nunca	6	37.50%
Total	16	100.00%

Elaboración propia 2024.

Ilustración 8: muchos de los estudiantes con autismo tienen discapacidad intelectual.



Elaboración propia 2024.

Análisis

Al analizar la gráfica se puede observar que el 44% de docentes encuestados mencionan que a veces los estudiantes con autismo tienen una discapacidad intelectual, el 19% menciona que siempre y un 37% dice que nunca.

Interpretación

Es cierto que algunos estudiantes con autismo también pueden tener discapacidad intelectual, pero no todos, al observar los datos tabulados, los mismos nos arroja que el 44% de encuestados a veces relaciona el autismo con la discapacidad intelectual. Frente a un considerable 37% que siempre relaciona estos dos temas.

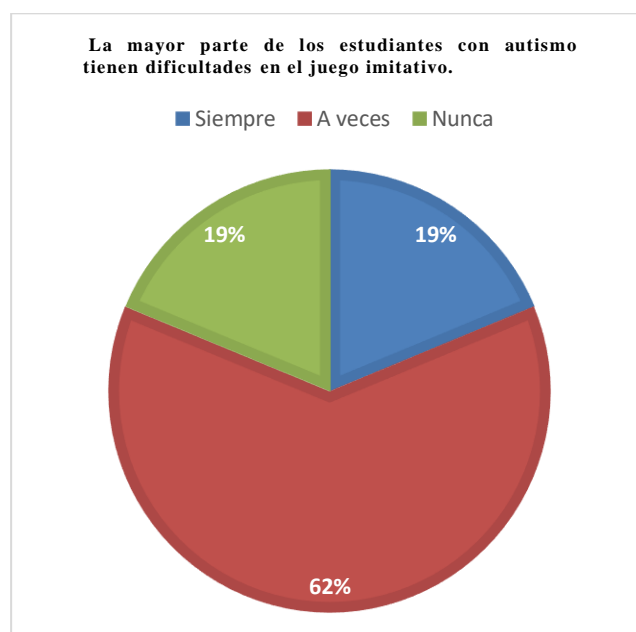
Ítems 9: *La mayor parte de los estudiantes con autismo tienen dificultades en el juego imitativo.*

Tabla 10

ESCALA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	3	18.75%
A veces	10	62.50%
Nunca	3	18.75%
Total	16	100.00%

Elaboración propia 2024.

Ilustración 9: *La mayor parte de los estudiantes con autismo tienen dificultades en el juego imitativo*



Análisis

El 62% de docentes afirman que a veces la mayor parte de los estudiantes con autismo tienen dificultades en el juego imitativo, por otra parte, el 19% manifiesta que siempre y otro 19% que nunca.

Interpretación

En esta pregunta el 62% de docentes sostiene que a veces los estudiantes con autismo presentan dificultades en el juego imitativo, la otra respuesta que es, siempre presentan dificultades en el juego la defienden el 19% de encuestados. Estas respuestas dadas por los encuestados, son sostenidas en relación a la forma de observar el comportamiento del niño con autismo.

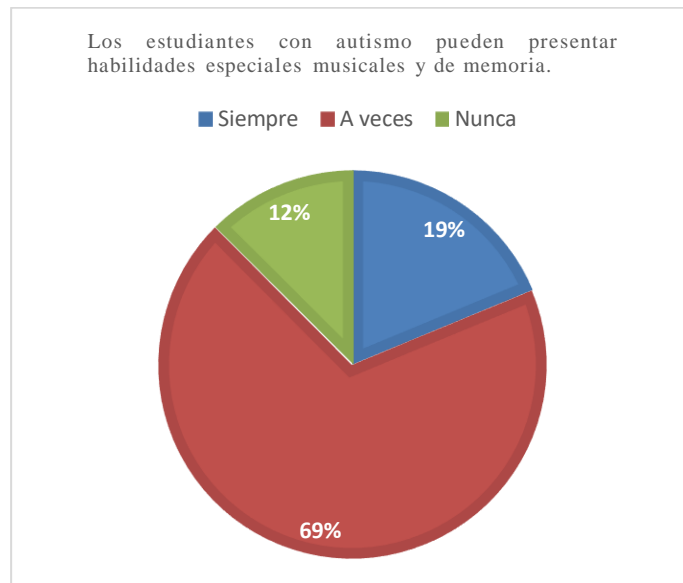
Ítems 10: Los estudiantes con autismo pueden presentar habilidades especiales musicales y de memoria.

Tabla 11

ESCALA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	3	18.75%
A veces	11	68.75%
Nunca	2	12.50%
Total	16	100.00%

Elaboración propia 2024.

Ilustración 10: Los estudiantes con autismo pueden presentar habilidades especiales musicales y de memoria.



Elaboración propia 2024.

Análisis

Del 100% de los docentes encuestados se puede observar que el 69% de los docentes mencionan que a veces los estudiantes con autismo pueden presentar habilidades especiales musicales y de memoria, mientras que el 19% sostiene que siempre y nunca con un 12%.

Interpretación

En este contexto de habilidades especiales musicales y de memoria, el 69% de encuestados menciona que a veces se podría ver esa acción, mientras que un 19% creen que estas habilidades la pueden desarrollar siempre, frente a un 12% que piensa todo lo contrario, es decir, que los niños con este trastorno no podrían desarrollar las habilidades antes mencionada.

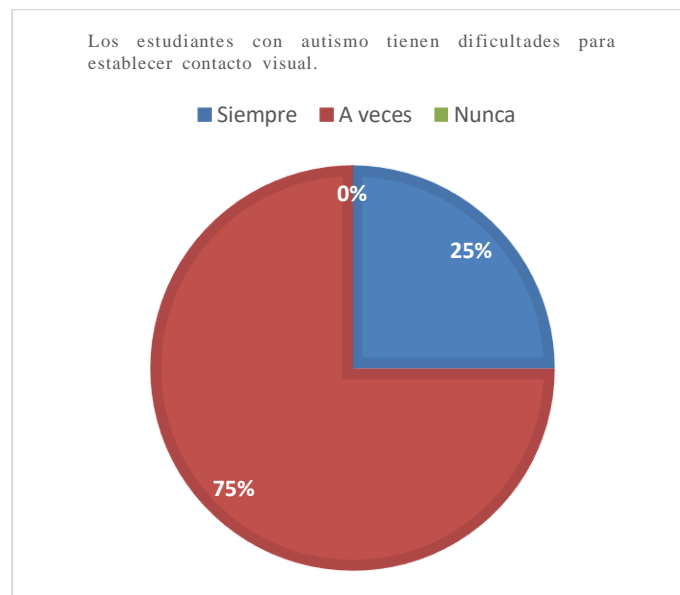
Ítems 11: Los estudiantes con autismo tienen dificultades para establecer contacto visual.

Tabla 12

ESCALA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	4	25.00%
A veces	12	75.00%
Nunca	0	0.00%
Total	16	100.00%

Elaboración propia 2024.

Ilustración 11: Los estudiantes con autismo tienen dificultades para establecer contacto visual.



Elaboración propia 2024.

Análisis

De la totalidad de docentes encuestados el 75% menciona que a veces los estudiantes con autismo tienen dificultades para establecer contacto visual, mientras que el 25% afirma que siempre.

Interpretación

Es común que los estudiantes con autismo tengan dificultades para establecer y mantener el contacto visual. Así lo sostiene el 75% de encuestados que mencionan que a veces los estudiantes tiene esta dificultad, el restante 25% si sugiere y afirma que esta acción, siempre sucederá.

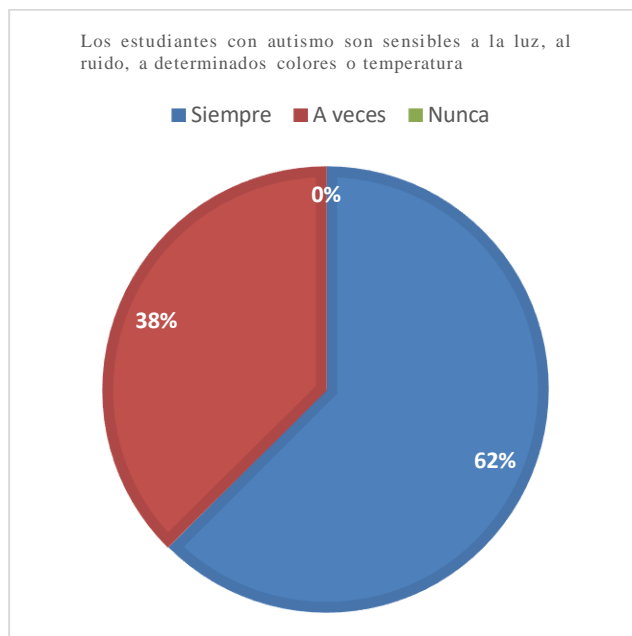
Ítems 12: los estudiantes con autismo son sensibles a la luz, al ruido, a determinados colores o temperatura

Tabla 13

ESCALA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	10	62.50%
A veces	6	37.50%
Nunca	0	0.00%
Total	16	100.00%

Elaboración propia 2024.

Ilustración 12: los estudiantes con autismo son sensibles a la luz, al ruido, a determinados colores o temperatura



Elaboración propia 2024.

Análisis

El 62% de docentes encuestados afirman que siempre los estudiantes con autismo son sensibles a la luz, al ruido, a determinados colores o temperatura, mientras que el 38% manifiesta que a veces.

Interpretación

Dentro de la encuesta el 62% de personas sostienen que los niños con autismo suelen tener una percepción alta de sensibilidad sensorial frente a un 38% que solo dice que a veces sucede esta acción.

A continuación, se presenta el cuestionario Escala Situacional de la Inclusión Educativa (ESADIEs)

Dimensión a cultura inclusiva

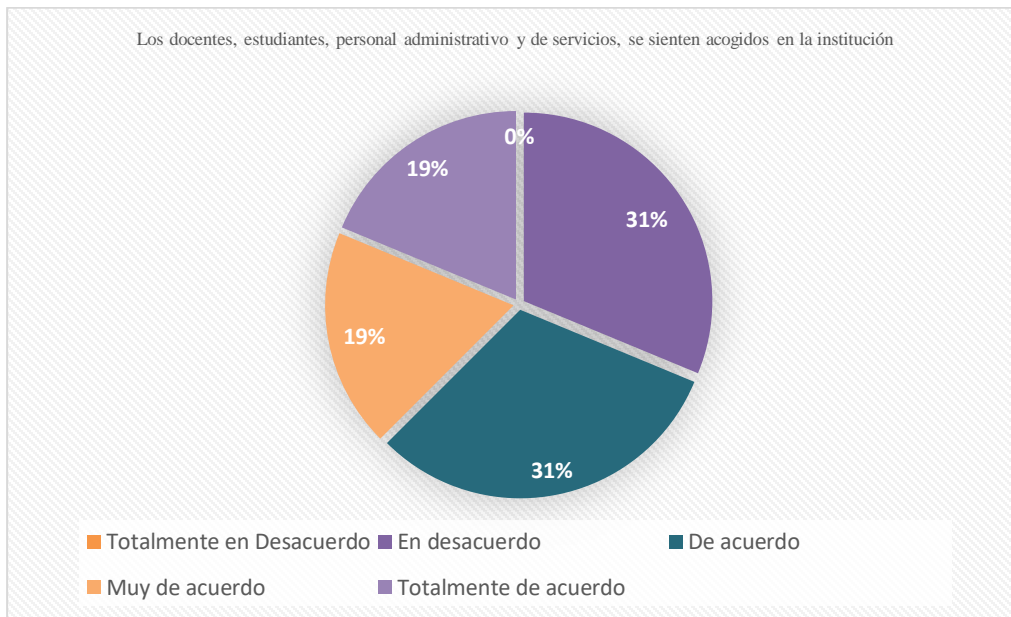
Ítem 13: Los docentes, estudiantes, personal administrativo y de servicios, se sienten acogidos en la institución

Tabla 14.

ESCALA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Totalmente en Desacuerdo	0	0%
En desacuerdo	5	31.25%
De acuerdo	5	31.25%
Muy de acuerdo	3	18.75%
Totalmente de acuerdo	3	18.75%
TOTAL	16	100%

Elaboración propia 2024.

Ilustración 13: *Los docentes, estudiantes, personal administrativo y de servicios, se sienten acogidos en la institución*



Elaboración propia 2024.

Análisis

De los docentes encuestados podemos observar que, el 31% señalan están en desacuerdo es decir que no se sienten acogidos en la institución mientras que hay otro 31% de los encuestados manifiestan que están de acuerdo con la acogida que brinda la institución, es decir que sienten acogidos, mientras que 19% dice estar de acuerdo con la acogida que les brinda la institución mientras que el 19% menciona estar totalmente de acuerdo con la acogida de la institución.

Interpretación

Es importante que los miembros de la institución se sientan acogidos ya que es el primer paso para que asuman un compromiso con su trabajo y con la institución. Esto requiere que el clima sea favorable, de respeto, atención a las necesidades (revisar qué significa sentirse acogido y en base a eso interpretar los resultados que este caso es que hay un grupo mayoritario que no se sienten acogidos quizá porque ese clima en la institución no es el más adecuado).

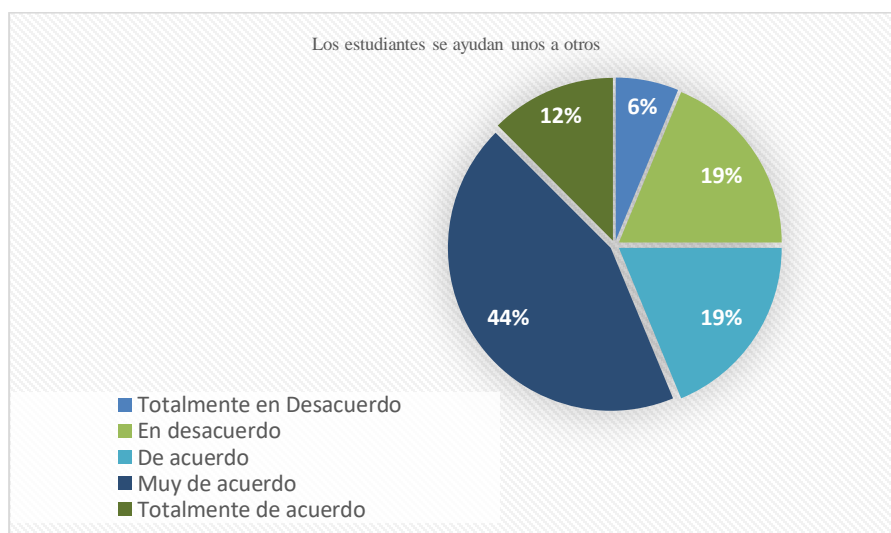
Ítem 14: *Los estudiantes se ayudan unos a otros.*

Tabla 13

ESCALA	NÚMERO	PORCENTAJE
Totalmente en Desacuerdo	1	6.25%
En desacuerdo	3	18.75%
De acuerdo	3	18.75%
Muy de acuerdo	7	43.75%
Totalmente de acuerdo	2	12.50%
TOTAL	16	100%

Elaboración propia 2024.

Ilustración 14: *Los estudiantes se ayudan unos a otros*



Elaboración propia 2024.

Análisis

Al analizar el gráfico del 100% de los docentes encuestados, demuestra que el 44% están muy de acuerdo a que los estudiantes se ayudan entre si es decir tienen empatía entre sus pares,

mientras que el 19% mencionan que están de acuerdo con que se ayuden los estudiantes, existe un 12% señalan que están totalmente de acuerdo con que se ayuden los estudiantes entre sí, dentro de los encuestados también existe un 19% que menciona en que no está de acuerdo que los estudiantes se ayuden, de igual manera existe otro 6% que están en total desacuerdo.

Interpretación

Tener un ambiente de colaboración dentro de la institución y entre pares de estudiantes sería una manera de llevar la clase más a mena, esto lo corrobora el 44% de encuestados que sí están muy de acuerdo a que los estudiantes se ayudan entre si es decir tienen empatía entre sus pares, seguido de un 19% mencionan que están de acuerdo con que se ayuden los estudiantes.

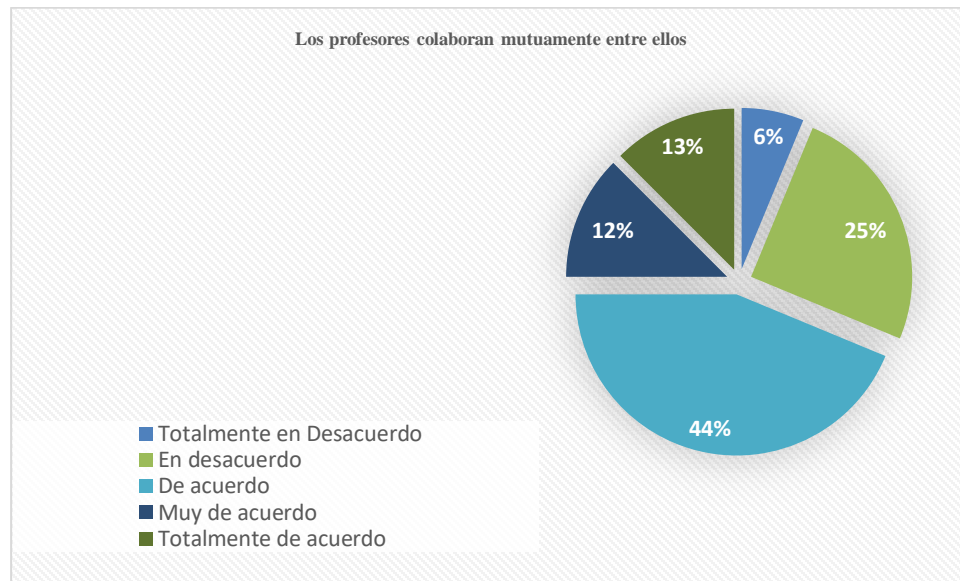
Ítems 15 Los profesores colaboran mutuamente entre ellos

Tabla 14

ESCALA	NÚMERO	PORCENTAJE
Totalmente en Desacuerdo	1	6.25%
En desacuerdo	4	25%
De acuerdo	7	43.75%
Muy de acuerdo	2	12.50%
Totalmente de acuerdo	2	12.50%
TOTAL	16	100%

Elaboración propia 2024.

Ilustración 15: Los profesores colaboran mutuamente entre ellos



Elaboración propia 2024.

Análisis

Al analizar el gráfico del 100% de los docentes encuestados, demuestra que el 44% están en muy de acuerdo a que los profesores se ayudan entre sí, mientras que el 25% mencionan que están de acuerdo, con que se ayuden los estudiantes, existe un 12% señalan que están totalmente de acuerdo con que se ayuden los docentes entre sí.

Interpretación

Se debe hacer hincapié sobre la importancia de la colaboración entre profesores puesto que fortalece el entorno educativo, mejora la calidad de la enseñanza y crea una red de apoyo que beneficia tanto a los educadores como a los estudiantes, por ello es crucial por varias razones uno de ellos es mejorar el aprendizaje de los estudiantes ya que cuando los profesores colaboran, pueden compartir ideas, recursos y estrategias que han funcionado bien en sus aulas. Esto permite que los estudiantes se beneficien de prácticas más efectivas y diversificadas.

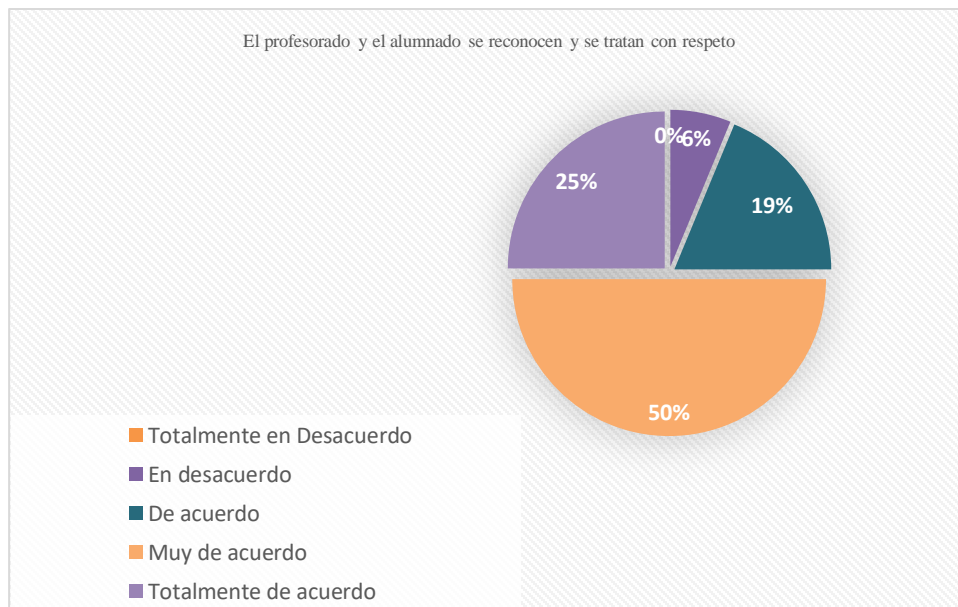
Ítems 17: *El profesorado y el alumnado se reconocen y se tratan con respeto*

Tabla 15

ESCALA	NÚMERO	PORCENTAJE
Totalmente en Desacuerdo	0	0%
En desacuerdo	1	6.25%
De acuerdo	3	18.75%
Muy de acuerdo	8	50%
Totalmente de acuerdo	4	25%
TOTAL	16	100%

Elaboración propia 2024.

Ilustración 16: *El profesorado y el alumnado se reconocen y se tratan con respeto*



Elaboración propia 2024.

Análisis

Del 100% de los docentes encuestados, muestra que un 19% se encuentran de acuerdo que si existe respeto entre alumnos y docentes, mientras que un 25% mencionan que están totalmente de acuerdo reconocen que los estudiantes y profesores se tratan con respeto, pero sin embargo hay un porcentaje alto que no coinciden con lo mismo este porcentaje de alguna u otra forma es preocupante ya que estamos hablando de un 50% que mencionan que están en total desacuerdo es decir que no hay respeto entre los entes ya mencionados por otra parte existe un 6% mencionan estar en desacuerdo.

Interpretación

Es importante que exista respeto mutuo entre docentes y alumnos es la base de un entorno educativo saludable, donde el aprendizaje fluye de manera más efectiva, se fomentan habilidades de vida importantes y se evitan conflictos innecesarios fomentando un ambiente de aprendizaje seguro, cuando hay respeto mutuo, los estudiantes se sienten más seguros para expresarse, participar y hacer preguntas sin temor a ser juzgados, un entorno de respeto promueve la confianza y la comodidad en el aula.

Ítems 18: El profesorado no favorece a un grupo de estudiantes por encima de otros

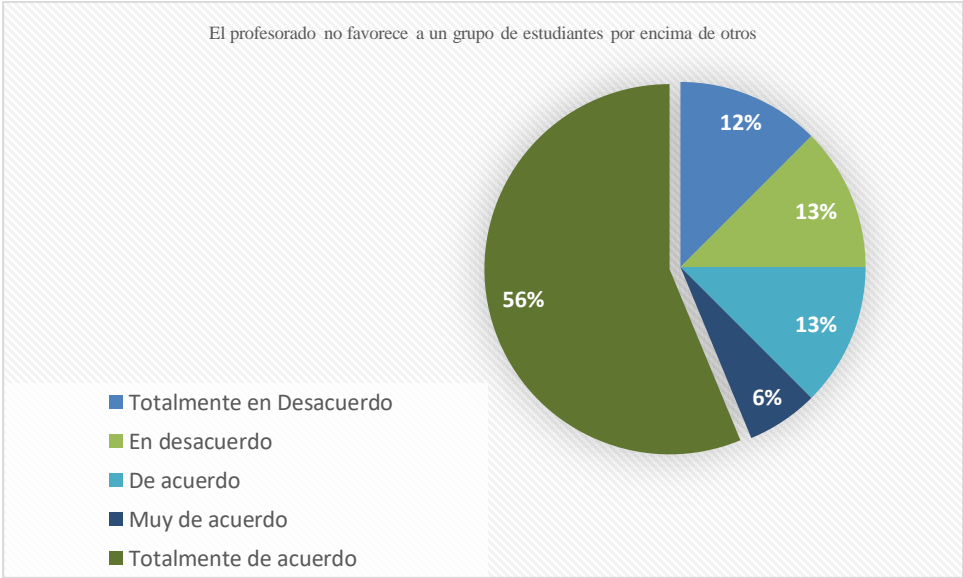
Tabla 16

ESCALA	NÚMERO	PORCENTAJE
Totalmente en Desacuerdo	2	12.50%
En desacuerdo	2	12.50%
De acuerdo	2	12.50%

Muy de acuerdo	1	6.25%
Totalmente de acuerdo	9	56.25%
TOTAL	16	100%

Elaboración propia 2024.

Ilustración 17: El profesorado no favorece a un grupo de estudiantes por encima de otros



Elaboración propia 2024.

Análisis

Asimismo, el 56% de los docentes encuestados, muestra que los profesores no favorecen a un grupo de estudiantes, es decir que todos son tratados por igual, mientras que un 13% manifiesta que están de acuerdo con que los docentes son equitativos con los estudiantes es decir no existe favoritismo solo para un grupo de estudiantes, por otra parte un 13% están en desacuerdo es decir

que mencionan que los docentes si favorecen a un grupo de estudiantes, un 12% menciona que está en desacuerdo y el 6% totalmente en desacuerdo.

Interpretación

Es importante que los docentes no favorezcan a un grupo de estudiantes sobre otro ya que es fundamental para garantizar un ambiente educativo justo, inclusivo y propicio para el desarrollo del proceso de aprendizaje, donde todos los niños se sientan valorados y tengan las mismas oportunidades de éxito, con ello los maestros fomentan la equidad e inclusión ya que todos los estudiantes, independientemente de sus habilidades, antecedentes, género o personalidad, tienen derecho a recibir el mismo trato y las mismas oportunidades de aprendizaje, si en alguna ocasión algún docente llegara a favorecer a un grupo de estudiantes sobre otro, está comprometiendo la equidad y perpetuando desigualdades dentro del aula.

Valores Inclusivos

Ítems 19: *Se reconoce a las personas como el sujeto y actor central, indistintamente de su condición social, política, religiosa, orientación sexual, capacidades, estilos de aprendizaje etc.*

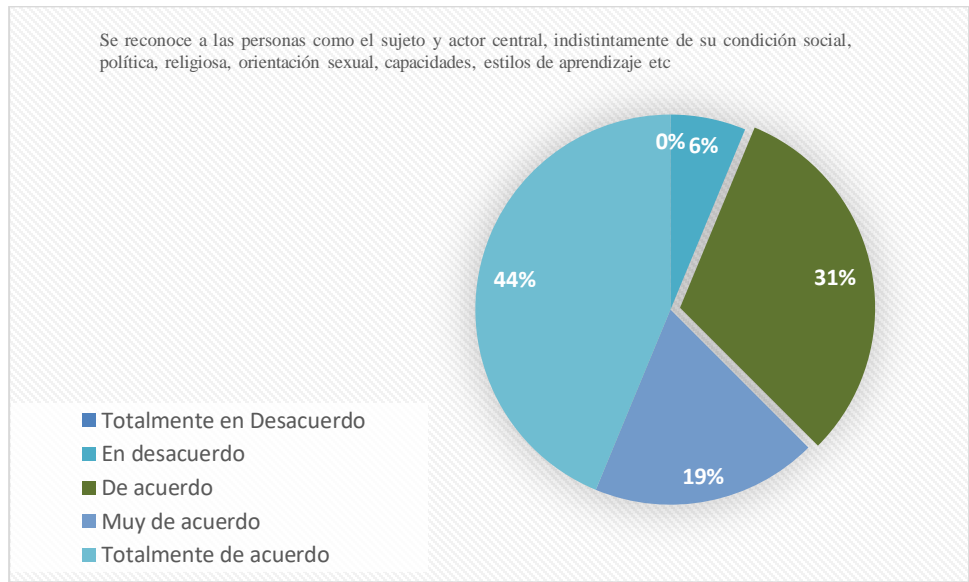
Tabla 17

ESCALA	NÚMERO	PORCENTAJE
Totalmente en Desacuerdo	0	0%
En desacuerdo	1	6.25%
De acuerdo	5	31.25%
Muy de acuerdo	3	18.75%
Totalmente de acuerdo	7	43.75%

TOTAL	16	100%
-------	----	------

Elaboración propia 2024.

Ilustración 18: *se reconoce a las personas como el sujeto y actor central, indistintamente de su condición social, política, religiosa, orientación sexual, capacidades, estilos de aprendizaje*



Elaboración propia 2024.

Análisis

Según la gráfica indica que del 100% de los docentes existe un 44% que menciona que reconoce a las personas como sujeto y actor central indistintamente de su condición dentro de cualquier ámbito, hay un 31% que dice que está de acuerdo en reconocer a las personas como actores centrales, el 19% manifiesta que está en desacuerdo mientras que un 6% en desacuerdo que las personas no sean entes centrales.

Interpretación

Según la gráfica indica que del 100% de los docentes existe un 44% que menciona que reconoce a las personas como sujeto y actor central indistintamente de su condición dentro de cualquier ámbito, hay un 31% que dice que está de acuerdo en reconocer a las personas como actores centrales, el 19% manifiesta que está en desacuerdo mientras que un 6% en desacuerdo que las personas no sean entes centrales.

Reconocer a las personas como el centro, sin importar su condición, es esencial para construir una sociedad justa, equitativa y respetuosa, donde todos tengan la posibilidad de desarrollar su potencial y contribuir al bienestar común. Esta generalidad también la asume el 44% de encuestados que apoyan lo antes descrito.

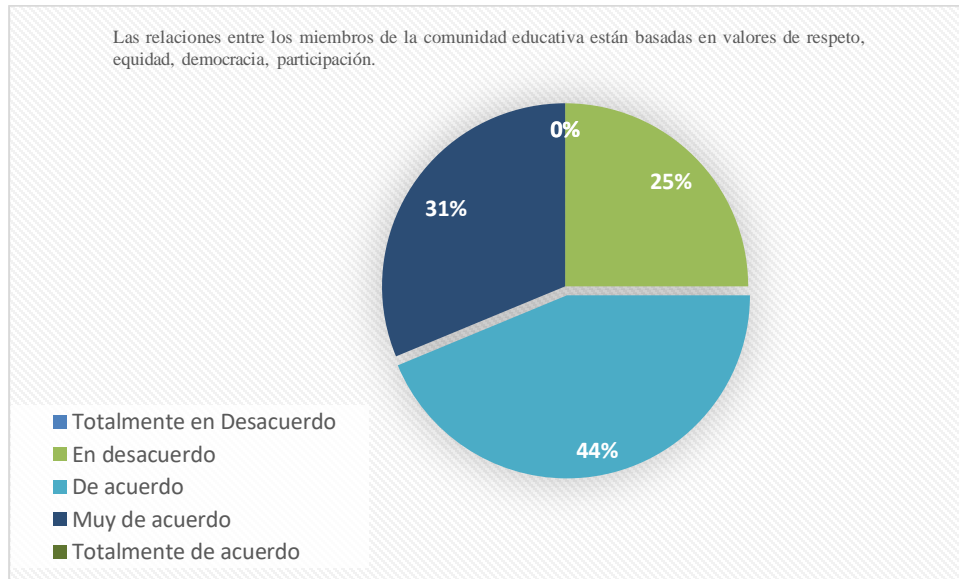
Ítem 20: *Las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa están basadas en valores de respeto, equidad, democracia, participación.*

Tabla 18

ESCALA	NÚMERO	PORCENTAJE
Totalmente en Desacuerdo	0	0%
En desacuerdo	4	25%
De acuerdo	7	43.75%
Muy de acuerdo	5	31.25%
Totalmente de acuerdo	0	0%
TOTAL	16	100%

Elaboración propia 2024.

Ilustración 19: *Las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa están basadas en valores de respeto, equidad, democracia, participación.*



Elaboración propia 2024.

Análisis

La mayoría de los docentes encuestados consideran que si están basados en valores la comunidad educativa eso quiere decir que un 44% menciona que está de acuerdo, mientras que un 31% muy de acuerdo afirman que la comunidad educativa está basada en valores, así mismo existe un porcentaje del 25% que manifiestan que están en desacuerdo es decir menciona que no la comunidad educativa no está basada en valores.

Interpretación

Hay que tomar en cuenta la importancia de las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa, cuando se basan en valores como el respeto, la equidad, la democracia y la participación, crean un ambiente inclusivo y colaborativo, estos principios son esenciales para construir un entorno donde todos los actores estudiantes, docentes, personal administrativo y padres se sientan valorados y escuchados.

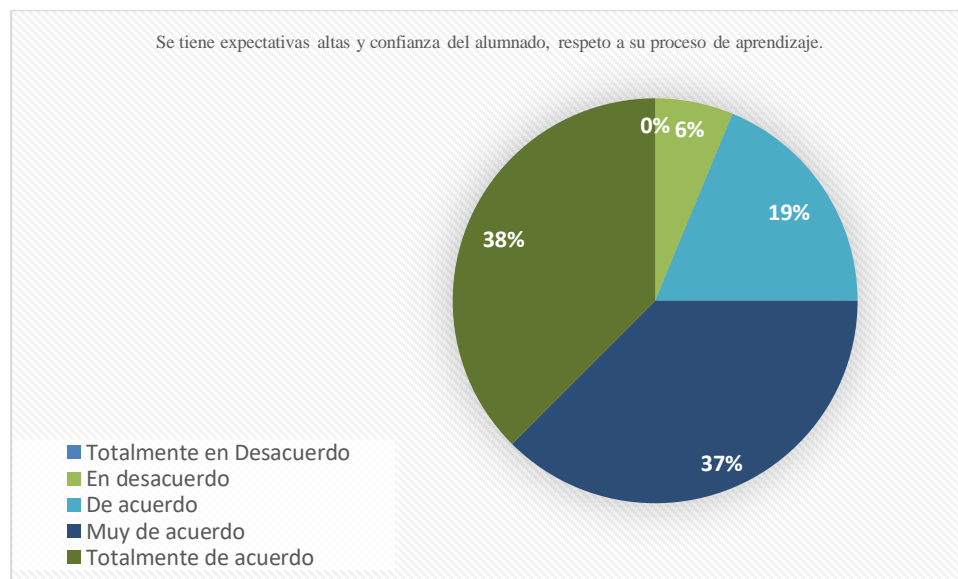
Ítems 21: Se tiene expectativas altas y confianza del alumnado, respeto a su proceso de aprendizaje.

Tabla 19

ESCALA	NÚMERO	PORCENTAJE
Totalmente en Desacuerdo	0	0%
En desacuerdo	1	6.25%
De acuerdo	3	18.75%
Muy de acuerdo	6	37.50%
Totalmente de acuerdo	6	37.50%
TOTAL	16	100%

Elaboración propia 2024.

Ilustración 20: se tiene expectativas altas y confianza del alumnado, respeto a su proceso de aprendizaje.



Elaboración propia 2024.

Análisis

Del 100% de docentes encuestados mencionan que, si tienen expectativas altas y confianza en el proceso de enseñanza aprendizaje con un 38% que están totalmente de acuerdo, un 37% afirma que está muy de acuerdo con el proceso de aprendizaje, pero por otra parte existe un 19% que manifiesta que está de acuerdo dando así un porcentaje alto, pero hay un 6% que está en desacuerdo.

Interpretación

Los docentes mencionan la importancia de tener altas expectativas y confianza en el alumnado, junto con el respeto a su proceso de aprendizaje, es fundamental para fomentar un entorno educativo positivo y eficaz. Es por esto que el 37% de encuestados sostienen estar de acuerdo con este proceso de aprendizaje, frente a un 6% que dice estar en desacuerdo.

Políticas inclusivas

Ítems 22: La normativa institucional apoya la atención a la diversidad inclusiva y educativa de estudiantes/docentes que pertenecen a grupos minoritarios (etnia, género, migración, diversidad funcional).

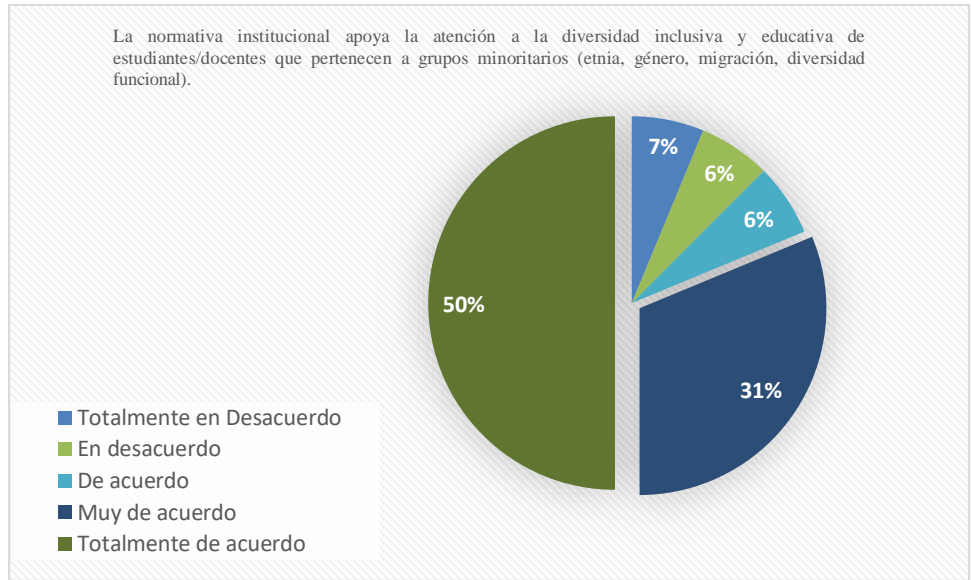
Tabla 20

ESCALA	NÚMERO	PORCENTAJE
Totalmente en Desacuerdo	1	6.25%
En desacuerdo	1	6.25%
De acuerdo	1	6.25%
Muy de acuerdo	5	31.25%
Totalmente de acuerdo	8	50%

TOTAL	16	100%
-------	----	------

Elaboración propia 2024.

Ilustración 21: La normativa institucional apoya la atención a la diversidad inclusiva y educativa de estudiantes/docentes que pertenecen a grupos minoritarios (etnia, género, migración, diversidad funcional).



Elaboración propia 2024.

Análisis

Entre los docentes encuestados que dieron una respuesta afirmativa, 50% de ellos aseguraron la normativa institucional apoya a la diversidad inclusiva de los estudiantes y docentes que pertenecen a grupos minoritarios, el 31%, de igual manera está muy de acuerdo, un 6%, está de acuerdo, mientras que también existe una población pequeña con un 6% y un 7% que están en total desacuerdo y en desacuerdo con la pregunta en cuestión.

Interpretación

Cuando la normativa institucional apoya la atención a la diversidad inclusiva y educativa, se garantiza que tanto estudiantes como docentes de grupos minoritarios puedan acceder a una

educación y entorno laboral justo y equitativo. Esto implica que la institución reconoce las diferencias culturales, étnicas, de género, socioeconómicas y otras, y diseña políticas que promuevan la integración y el respeto a esas diversidades.

Infraestructura

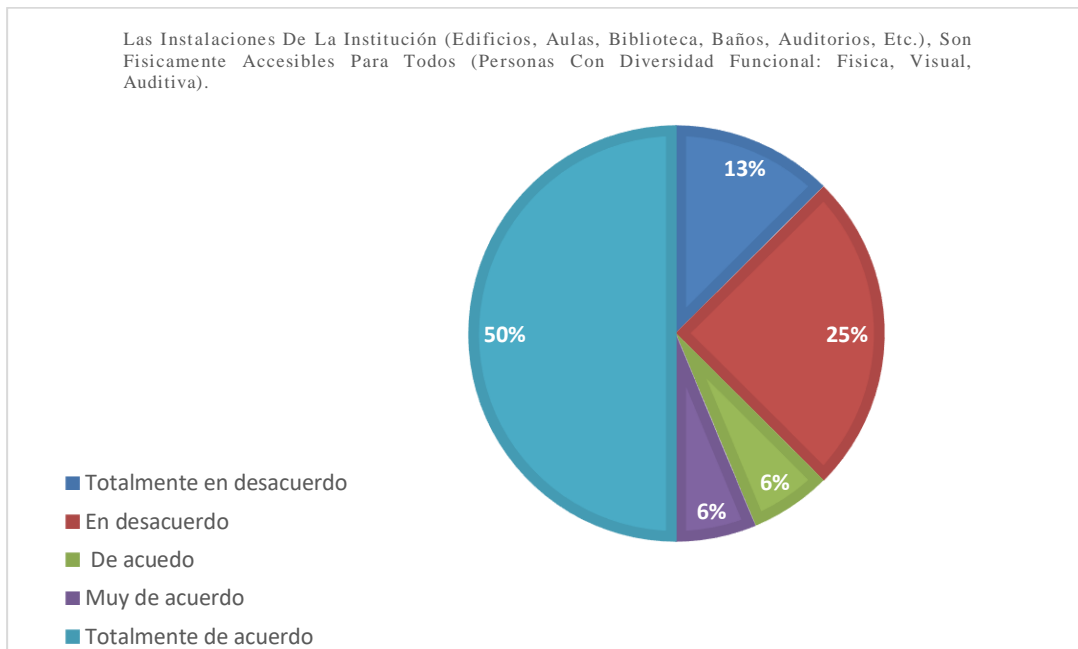
Ítem 23: *Las instalaciones de la institución (edificios, aulas, biblioteca, baños, auditorios, etc.), son físicamente accesibles para todos (personas con diversidad funcional: física, visual, auditiva).*

Tabla 21

ESCALA	NÚMERO	PORCENTAJE
Totalmente en desacuerdo	2	12,50%
En desacuerdo	4	25,00%
De acuerdo	1	6,25%
Muy de acuerdo	1	6,25%
Totalmente de acuerdo	8	50,00%
Total	16	100,00%

Elaboración propia 2024.

Ilustración 22: *Las instalaciones de la institución (edificios, aulas, biblioteca, baños, auditorios, etc.), son físicamente accesibles para todos (personas con diversidad funcional: física, visual, auditiva).*



Elaboración propia 2024.

Análisis

De acuerdo al 100% de los docentes encuestados, el 50% menciona que la infraestructura institucional cuenta con una accesibilidad física para todas las personas, mientras que un 6% dice estar muy de acuerdo, el 6% de acuerdo, por otro lado, el 25% está en desacuerdo que las instalaciones de la institución sean accesibles para todas las personas y un 13% está en totalmente en desacuerdo.

Interpretación

El lugar de trabajo influye mucho en la manera de realizar e impartir las clases, y contar con un espacio acorde y útil es una de las realidades que deberíamos ver y esperar de hoy en día, en este caso el 50% menciona que la infraestructura institucional cuenta con una accesibilidad física para todas las personas, lo contrasta un 13% que dice que no está de acuerdo con el espacio físico.

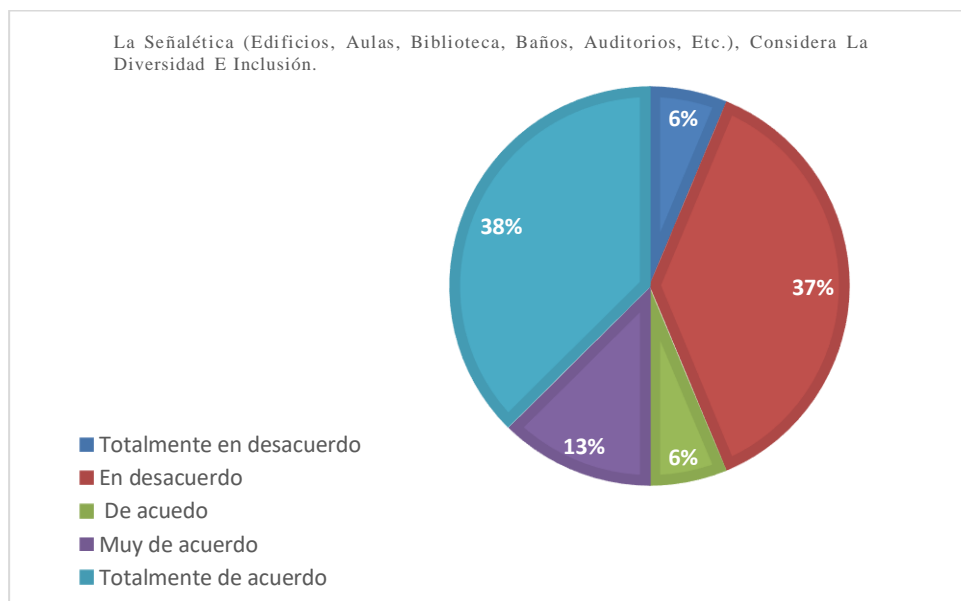
Ítem 24: La señalética (edificios, aulas, biblioteca, baños, auditorios, etc.), considera la diversidad e inclusión.

Tabla 22

ESCALA	NÚMERO	PORCENTAJE
Totalmente en desacuerdo	1	6,25%
En desacuerdo	6	37,50%
De acuerdo	1	6,25%
Muy de acuerdo	2	12,50%
Totalmente de acuerdo	6	37,50%
Total	16	100,00%

Elaboración propia 2024.

Ilustración 23: La señalética (edificios, aulas, biblioteca, baños, auditorios, etc.), considera la diversidad e inclusión



Elaboración propia 2024.

Análisis

Esta pregunta habla sobre la señalética que existe en la institución los docentes encuestados el 38% afirma que, si hay una buena señalización para la diversidad que conforma la comunidad educativa, mientras que un 13% está muy de acuerdo con la señalética, un 6% de acuerdo, por otra parte, un 37% manifiesta que está en desacuerdo y un 6% en totalmente en desacuerdo.

Interpretación

La señalética de una institución que considera la diversidad e inclusión es fundamental para asegurar que todas las personas, independientemente de sus capacidades físicas, sensoriales o cognitivas, puedan orientarse y acceder a los espacios de manera autónoma y segura

Formación

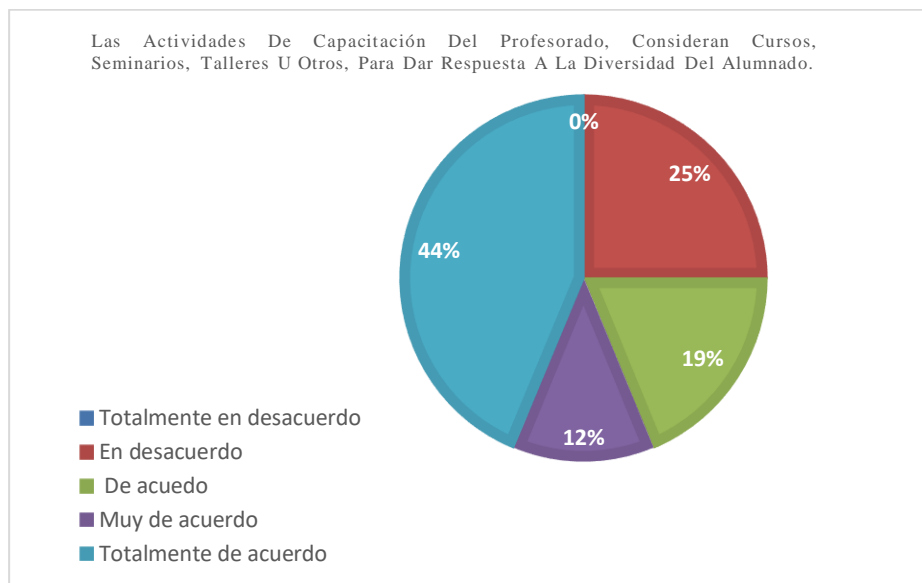
Ítems 25: *Las actividades de capacitación del profesorado, consideran cursos, seminarios, talleres u otros, para dar respuesta a la diversidad del alumnado.*

Tabla 23

ESCALA	NÚMERO	PORCENTAJE
Totalmente en desacuerdo	0	0,00%
En desacuerdo	4	25,00%
De acuerdo	3	18,75%
Muy de acuerdo	2	12,50%
Totalmente de acuerdo	7	43,75%
Total	16	100,00%

Elaboración propia 2024.

Ilustración 24: *Las actividades de capacitación del profesorado, consideran cursos, seminarios, talleres u otros, para dar respuesta a la diversidad del alumnado.*



Elaboración propia 2024.

Análisis

El 44% de docentes encuestados responde que están totalmente de acuerdo que las actividades de los profesores sean cursos, seminarios etc. Para dar respuesta a la diversidad, mientras que el 12% está muy de acuerdo, un 19% de acuerdo, por otra parte, existe una pequeña población del 25% que se encuentra en desacuerdo.

Interpretación

Las actividades de capacitación del profesorado que consideran cursos, seminarios, talleres y otros formatos específicos para dar respuesta a la diversidad del alumnado son esenciales para una educación inclusiva y equitativa. Es así que el 44% de docentes encuestados responde que están totalmente de acuerdo que las actividades de los profesores sean cursos, seminarios etc. Frente a un 25% que se encuentra en desacuerdo.

Dimensión B. Practicas Inclusivas

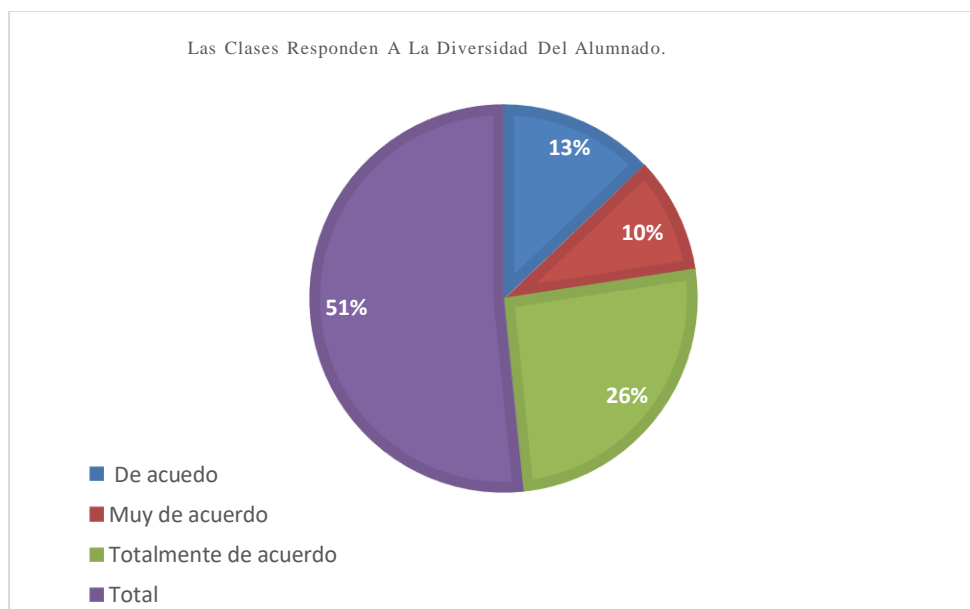
Ítems 26: *Las clases responden a la diversidad del alumnado*

Tabla 24.

ESCALA	NÚMERO	PORCENTAJE
Totalmente en desacuerdo	0	0,00%
En desacuerdo	1	6,25%
De acuerdo	4	25,00%
Muy de acuerdo	3	18,75%
Totalmente de acuerdo	8	50,00%
Total	16	100,00%

Elaboración propia 2024.

Ilustración 25: *Las clases responden a la diversidad del alumnado*



Elaboración propia 2024.

Análisis

De acuerdo con los docentes encuestados el 50% dan una respuesta afirmativa estando totalmente de acuerdo que las clases respondan a la diversidad, mientras que el 18% está muy de acuerdo el 25% de acuerdo y el 6,25% en desacuerdo.

Interpretación

Cuando las clases responden a la diversidad del alumnado, se adaptan para atender las variadas necesidades, habilidades, intereses y contextos de cada estudiante. Esto implica que los docentes implementen enfoques pedagógicos flexibles, inclusivos y equitativos que permitan que todos los estudiantes, sin importar su origen, capacidades o estilos de aprendizaje, puedan participar y aprender de manera efectiva.

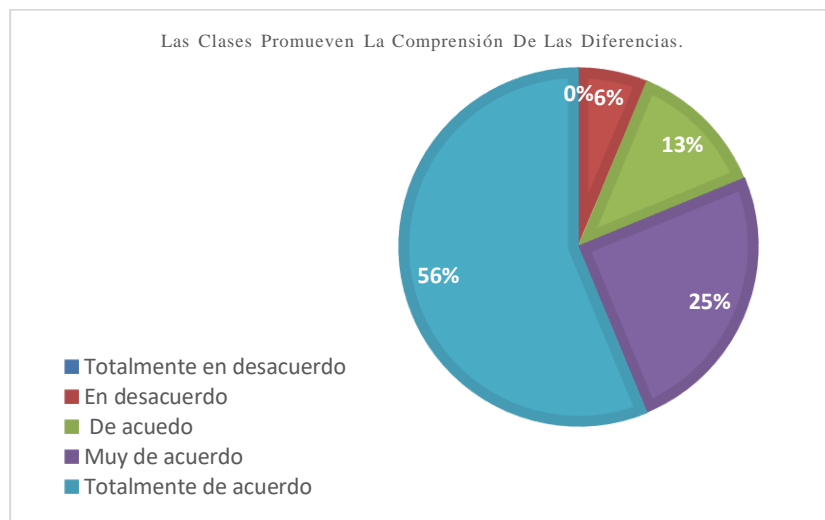
Ítems 27: Las clases promueven la comprensión de las diferencias.

Tabla 25

ESCALA	NÚMERO	PORCENTAJE
Totalmente en desacuerdo	0	0,00%
En desacuerdo	1	6,25%
De acuerdo	2	12,50%
Muy de acuerdo	4	25,00%
Totalmente de acuerdo	9	56,25%
Total	16	100,00%

Elaboración propia 2024.

Ilustración 26: Las clases promueven la comprensión de las diferencias.



Elaboración propia 2024.

Análisis

El 56% de docentes encuestados están totalmente de acuerdo que la institución en sus clases promueve la comprensión de las diferencias, mientras que un 25% afirma que está muy de acuerdo, el 13% está de acuerdo, sin embargo existe un 6% de la población encuestada que están en desacuerdo.

Interpretación

Fomentan un entorno educativo en el que los estudiantes aprenden a valorar y respetar la diversidad en todas sus formas, es por esto que las clases promueven la comprensión de las diferencias, es así que el 56% de encuestados docentes están totalmente de acuerdo que la institución en sus clases promueve la comprensión de las diferencias

Ítems 28: se implica activamente al alumnado en su propio aprendizaje.

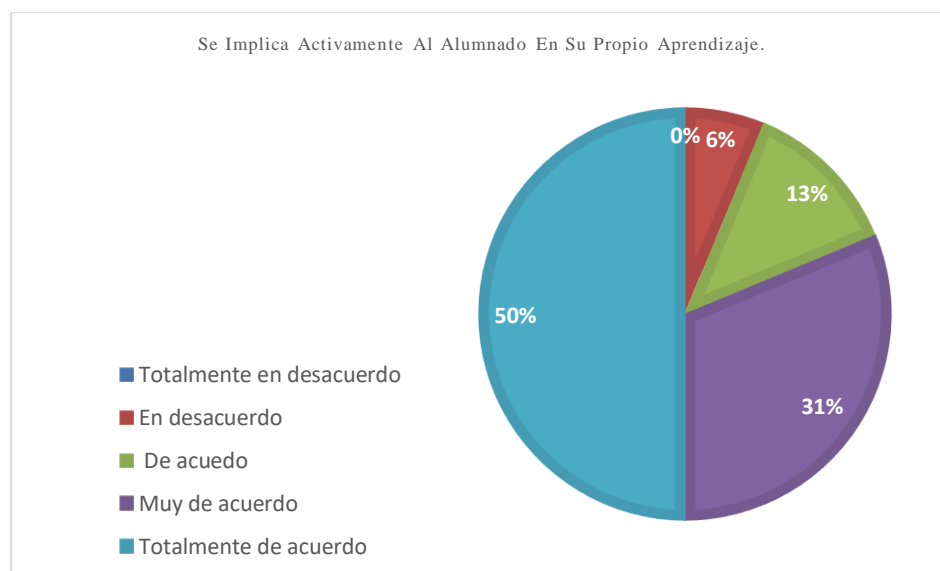
Tabla 26

ESCALA	NÚMERO	PORCENTAJE
--------	--------	------------

Totalmente en desacuerdo	0	0,00%
En desacuerdo	1	6,25%
De acuerdo	2	12,50%
Muy de acuerdo	5	31,25%
Totalmente de acuerdo	8	50,00%
Total	16	100,00%

Elaboración propia 2024.

Ilustración 27: *se implica activamente al alumnado en su propio aprendizaje.*



Elaboración propia 2024.

Análisis

Así mismo analizando el gráfico se puede evidenciar que el 50% de docentes encuestados está de acuerdo que la institución implica activamente al estudiante en su propio aprendizaje, el 31% está muy de acuerdo y el 13% de acuerdo y un 6% demuestra que están en desacuerdo.

Interpretación

Implicar de manera activa al estudiante en la institución, hace que se fomente un enfoque educativo acorde a las necesidades que se tiene, es así que el 50% de docentes encuestados está de acuerdo que la institución implica activamente al estudiante en su propio aprendizaje, lo contrasta la respuesta de un 6% demuestra que están en desacuerdo.

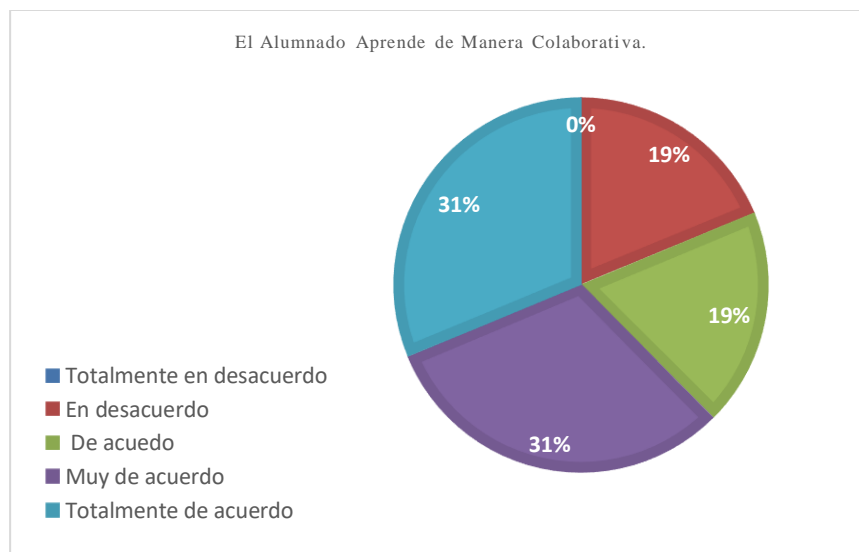
Ítems 29: El alumnado aprende de manera colaborativa.

Tabla 27

ESCALA	NÚMERO	PORCENTAJE
Totalmente en desacuerdo	0	0,00%
En desacuerdo	3	18,75%
De acuerdo	3	18,75%
Muy de acuerdo	5	31,25%
Totalmente de acuerdo	5	31,25%
Total	16	100,00%

Elaboración propia 2024.

Ilustración 28: El alumnado aprende de manera colaborativa.



Elaboración propia 2024.

Análisis

Entre los docentes encuestados que dieron una respuesta afirmativa, 31% está totalmente de acuerdo que los estudiantes aprenden de manera colaborativa, mientras que el 31%, de igual manera está muy de acuerdo que los alumnos aprenden de forma colaborativa, un 19% de acuerdo, mientras que un 19% está en desacuerdo.

Interpretación

Aprender de manera colaborativa permite una relación entre participantes, así lo afirman el 31% de encuestados que dicen estar de acuerdo a los estudiantes aprenden de manera colaborativa, mientras que un 19% está en desacuerdo.

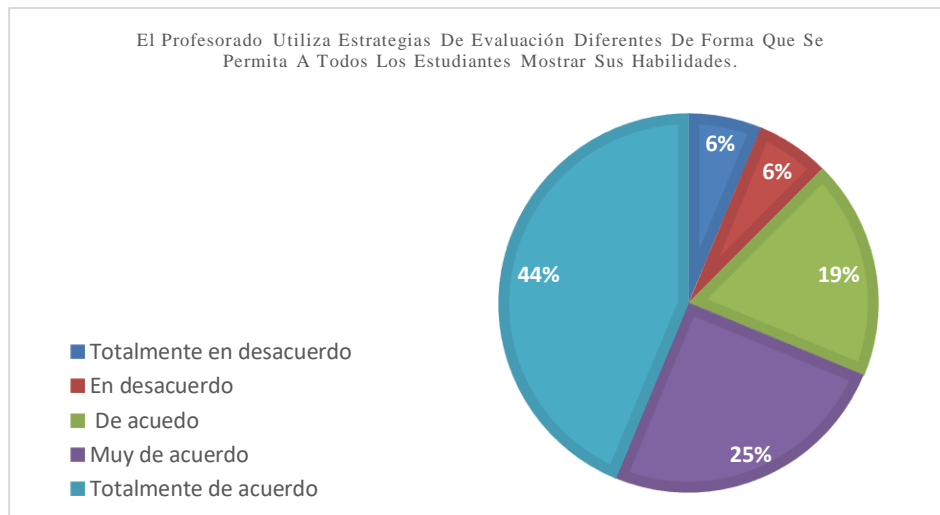
Ítems 30: *El profesorado utiliza estrategias de evaluación diferentes de forma que se permita a todos los estudiantes mostrar sus habilidades.*

Tabla 28

ESCALA	NÚMERO	PORCENTAJE
Totalmente en desacuerdo	1	6,25%
En desacuerdo	1	6,25%
De acuerdo	3	18,75%
Muy de acuerdo	4	25,00%
Totalmente de acuerdo	7	43,75%
Total	16	100,00%

Elaboración propia 2024.

Ilustración 29: El profesorado utiliza estrategias de evaluación diferentes de forma que se permita a todos los estudiantes mostrar sus habilidades.



Elaboración propia 2024.

Análisis

La mayoría de docentes encuestados es decir un 44% considera que los docentes si utilizan estrategias de evaluación diferentes de manera que se permita que los estudiantes muestren sus habilidades, mientras que el 25% están muy de acuerdo y un 19% de acuerdo, mientras que el 6% está en desacuerdo y en totalmente en desacuerdo con un 6%.

Interpretación

El uso de estrategias de evaluación diversas permite a todos los estudiantes mostrar sus habilidades y conocimientos de manera justa y equitativa. Al implementar una variedad de

métodos de evaluación, los docentes pueden captar una imagen más completa del aprendizaje de los estudiantes, considerando sus diferentes estilos y fortalezas. Utilizar estrategias de evaluación diferentes y adaptadas a las diversas habilidades y estilos de aprendizaje de los estudiantes asegura una evaluación más justa y completa, permitiendo a todos los estudiantes demostrar sus fortalezas y lograr su máximo potencial.

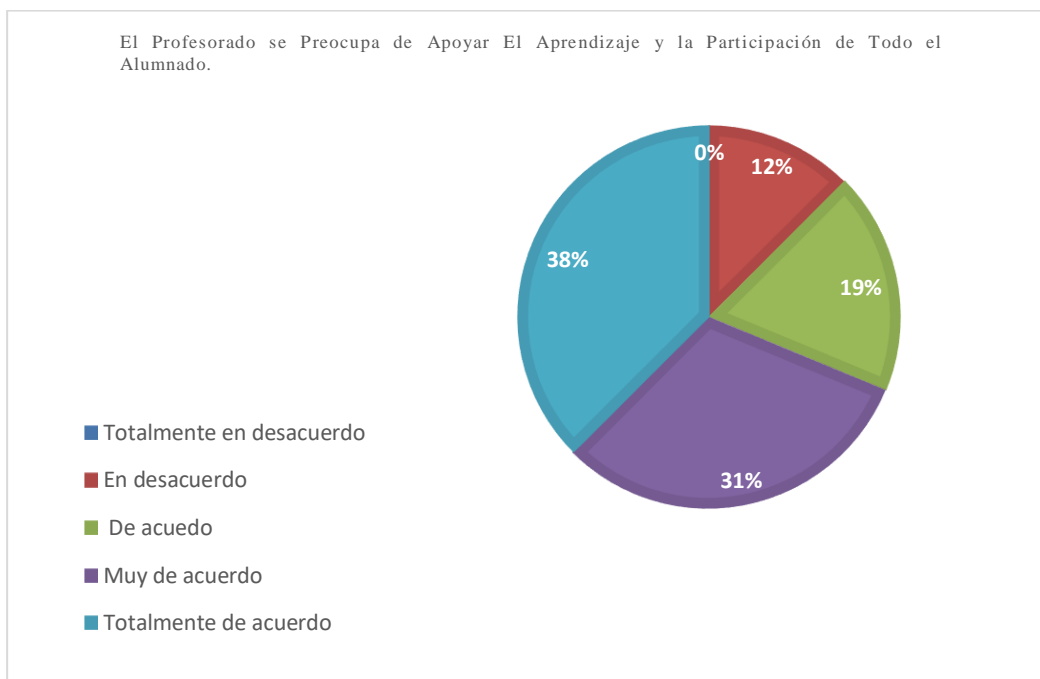
Ítems 31: El profesorado se preocupa de apoyar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado.

Tabla 29

ESCALA	NÚMERO	PORCENTAJE
Totalmente en desacuerdo	0	0,00%
En desacuerdo	2	12,50%
De acuerdo	3	18,75%
Muy de acuerdo	5	31,25%
Totalmente de acuerdo	6	37,50%
Total	16	100,00%

Elaboración propia 2024.

Ilustración 30: El profesorado se preocupa de apoyar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado.



Elaboración propia 2024.

Análisis

Del 100% de docentes encuestados mencionan que el 38%, está totalmente de acuerdo que los docentes se preocupan de apoyar el aprendizaje y participación de todos los estudiantes, el 31%, muy de acuerdo, mientras que el 19%, está de acuerdo por otra parte el 12% está en desacuerdo que los profesores estén preocupados en apoyar a los estudiantes en su aprendizaje.

Interpretación

En este sentido el docente deberá estar comprometido con su labor diaria y es una de las personas que comparte más con los estudiantes, esto hace que el 38%, está totalmente de acuerdo

que los docentes se preocupan de apoyar el aprendizaje, lo repercute un 2% está en desacuerdo que los profesores estén preocupados en apoyar a los estudiantes en su aprendizaje.

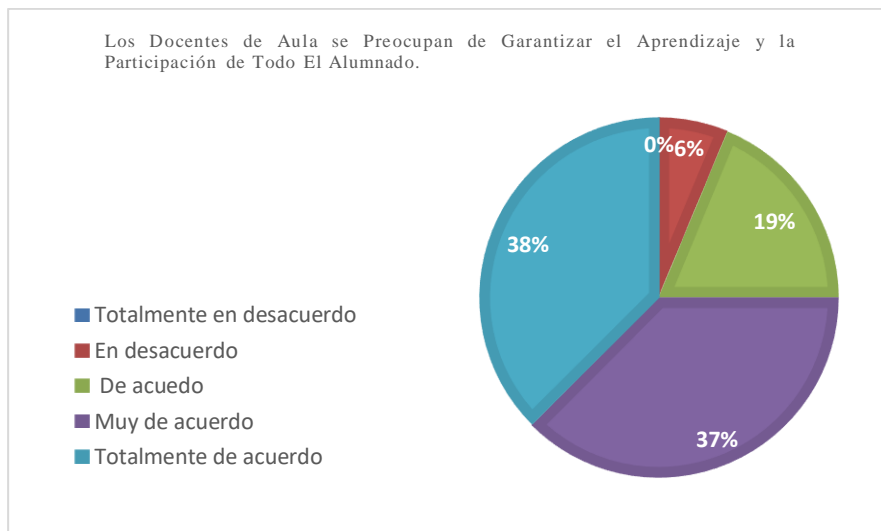
Ítems 32: *Los docentes de aula se preocupan de garantizar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado.*

Tabla 30

ESCALA	NÚMERO	PORCENTAJE
Totalmente en desacuerdo	0	0,00%
En desacuerdo	1	6,25%
De acuerdo	3	18,75%
Muy de acuerdo	6	37,50%
Totalmente de acuerdo	6	37,50%
Total	16	100,00%

Elaboración propia 2024.

Ilustración 31 *Los docentes de aula se preocupan de garantizar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado*



Elaboración propia 2024.

Análisis

Al analizar la grafico se puede evidenciar que el 38%, de los docentes encuestada afirma que los docentes de aula se preocupan de garantizar el aprendizaje y la participación de todo el estudiante, el 37%, está muy de acuerdo, así mismo un 19% está de acuerdo, mientras que un 6% se encuentra en desacuerdo.

Interpretación

Garantizar un aprendizaje, participación del alumnado es una gran responsabilidad esto hace que el 38%, de los docentes encuestada afirma que los docentes de aula se preocupan de garantizar el aprendizaje, mientras que un 6% se encuentra en desacuerdo.

Utilización de recursos

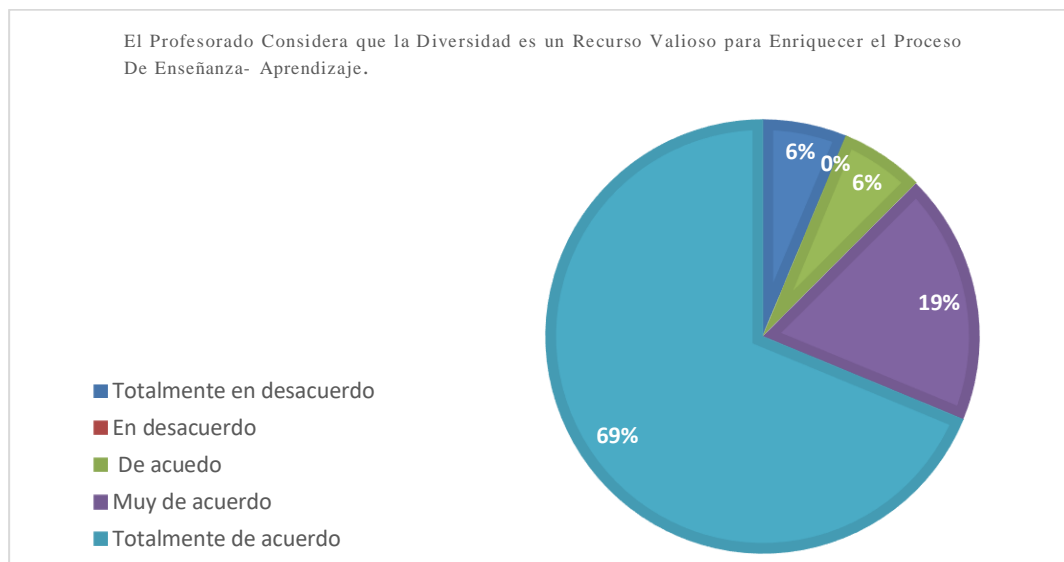
Ítems 33: El profesorado considera que la diversidad es un recurso valioso para enriquecer el proceso de enseñanza- aprendizaje.

Tabla 31

ESCALA	NÚMERO	PORCENTAJE
Totalmente en desacuerdo	1	6,25%
En desacuerdo	0	0,00%
De acuerdo	1	6,25%
Muy de acuerdo	3	18,75%
Totalmente de acuerdo	11	68,75%
Total	16	100,00%

Elaboración propia 2024.

Ilustración 32: El profesorado considera que la diversidad es un recurso valioso para enriquecer el proceso de enseñanza- aprendizaje.



Elaboración propia 2024.

Análisis

Así mismo se puede evidenciar que el 69%, afirma que el profesorado considera a la diversidad es un recurso valioso para enriquecer el proceso de enseñanza- aprendizaje, un 19% menciona que está muy de acuerdo y un 6% se encuentra de acuerdo, pero de la misma manera hay un pequeño porcentaje del 6% está totalmente en desacuerdo.

Interpretación

La diversidad como un recurso valioso en el proceso de enseñanza-aprendizaje es fundamental para crear un entorno educativo inclusivo y enriquecedor. Así lo sostiene también el 69% de encuestados que afirma que el profesorado considera a la diversidad es un recurso valioso para enriquecer el proceso de enseñanza- aprendizaje, la otra parte de esta acción es estar en desacuerdo, así lo afirma el 6% está totalmente en desacuerdo.

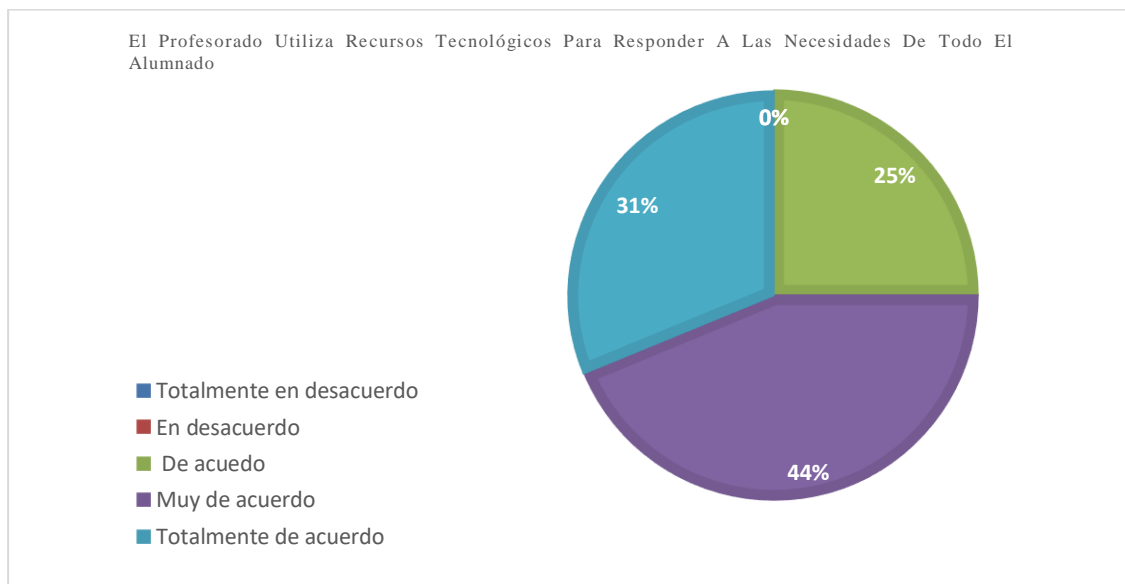
Ítems 34: *El profesorado utiliza recursos tecnológicos para responder a las necesidades de todo el alumnado*

Tabla 32

ESCALA	NÚMERO	PORCENTAJE
Totalmente en desacuerdo	0	0,00%
En desacuerdo	0	0,00%
De acuerdo	4	25,00%
Muy de acuerdo	7	43,75%
Totalmente de acuerdo	5	31,25%
Total	16	100,00%

Elaboración propia 2024.

Ilustración 33: *El profesorado utiliza recursos tecnológicos para responder a las necesidades de todo el alumnado*



Elaboración propia 2024.

Análisis

Del 100% de encuestados se puede evidenciar que el 44%, está muy de acuerdo que los docentes utilizan recursos informáticos para responder a las necesidades de todo el alumnado, mientras que el 31% dice que está totalmente de acuerdo, un 25% de acuerdo, no existiendo un porcentaje negativo.

Interpretación

La tecnología de hoy en día es una herramienta tan útil que ayuda a diario para un correcto desenvolvimiento, por esta razón el 44% de encuestados están muy de acuerdo que los docentes utilicen recursos informáticos para responder a las necesidades de todo el alumnado, mientras que el 31% dice que está totalmente de acuerdo, un 25% de acuerdo, no existiendo un porcentaje negativo.

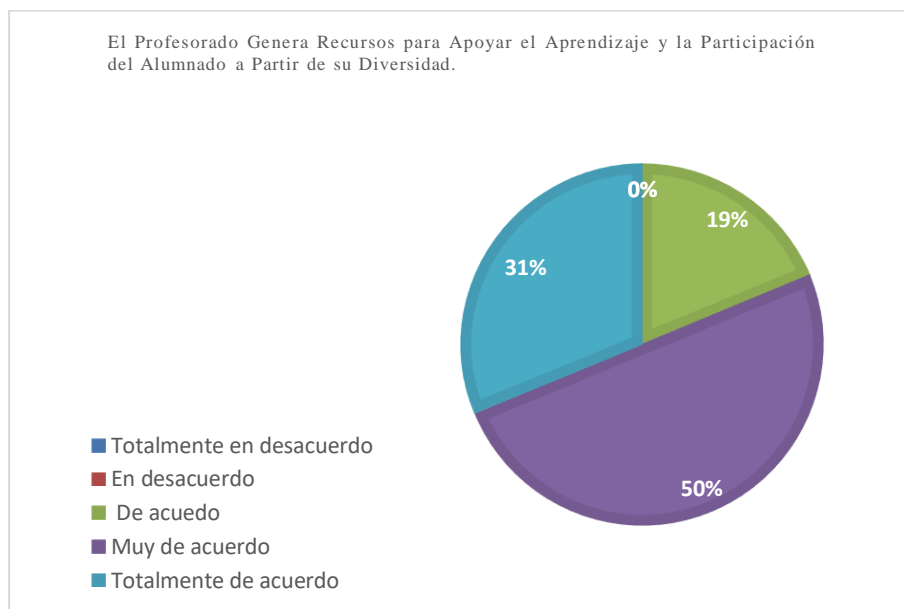
Ítems 35: *El profesorado genera recursos para apoyar el aprendizaje y la participación del alumnado a partir de su diversidad.*

Tabla 33

ESCALA	NÚMERO	PORCENTAJE
Totalmente en desacuerdo	0	0,00%
En desacuerdo	0	0,00%
De acuerdo	3	18,75%
Muy de acuerdo	8	50,00%
Totalmente de acuerdo	5	31,25%
Total	16	100,00%

Elaboración propia 2024.

Ilustración 34: El profesorado genera recursos para apoyar el aprendizaje y la participación del alumnado a partir de su diversidad.



Elaboración propia 2024.

Análisis

De acuerdo con el análisis del gráfico se puede evidenciar que un 50% de los docentes encuestados están muy de acuerdo que los profesores generen recursos para apoyar el aprendizaje y la participación del alumnado a partir de la diversidad, mientras que un 31% está totalmente de acuerdo, el 19% de acuerdo dando así el 100% de la población encuestada.

Interpretación

Utilizar al cien por ciento los recursos para apoyar el aprendizaje y la participación del alumnado a partir de su diversidad es una estrategia esencial, y así lo mencionan el 50% de los

docentes encuestados quienes dicen estar muy de acuerdo que los profesores generen recursos para apoyar el aprendizaje.

CAPÍTULO V.

CONCLUSIONES

Los docentes de la Unidad Don Bosco poseen un conocimiento básico sobre el autismo, lo que les permite reconocer algunas características y necesidades generales del alumno con esta condición. Sin embargo, es evidente que este conocimiento debe ser reforzado, especialmente en aspectos relacionados con las competencias cognitivas y las estrategias pedagógicas adecuadas para apoyar el desarrollo integral de los estudiantes con autismo, puesto que al fortalecer estos conocimientos permitirá a los docentes brindar una atención más inclusiva y efectiva, promoviendo un entorno de aprendizaje más adaptado a la diversidad del alumno.

Las instituciones educativas, sus políticas o sus propias falencias internas limitan la inclusión educativa de estudiantes con trastornos del espectro autista grado 1, en la Unidad Educativa Don Bosco, tienden a ver el autismo como una dificultad más que como una oportunidad para enriquecer el entorno educativo y con esto fomentar valores como tolerancia, empatía y respeto. Esta “dificultad” hace que la falta de formación específica, no se pueda atender adecuadamente a estos estudiantes y la escasez de recursos didácticos adaptados refuerzan la barrera.

La falta de indicadores de las políticas institucionales dificulta la inclusión educativa de estudiantes con trastornos del espectro autista grado 1 en la Unidad Educativa Don Bosco, todo esto se asocia a la falta de directrices claras y recursos suficientes para la atención de la diversidad. Además, se debe señalar la ausencia de estrategias inclusivas y la atención de adaptaciones curriculares efectivas que respondan a las necesidades específicas de los estudiantes con TEA.

Los aspectos de las prácticas institucionales que obstaculizan la inclusión educativa de estudiantes con trastornos del espectro autista grado 1 en la Unidad Educativa Don Bosco son la implementación limitada de estrategias pedagógicas adaptadas a las necesidades específicas de estos estudiantes, puesto que existe una dependencia excesiva en metodologías tradicionales, con poca flexibilidad para realizar ajustes individualizados en el aula. Además, la falta de un seguimiento sistemático de los avances de los estudiantes con autismo y la escasa colaboración entre docentes y especialistas agravan las dificultades.

La guía metodológica que se planteará para la inclusión educativa de estudiantes con trastornos del espectro autista grado 1 en la Unidad Educativa Don Bosco contiene la siguiente estructura:

Primero, la presentación de una sección de tipo introductoria que explica el concepto de inclusión educativa y la importancia de atender a la diversidad.

Luego, el detalle de las características del autismo de grado 1, con información necesaria y útil para cubrir todas las necesidades de los estudiantes.

A continuación, se tendrán estrategias pedagógicas mismas que serán adoptadas para promover el aprendizaje y la participación, así como recomendaciones para la planificación una planificación curricular flexible.

Finalmente, al término del proceso, se obtendrá una guía que ofrece moldes para la colaboración apropiada entre docentes, especialistas y familias, así como un apartado de recursos y herramientas para evaluar el progreso de los estudiantes.

RECOMENDACIONES

Es fundamental promover una mayor sensibilización y formación en torno al autismo en todos los niveles educativos ya que los docentes deben recibir capacitación continua que les permita entender las particularidades del espectro autista, con un enfoque en la diversidad sensorial, cognitiva y emocional de cada estudiante. Además, se recomienda adoptar metodologías de enseñanza más flexibles y personalizadas, como el aprendizaje basado en proyectos, el uso de tecnologías inclusivas y la diferenciación pedagógica ya que estas estrategias ayudarán a garantizar que todos los estudiantes puedan participar y aprender de manera significativa.

Mejorar la inclusión educativa de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) grado 1, es tema fundamental, donde las instituciones educativas deberán adoptar políticas mucho más flexibles y sobre todo adaptativas, además de flexible, una manera de ayuda para este tema es también la formación continua para docentes y el apoyo personalizado.

Es necesario implementar recomendaciones, así como también fomentar metodologías de enseñanza flexibles, adoptando enfoques pedagógicos, estos podrían ser el aprendizaje diferenciado o el uso de tecnologías inclusivas, aprender de manera acorde a sus ritmos y necesidades específicas. También se podría desarrollar planes de apoyo personalizados, siendo estos fundamentales que contemplen tanto las necesidades académicas como emocionales y sensoriales de cada estudiante con TEA. Esto facilitará un entorno más inclusivo y equitativo.

Para superar las barreras identificadas en el análisis de las prácticas de la institución que obstaculizan la inclusión educativa de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) grado

se recomienda la flexibilización de las metodologías de enseñanza en las instituciones deben implementar enfoques pedagógicos inclusivos que se adapten a la diversidad de los estudiantes.

Para fomentar el aprendizaje y la participación efectiva de estudiantes con TEA grado 1, se debe ofrecer estrategias prácticas y adaptaciones personalizadas, mismas que atiendan sus necesidades individuales estas estrategias ayudarán a crear un entorno educativo más accesible, asegurando que los estudiantes con TEA grado 1 puedan participar activamente y desarrollar su máximo potencial dentro del aula.

CAPÍTULO VI. PROPUESTA

Guía Metodológica para Docentes de Personas con TEA



Introducción

El TEA es un trastorno del neurodesarrollo caracterizado por un déficit persistente y permanente de la comunicación e interacción social en diversos contextos, así como la acción de patrones restringidos y repetitivos de conducta, intereses o actividades. (Calero, 2024).

En la parte educativa, integrar a niños con autismo a el aula es un reto importante pero necesario en la educación actual pues es fundamental garantizar que los estudiantes con TEA puedan participar activamente en su proceso de aprendizaje, promoviendo un ambiente inclusivo y adaptado a sus necesidades.

La “Unidad Educativa Don Bosco” tiene como misión ofrecer una educación de calidad y equitativa, por lo que es esencial implementar una estrategia metodológica que favorezca el desarrollo integral de los estudiantes con este trastorno.

La guía que se presenta ahora tiene como propósito concienciar a la comunidad educativa, dando a conocer las características del TEA, además de proporcionar medios prácticas que favorezcan la inclusión efectiva de estos estudiantes en el aula.

Objetivo General

Sensibilizar a los docentes Unidad Educativa Don Bosco sobre el TEA, sus generalidades, características, necesidades educativas de los estudiantes con este trastorno, además de sus otorgándoles herramientas y conocimientos necesarios para diseñar e implementar estrategias de enseñanza efectivas y personalizadas para estudiantes con TEA, promoviendo su inclusión educativa y desarrollo integral.

Objetivos Específicos

- Proporcionar estrategias prácticas para adaptar el currículo, la metodología y el entorno del aula a las necesidades de los estudiantes con TEA.
- Iniciar una colaboración activa entre docentes, familias y otros profesionales involucrados en la educación de estudiantes con TEA.
- Facilitar el aprendizaje de los estudiantes con TEA, mediante el desarrollo de actividades que promuevan el desarrollo social y emocional fomentando espacios de inclusión entornos educativos regulares.

Desarrollo de la Propuesta

Conociendo el Trastorno del Espectro Autista

La Organización Mundial de la Salud (2023), ha definido que los trastornos del espectro autista (TEA) son un grupo diverso de afecciones que se caracterizan por cierto grado de dificultad en la interacción social y la comunicación donde se presentan patrones atípicos de actividades y comportamientos, como dificultad para pasar de una actividad a otra, concentración en los detalles y reacciones inusuales a las sensaciones.

Aunque se investigan cada vez más sus causas y factores de riesgo, el TEA sigue siendo una condición infradiagnosticada, frecuentemente detectada hasta que se presenta junto con otros trastornos psiquiátricos, como la ansiedad o la depresión, a pesar de que no existe una cura para los síntomas centrales del autismo, hay diversas terapias y tratamientos farmacológicos disponibles que buscan mejorar la calidad de vida de las personas que lo presentan es importante conocer que se estima que afecta aproximadamente a 1 de cada 160 niños a nivel mundo

Causas del TEA

Si bien las causas precisas del Trastorno del Espectro Autista (TEA) aún no se conocen en su totalidad, la investigación científica ha progresado notablemente, estableciendo que se trata de una condición compleja originada por la interacción de factores genéticos y ambientales.

Una mayor comprensión de las causas del TEA y el desarrollo de nuevas estrategias para su diagnóstico y tratamiento son esenciales para crear intervenciones más eficaces, además, la identificación de los mecanismos biológicos implicados permite el diseño para una atención más personalizadas por parte del equipo multidisciplinario que acompaña a los estudiantes.

Se debe tomar en cuenta también, además de entender que el TEA no es causado por factores externos, es decir el llamado estilo de crianza o las vacunas, este estigma deberá seguir desapareciendo paulatinamente a medida que se vaya generalizando el tema dentro de la institución.

Algunos estudios han encontrado una posibilidad de que la exposición a ciertas toxinas o químicos durante el embarazo o la infancia del niño, pueda incrementar el riesgo de desarrollar TEA.

Investigar la posible relación entre algunas infecciones virales durante el embarazo y el desarrollo del TEA, aunque se requieren más investigaciones para confirmar esta hipótesis.

Es fundamental subrayar que no existe una única causa del TEA, este, se trata de un trastorno complejo y multifactorial, lo que implica que no hay una sola causa que lo explique donde la combinación de factores y la interacción entre los factores genéticos y ambientales, desempeña un papel crucial en el desarrollo del TEA.

Características/Manifestaciones

Tabla 34

Área Principal	Características/Manifestaciones	Descripción
Comunicación e Interacción Social	Dificultad para iniciar y mantener conversaciones	Presentan problemas para comenzar y continuar diálogos, mostrando dificultades en la reciprocidad comunicativa.
	Falta de relaciones sociales	Capacidad limitada para el desenvolvimiento social dificultad para comprender y responder a las señales sociales de otros.
	Problemas de lenguaje verbal	Inconvenientes para interpretar y emplear la comunicación no verbal, como gestos, expresiones faciales y lenguaje corporal.
	Dificultad para desarrollar y mantener amistades	Les resulta complejo formar y conservar relaciones de amistad con otros.
	Producción, comprensión y expresión del lenguaje baja.	Estudiantes con TEA experimenta desafíos en el uso del lenguaje, varían según el grado del trastorno. En algunos casos, el lenguaje puede

		ser escasamente funcional, caracterizado por un habla pedante, excesivamente formal y centrada en intereses particulares.
Conducta Repetitiva de actividades	Intereses en temas específicos	Demuestran una fijación en temas concretos, mostrando un interés inusualmente intenso y limitado a ciertos objetos o actividades.
	Necesidad de seguir rutinas y horarios rígidos	Exhiben una fuerte necesidad de mantener rutinas y horarios fijos, mostrando resistencia a los cambios.
	Movimientos repetitivos (balanceo, aleteo)	Pueden presentar movimientos corporales repetitivos, como balancearse, aletear las manos u otros comportamientos motores estereotipados.
	Sensibilidad a estímulos sensoriales (ruido, luz, tacto), pueden ser estos excesiva o reducidos	Muestran una sensibilidad muy notoria estímulos sensoriales, pudiendo ser hipersensibles (reacción exagerada) o hiposensibles (reacción disminuida) a estímulos como ruidos, luces, texturas olores y sabores.

Dificultades en el Desarrollo de Habilidades Sociales	Problemas para compartir emociones y perspectivas	Tienen dificultad para comprender y expresar emociones, tanto propias como ajenas, y para entender los puntos de vista de los demás.
--	---	--

Dificultad para entender las reglas sociales y las normas	Les cuesta comprender y seguir las normas y convenciones sociales, lo cual puede generar dificultades en la interacción social.
---	---

Falta de juego imaginativo	Muestran una menor participación en juegos de simulación o de roles, presentando dificultades para desarrollar el juego simbólico.
----------------------------	--

Limitada capacidad para ponerse en el lugar del otro	Les resulta difícil comprender las emociones y perspectivas de otras personas, lo que dificulta la empatía y la interacción social efectiva.
--	--

Dificultad para anticipar comportamientos	Tienen problemas para predecir las acciones de los demás y comprender las intenciones detrás de ellas, lo que puede generar confusión y dificultades en la interacción.
---	---

Sensibilidad a cambios en la rutina	Los cambios inesperados pueden generar ansiedad y estrés, ya que alteran su necesidad de predictibilidad y orden.
-------------------------------------	---

Interpretación literal del lenguaje	Tienden a interpretar el lenguaje de manera literal, lo que puede ocasionar malentendidos y dificultades en la comunicación, especialmente con el lenguaje figurado, ironías o sarcasmo.
-------------------------------------	--

Nota: Elaboración autor – Fuente: (Fernández, 2019)

Por su parte, Bellenzier (2022) destaca que la falta de habilidades sociales es una característica común y fundamental en el TEA, y a diferencia de sus compañeros neurotípicos, los estudiantes con autismo no adquieren de forma espontánea las claves sociales a través de la interacción, esta dificultad genera un estrés significativo que impacta en su desarrollo en todas las áreas de su vida.

Alerta temprana del TEA en el ámbito educativo



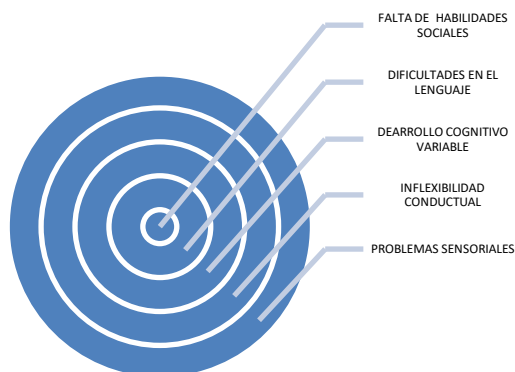
Nota: Fuente autor – Uso DALL-E

Una práctica pedagógica inadecuada por parte del docente puede generar obstáculos en el rendimiento académico de los niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Estas prácticas pueden derivar en diversas deficiencias en los estudiantes, siendo el sistema educativo el responsable de asegurar una educación apropiada. Por lo que, la alerta temprana mediante la observación en el aula, una evaluación exhaustiva y la aplicación de estrategias individualizadas, adaptadas a las necesidades específicas de cada niño, son cruciales. Si bien es fundamental abordar las dificultades académicas que presentan estos niños, es igualmente importante priorizar un enfoque pedagógico inclusivo (Silva, 2019)

Así, entonces, la alerta temprana del Trastorno del Espectro Autista (TEA), es un factor determinante en la implementación de intervenciones educativas efectivas, pues la identificación temprana de señales de alerta, que pueden variar en función de la edad y permite la activación de rutas y protocolos definidos para la derivación a un equipo multidisciplinario como lo establece las directrices proporcionadas por el Ministerio de Educación en trabajo conjunto con las unidades de los DECE tanto institucional, cuanto distrital, permitiendo articular el trabajo con el Ministerio de Salud para el diagnóstico de los especialistas.

Es fundamental destacar que la presencia de estas señales no implica necesariamente un diagnóstico de TEA, pero sí amerita una derivación siguiendo el órgano regular establecido.

Ilustración 35. Características y manifestaciones tea en el aula



Nota: Elaboración autor – Fuente: (Silva, 2019)

Señales de alerta de TEA según periodos de edad

Tabla 35.

<p>Antes de los 18 meses Entre los 18 – 24 meses</p>	<p>Antes de los 18 meses Entre los 18 – 24 meses</p>
<p>Poco contacto visual.</p> <p>Falta de interés en juegos interactivos.</p> <p>Falta de sonrisa</p> <p>No responde a su nombre</p> <p>No señala para “pedir algo”.</p> <p>Ausencia de imitación espontánea.</p> <p>Ausencia de balbuceo comunicativo.</p>	<p>Retraso en el desarrollo del lenguaje comprensivo y/o expresivo.</p> <p>Ausencia del juego simbólico (no les da un significado añadido a los objetos de juego)</p> <p>Retroceso del lenguaje y comunicación. Inicio de movimientos estereotipados, rituales, conductas repetitivas</p>
<p>A partir de los 36 meses</p>	<p>A partir de los 5 años</p>
<p>No puede o no logra una sonrisa social.</p> <p>No tiene la necesidad de compartir con niños de su edad.</p> <p>Preferencia por actividades solitarias.</p> <p>Relaciones extrañas con adultos desde una excesiva intensidad a una llamativa indiferencia.</p>	<p>Comunicación que incluye mutismo, ecolalia, vocabulario no acorde a su edad cronológica o grupo social.</p> <p>Uso restringido del lenguaje para comunicarse y tendencia a hablar espontáneamente sólo, sobre temas específicos de su interés.</p> <p>La lectura o el vocabulario pueden estar por encima de la edad cronológica o mental</p>

Reacción exagerada al sonido, contacto físico, estímulos visuales o hiposensibilidad (al dolor).	Áreas del conocimiento pueden estar especialmente desarrolladas, en áreas como: matemáticas, mecánica, música, pintura, escultura.
Patrones posturales extraños como andar de puntillas	Dificultad para unirse al juego con otros niños o intentos inadecuados de jugar colectivamente.
	Limitada habilidad para apreciar las normas culturales (en el vestir, estilo del habla, intereses, etc.)

Movimientos estereotipados marcados.

Nota: Elaboración autor – Fuente: (Silva, 2019)

Desde el área educativa, ya en edad escolar, es de suma importancia conocer las características que presentan los estudiantes que poseen esta condición por lo que, para que al docente se le facilite comprender de mejor manera los grados de TEA, se considera la clasificación que Hervás (2017) presenta en la revista *Psiquiatría infantil*, donde se incluye, la adición de grados de severidad (en 3 grados) tanto para los síntomas de la comunicación social como de comportamientos restringidos y repetitivos: grado 3 “necesita ayuda muy notable”; grado 2 “necesita ayuda notable”; y grado 1 “necesita ayuda”

Grados de severidad según el abordaje

Tabla 36.

Nivel de Gravedad	Comunicación social	Comportamientos restringidos y repetitivos
-------------------	---------------------	--

<p>Grado 3:</p> <p>Necesita ayuda muy notable</p>	<p>Las deficiencias graves de las aptitudes de comunicación social verbal y no verbal causan alteraciones graves del funcionamiento, inicio muy limitado de las interacciones sociales y respuesta mínima a la apertura social de otras personas. Por ejemplo, un estudiante con pocas palabras inteligibles que raramente inicia interacción y que, cuando lo hace, realiza estrategias inhabituales sólo para cumplir con las necesidades y únicamente responde a aproximaciones sociales muy directas.</p>	<p>La inflexibilidad de comportamiento, la extrema dificultad de hacer frente a los cambios u otros comportamientos restringidos/repetitivos interfieren notablemente con el funcionamiento en todos los ámbitos. Ansiedad intensa/dificultad para cambiar el foco de acción.</p>
<p>Grado 2:</p> <p>Necesita ayuda notable</p>	<p>Deficiencias notables de las aptitudes de comunicación social verbal y no verbal; problemas sociales aparentes incluso con ayuda en el mismo momento en que se necesita inicio limitado de interacciones sociales; y reducción de respuesta o respuestas no normales a la apertura social de otras personas. Por ejemplo, una persona que emite frases sencillas, cuya interacción se limita a intereses</p>	<p>La inflexibilidad de comportamiento, la dificultad de hacer frente a los cambios u otros comportamientos restringidos/repetitivos aparecen con frecuencia claramente al observador casual e interfieren con el funcionamiento en diversos contextos. Ansiedad y/o dificultad para cambiar el foco de acción.</p>

	<p>especiales muy concretos y que tiene una comunicación no verbal muy excéntrica.</p>	
<p>Grado 1: Necesita ayuda</p>	<p>Sin ayuda en el momento en que se necesita, las deficiencias en la comunicación social causan problemas importantes. Dificultad para iniciar juegos, diálogos y otras interacciones con otras personas. Responden con rechazo o aislamiento ante las diferentes interacciones sociales de otros. Tienen problemas para iniciar interacciones sociales y dan ejemplos claros de respuestas atípicas o insatisfactorias a la apertura social de otras personas. Puede parecer que tiene poco interés en las interacciones sociales. Por ejemplo, una persona que es capaz de hablar con frases completas y que establece comunicación, pero cuya conversación amplia con otras personas falla y cuyos intentos de hacer amigos son excéntricos y habitualmente sin éxito.</p>	<p>La inflexibilidad de comportamiento causa una interferencia significativa con el funcionamiento en uno o más contextos. Dificultad para alternar actividades. Los problemas de organización y de planificación dificultan la autonomía.</p>

Nota:

Elaboración autor – Fuente: (Silva, 2019)

El rol del DECE frente al TEA

El DECE funciona como un nexo entre el estudiante con TEA, su familia, los docentes y otros profesionales, coordinando acciones para asegurar una educación inclusiva y de calidad, su labor se centra en la detección temprana, la evaluación, el acompañamiento, la promoción de la inclusión y la formación de la comunidad educativa, además es importante destacar que el trabajo del DECE se realiza en coordinación con la UDAI y otros actores del sistema educativo, buscando siempre el bienestar y el desarrollo integral del estudiante con TEA.

Así, el Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) desempeña un rol esencial en la identificación y el apoyo a estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA), y actúan ante las alertas y señales que los docentes emiten, mediante las fichas de alerta el contexto de la educación inclusiva y su accionar se articula en torno a los siguientes ejes:

1. Identificación Temprana y Valoración:

Observación y Monitoreo. - Los profesionales del DECE, incluyendo psicólogos educativos, orientadores y trabajadores sociales, llevan a cabo un seguimiento constante del comportamiento de los estudiantes en el aula y otros espacios escolares su rol consiste en prestar atención a indicadores tempranos de TEA, tales como dificultades en la comunicación social, patrones conductuales repetitivos e intereses limitados.

Uso de Herramientas de Evaluación. - El DECE emplea instrumentos estandarizados y adaptados al contexto educativo para evaluar el desarrollo del estudiante e identificar posibles indicios de TEA, es importante destacar que por parte del MINEDUC se han desarrollado herramientas específicas para la detección del autismo. (Torres Montalvo, 2021)

Colaboración con Docentes y Familias: El DECE trabaja en estrecha colaboración con el cuerpo docente para recolectar información sobre el desempeño académico y social del estudiante, asimismo, se comunica con las familias para obtener datos sobre el desarrollo del niño en el hogar y para ofrecerles orientación y apoyo.

Derivación a Especialistas: Ante la sospecha de TEA, el DECE asesora a la familia para que busque una evaluación diagnóstica por parte de un equipo multidisciplinario de profesionales de la salud (neurólogo infantil, psiquiatra infantil, psicólogo clínico, terapeuta del lenguaje, terapeuta ocupacional).

2. Acompañamiento y Respaldo:

Una vez confirmado el diagnóstico de TEA, con la ayuda del DECE, junto con los docentes, la familia y otros profesionales tendrán que elaborar un PEI, mismo que será adoptado y mostrara además las necesidades particulares y en este caso pedagógica, en este plan se encontrará definido objetivos, estrategias y recursos de apoyo.

Ajustes Curriculares: El DECE brindará asesoramiento a los docentes en relación con la implementación de ajustes curriculares, que pueden incluir modificaciones en los contenidos, las metodologías de enseñanza, los materiales educativos y los sistemas de evaluación.

Soporte Psicosocial: El DECE ofrece apoyo emocional y social al estudiante con TEA y a su familia. Se proporcionan espacios de consejería, orientación y apoyo para abordar las dificultades emocionales, conductuales y sociales que puedan surgir.

Fomento de la Inclusión: El DECE se dedica a crear un entorno escolar inclusivo que promueva la aceptación, el respeto y la valoración de la diversidad. Se llevan a cabo actividades de sensibilización y capacitación dirigidas a docentes, estudiantes y la comunidad educativa en general.

Coordinación con la Unidad Distrital de Apoyo a la Inclusión (UDAI): El DECE trabaja en coordinación con la UDAI, que proporciona apoyo técnico y especializado a las instituciones educativas en temas de inclusión. (Torres Montalvo, 2021). La UDAI está conformada por profesionales especializados que orientan a los docentes en el trabajo pedagógico.

Monitoreo y Evaluación: El DECE realiza un seguimiento continuo del progreso del estudiante con TEA y evalúa la eficacia de las intervenciones implementadas. Se realizan ajustes al PEI según sea necesario.

3. Formación y Capacitación:

Capacitación Docente: El DECE participa en la formación y capacitación de los docentes en temas relacionados con el TEA, estrategias de inclusión, adaptaciones curriculares y metodologías específicas para trabajar con estudiantes con este trastorno.

Concientización de la Comunidad Educativa: El DECE promueve la sensibilización y concientización sobre el TEA en la comunidad educativa, a través de charlas, talleres, campañas informativas y otras actividades.

Es importante tener en cuenta que, según la información proporcionada, el Ministerio de Educación en Ecuador, a través de sus ejes de trabajo, esto refuerza la importancia del rol del DECE en la implementación de estas políticas y en la atención a la diversidad en las aulas.

Abordaje del TEA en el aula de clase

El abordaje del TEA en el aula requiere un compromiso por parte de todos los actores educativos sobre todo para lograr desarrollar las habilidades adecuadas y al implementar estrategias efectivas, donde como resultado los docentes logremos crear un entorno de aprendizaje inclusivo y enriquecedor para todos los estudiantes, este proceso requiere además de la sensibilización continua, para lograr un cambio real y sostenible el mismo que implica generar espacios de reflexión, aprendizaje y diálogo permanentes que fomenten la empatía, el respeto por la diversidad y la inclusión.

Para lo que se requiere desarrollar en el docente habilidades que les otorguen características especiales para el trato con los estudiantes que poseen esta condición, mismas habilidades ayudaran al educador a promover la individualización de los procesos enseñanza aprendizaje pues, cada estudiante con TEA tiene necesidades únicas, por lo que el docente debe ser capaz de adaptar su enseñanza a cada caso.

Además, el docente debe crear un ambiente de aprendizaje inclusivo donde todos los estudiantes se sientan valorados y respetados, entonces, cuando el docente posee estas habilidades, puede ayudar al estudiante a alcanzar sus metas académicas y sociales.

Características docentes para trabajo con estudiantes TEA

Tabla 37

Características Clave	Descripción
Paciencia y Empatía	Comprender dificultades y necesidades del estudiante, manteniendo la calma en situaciones desafiantes.
Flexibilidad	Adaptabilidad a los cambios y disposición a modificar las estrategias según las necesidades del estudiante.
Conocimiento del TEA	Entendimiento en todo sentido del trastorno, sus manifestaciones y cómo afecta el aprendizaje y la interacción social.
Habilidades de Comunicación	Capacidad para comunicarse de manera clara, concisa y utilizando diferentes modalidades (verbal, no verbal, visual).
Organización y Estructura	Habilidad para crear un entorno de aprendizaje estructurado y predecible, utilizando rutinas y horarios visuales.
Creatividad	Capacidad para diseñar actividades y materiales adaptados a los intereses y estilos de aprendizaje del estudiante.
Observación	Atención a los detalles y capacidad para identificar las señales de estrés o sobrecarga del estudiante.

Colaboración	Disposición a trabajar en equipo con otros profesionales (terapeutas, psicólogos, etc.) y con las familias.
Positivismo	Actitud optimista y enfocada en las fortalezas del estudiante.

Nota: Elaboración autor – Fuente:

Desarrollo de habilidades Docentes para el trabajo de estudiantes TEA

Tabla 38

Habilidades Específicas	Descripción
Análisis funcional	Capacidad para identificar las causas de las conductas problemáticas y diseñar intervenciones efectivas.
Gestión del comportamiento	Habilidad para implementar estrategias de refuerzo positivo y manejo de crisis.
Adaptación curricular	Capacidad para modificar el currículo y los materiales para satisfacer las necesidades individuales del estudiante.
Uso de tecnologías asistidas	Conocimiento de las herramientas tecnológicas que pueden facilitar el aprendizaje y la comunicación.

Fomento de la autonomía Capacidad para enseñar al estudiante habilidades de vida diaria y fomentar su independencia.

Nota: Elaboración autor

Quienes trabajan con estudiantes con TEA, tiene un papel fundamental en el desarrollo de los mismos por lo que debe conocer a fondo de la situación que lo rodea, para poder brindar así una educación de calidad.

Plan de capacitación docente sobre TEA – abordaje escolar

Este plan tiene como objetivo entregar a los docentes de las herramientas y conocimientos necesarios, que permitan su entendimiento de manera efectiva para lograr el mejor de los tratos a los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en el entorno escolar. Con esto buscamos promover la excelencia en cuanto al trato de los niños con autismo.

Contenido de la Capacitación

Introducción al TEA

Definición y características principales.

Manifestaciones del TEA en diferentes áreas del desarrollo.

Diagnóstico y evaluación del TEA.

Impacto del TEA en el aprendizaje:

Dificultades en la comunicación y el lenguaje.

Dificultades en la interacción social.

Patrones restrictivos y repetitivos de conducta.

Impacto emocional y social.

Adaptaciones curriculares y estrategias pedagógicas:

Individualización de la enseñanza.

Uso de apoyos visuales y materiales estructurados.

Estrategias para fomentar la comunicación y la interacción social.

Gestión del comportamiento en el aula.

Adaptación del entorno físico.

Tecnologías asistenciales:

Herramientas tecnológicas que faciliten el aprendizaje y la comunicación.

Colaboración con el equipo multidisciplinario:

El papel del docente en el equipo.

Comunicación efectiva con otros profesionales.

Elaboración de planes de intervención individualizados.

Apoyo moral a los compañeros:

Planes que promuevan la inclusión y la aceptación.

Acciones para fomentar la empatía y la comprensión.

Metodología

Exposiciones teóricas: Presentaciones sobre los aspectos fundamentales del TEA.

Actividades prácticas: Talleres y simulaciones para aplicar las estrategias aprendidas.

Estudio de casos: Análisis de situaciones reales para reflexionar sobre las mejores prácticas.

Trabajo en grupo: Fomento de la colaboración y el intercambio de experiencias.

Recursos didácticos: Material impreso, videos, presentaciones y recursos en línea.

Evaluación

Evaluación inicial: Diagnóstico de los conocimientos previos de los docentes.

Evaluación formativa: Observación de las participaciones en las actividades y resolución de tareas.

Evaluación final: Cuestionarios, trabajos prácticos y presentación de casos.

Impacto Esperado

Se espera que, al finalizar la capacitación, los docentes sean capaces de identificar las necesidades pedagógicas de los escolares con TEA, además de implementar estrategias pedagógicas adecuadas para promover el aprendizaje y la inclusión además de colaborar con otros profesionales para brindar una atención integral a los estudiantes, desarrollando un ambiente de aprendizaje inclusivo y respetuoso de la diversidad.

Abordaje colectivo en el aula - Inclusión de Estudiantes con TEA

Tratar este tema en el aula, para llegar a la inclusión de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA), requiere de una serie de estrategias y acciones que reúnan a todo el grupo de clases, padres e familia, docentes y profesionales para crear un ambiente de aprendizaje inclusivo y enriquecedor para todos por lo que se propone

Estrategias y métodos educativos para el aprendizaje y el desarrollo de niños con TEA

Tabla 39.

Práctica	Descripción Parafraseada	Ejemplos de Apoyo Visual
-----------------	-------------------------------------	---------------------------------

Uso de Signos Específicos Se emplean Horarios señales visuales, con en lugar de imágenes de verbales, para las indicar actividades diarias, rutinas o Etiquetas demostrar acciones. Estas con señales pueden ser objetos, pictogramas imágenes, en los palabras escritas, armarios para indicar materiales educativos, dónde guardar los adaptaciones del objetos. entorno o Señales etiquetas. visuales en el suelo para marcar el camino a seguir.

PASOS PARA LIMPIAR TU HABITACIÓN



Refuerzo Visual

Se utilizan Tarjetas con elementos dibujos que visuales para muestran complementar y los pasos para facilitar la para lavarse comprensión de las manos. instrucciones verbales. Un ejemplo común son las tarjetas con pictogramas que representan la secuencia de una actividad. Secuencias visuales para realizar una tarea escolar, como resolver un problema matemático.



Intervención Naturalista

Se implementan Enseñar a estrategias para pedir comida enseñar durante el habilidades específicas en almuerzo en entornos la cafetería. cotidianos como el hogar o la escuela. Se basa de salud al en principios del llegar al Análisis al aula. Conductual Practicar habilidades de salud al llegar al aula. Aplicado (ABA)



e implica
identificar
rutinas y
actividades como
modelos para
lograr el
comportamiento
deseado.

**Indicaciones
(Prompts)**

Se proporciona Señalar un
asistencia visual, objeto que
gestual o física se le pide al
para facilitar el niño.
aprendizaje de Mostrarle
una tarea o cómo
habilidad. realizar un
movimiento
con la
mano.

Guiar
físicamente
al niño para
que
complete
una acción.



Análisis de Tareas Consiste en Enseñar a dividir una actividad compleja en pasos pequeños y sencillos. Cada paso se enseña individualmente y, una vez dominado, se une a los demás en secuencia hasta completar la tarea completa.



Instrucción e Intervención Mediada por Pares Se fomenta la interacción social positiva con compañeros. El educador informa a los demás estudiantes sobre las características del alumno con autismo y les enseña cómo Un compañero le muestra al niño con TEA cómo jugar a un juego de mesa. Un grupo de compañeros invita al niño con TEA a



interactuar con él y proponer actividades que favorezcan sus habilidades sociales. participar en una actividad en el recreo.

Intervención Basada en Antecedentes Se centra en modificar el entorno previo a una actividad para reducir comportamientos no deseados y aumentar los positivos. Se analizan los eventos que suelen desencadenar ciertas conductas y se realizan ajustes para prevenir su aparición. Si un niño se distrae con el ruido del pasillo, se le puede ubicar en un lugar más tranquilo del aula. Si un niño se frustra al no encontrar sus materiales, se le proporciona un espacio organizado y con etiquetas visuales.



Sistema de Comunicación por Intercambio de Imágenes (PECS) Se utiliza un sistema de comunicación basado en el intercambio de imágenes o símbolos para que las personas con dificultades en el lenguaje oral puedan comunicarse de manera funcional.

Un niño entrega una imagen de un vaso de agua para pedir agua.

Un niño utiliza una secuencia de imágenes para expresar una necesidad o un deseo.



Nota: Elaboración autor - Ilustraciones web

Estrategias generales para la sensibilización y el trabajo cooperativo en el aula, enfocadas en la inclusión de estudiantes con TEA

Con el objetivo de construir un clima de respeto, comprensión y apoyo mutuo donde todos los estudiantes se sientan valorados y participen activamente en el aprendizaje, se implementan estrategias generales de sensibilización y trabajo cooperativo en el aula, enfocadas en la inclusión de alumnos con TEA, para lo que se presenta la siguiente tabla:

Estrategias generales para la sensibilización y el trabajo cooperativo

Tabla 40.

Ámbito	Estrategias	Descripción
	Actividades lúdicas	Juegos de roles, representaciones teatrales, etc., para que los estudiantes se pongan en el lugar de un compañero con TEA.
Sensibilización	Charlas informativas	Invitación de expertos en TEA para brindar información clara y sencilla sobre el trastorno.
	Materiales didácticos	Libros, videos y otros recursos que expliquen de manera sencilla las características del TEA.
Trabajo colaborativo	P. grupales	Tareas que requieran la participación de todos los estudiantes, fomentando la colaboración y la división de tareas.
	Pares académicos	Emparejar a estudiantes con y sin TEA para realizar actividades académicas.
	Grupos heterogéneos	Formar grupos de trabajo diversos en cuanto a habilidades y conocimientos.
Aula inclusiva	Normas claras	Establecer normas de convivencia que promuevan el respeto y la tolerancia.
	Celebración de la diversidad	Valorar las diferencias individuales como una riqueza.

Fomento de la empatía Promover actitudes de ayuda y solidaridad entre los estudiantes.

Nota: Elaboración autor - Fuente: (Sanz, 2018)

Estrategias y actividades colectivas para la Inclusión de Estudiantes con TEA

Para promover la inclusión de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA), se proponen estrategias y actividades grupales que buscan establecer un clima escolar donde todos los alumnos se sientan acogidos, valorados y partícipes. Estas estrategias se basan en la interacción social, el aprendizaje entre compañeros y el entendimiento mutuo, a continuación, se presentan algunas estrategias y actividades clave:

Estrategias de actividades colectivas

Tabla 41.

Ámbito	Estrategias	Descripción	Ejemplos concretos	Adaptaciones y consideraciones
Sensibilización	Actividades lúdicas	Juegos de roles, representaciones teatrales, etc., para que los estudiantes pongan en el lugar de un compañero con TEA.	Simular una conversación con alguien que tiene dificultades para entender el lenguaje no verbal.	Adaptar el juego según la edad y los intereses de los estudiantes. Utilizar materiales visuales y sencillos.

	Charlas informativas	Invitación de expertos en TEA para brindar información clara y sencilla sobre el trastorno.	Charla sobre las fortalezas y desafíos de las personas con TEA, utilizando un lenguaje claro y evitando términos técnicos.	Invitar a un estudiante con TEA (si es posible) para compartir su experiencia.
	Materiales didácticos	Libros, videos, y otros recursos que expliquen de manera sencilla las características del TEA.	Libros ilustrados sobre amigos con necesidades especiales, videos cortos y animados sobre el autismo.	Seleccionar materiales adecuados a la edad y nivel de comprensión de los estudiantes.
Trabajo cooperativo	Proyectos grupales	Tareas que requieran la participación de todos los estudiantes, fomentando la colaboración y	Crear un mural colaborativo sobre las características del TEA, donde cada	Asignar roles claros a cada estudiante y proporcionar apoyo adicional si es necesario.

		la división de tareas.	estudiante aporte una idea o dibujo.	
	Pares académicos	Emparejar a estudiantes con y sin TEA para realizar actividades académicas.	Un estudiante con TEA puede trabajar con un compañero para resolver problemas matemáticos utilizando materiales manipulativos.	Seleccionar pares compatibles en cuanto a intereses y habilidades. Proporcionar pautas claras y específicas.
Clima de aula inclusivo	Grupos heterogéneos	Formar grupos de trabajo diversos en cuanto a habilidades y conocimientos.	Crear grupos de estudio donde se mezclen estudiantes con diferentes estilos de aprendizaje.	Rotar los grupos periódicamente para fomentar la interacción entre todos los estudiantes.
	Normas claras	Establecer normas de convivencia que promuevan el	Crear un cartel con las normas del aula y	Incluir a los estudiantes en la elaboración de las normas.

	respeto y la tolerancia.	la	revisarlo regularmente.	
Celebración de la diversidad	Valorar las diferencias individuales como una riqueza.	las	Organizar una feria de culturas donde cada estudiante comparta algo sobre sí mismo.	Crear un rincón de la clase donde se exhiban los trabajos y proyectos de todos los estudiantes.
Fomento de la empatía	Promover actitudes de ayuda y solidaridad entre los estudiantes.	de	Realizar actividades de servicio a la comunidad.	Fomentar la escucha activa y la comunicación asertiva.

Nota: Elaboración autor - Fuente: (Sanz, 2018)

Estas estrategias buscan cultivar un ambiente de respeto mediante el establecimiento de normas de convivencia claras, garantizando que todos comprendan la relevancia de valorar la diversidad y combatir los prejuicios, resulta crucial intervenir con firmeza y de manera constructiva ante cualquier situación de burla, exclusión o discriminación por lo que el trabajo colaborativo es fundamental, formando grupos diversos donde cada integrante pueda aportar desde sus fortalezas donde además, se promueve la celebración de la diversidad cultural a través de actividades que destaquen las distintas tradiciones, habilidades o talentos presentes en el aula.

Su importancia radica en ajustar el currículo, la metodología y las estrategias a las necesidades específicas de cada estudiante con TEA, pues estos, presentan un perfil único de fortalezas y desafíos, por lo que requiere un plan de intervención individualizada estas adaptaciones

personalizadas permiten al estudiante avanzar a su propio ritmo y alcanzar sus metas educativas aumentando la motivación del educando al sentirse comprendido y apoyado, previniendo las dificultades al identificar y abordar tempranamente las mismas.

Estrategias clave para el abordaje individual

Dada la diversidad de manifestaciones del TEA, es fundamental un abordaje individualizado que considere las fortalezas y necesidades únicas de cada persona, este abordaje individualizado se refiere a la creación de un plan de intervención personalizado que se adapte a las características específicas del individuo con TEA y debe ser flexible y estar sujeto a revisión continua para garantizar su efectividad.

Ante ello, el docente juega un papel crucial en el abordaje del TEA en el ámbito educativo, su conocimiento y aplicación de estrategias adecuadas pueden marcar una gran diferencia en el desarrollo y el aprendizaje de los estudiantes con TEA, por lo que se propone algunos elementos básicos para una correcta intervención, así, por ejemplo:

Estrategia de Intervención

Tabla 42.

Estrategia de Intervención	Descripción
Evaluación exhaustiva	Realizar una evaluación completa de las fortalezas, debilidades y necesidades del estudiante, abarcando tanto el ámbito académico como el social.
Plan de Intervención Individualizado (PII)	Desarrollar un plan detallado que especifique objetivos claros, estrategias de enseñanza adaptadas,

	adaptaciones curriculares pertinentes y sistemas de apoyo necesarios.
Adaptaciones curriculares	Modificar el currículo, los materiales didácticos y las actividades de aprendizaje para ajustarlos a las necesidades específicas del estudiante.
Apoyos visuales	Utilizar imágenes, pictogramas, organizadores gráficos y otros recursos visuales para facilitar la comprensión de conceptos y mejorar la comunicación.
Rutinas y estructuras	Establecer rutinas y estructuras claras y predecibles dentro del entorno de aprendizaje para proporcionar al estudiante una sensación de seguridad y estabilidad.
Refuerzo positivo	Reconocer y recompensar los logros y esfuerzos del estudiante, con el objetivo de aumentar su motivación, fomentar la autoestima y promover un comportamiento positivo.
Apoyo social	Fomentar el desarrollo de relaciones sociales positivas y enseñar habilidades sociales a través de diversas estrategias, como juegos de roles, actividades grupales y oportunidades de interacción social guiada.
Colaboración con la familia	Establecer una comunicación y colaboración estrecha y continua con la familia del estudiante para asegurar

la coherencia y la continuidad del apoyo tanto en el entorno escolar como en el hogar.

Nota: Elaboración autor

Estrategias y beneficios de la inclusión en el aula

La integración en el sistema educativo ordinario proporciona múltiples ventajas, no solo para los alumnos con Trastorno del Espectro Autista (TEA), sino también para el conjunto de la comunidad escolar.

Estrategias y beneficios de la inclusión en el aula

Tabla 43.

Área	Estrategias	Beneficio
Estructura y rutina	Horarios visuales: Utilizar imágenes o pictogramas para representar la secuencia de actividades diarias.	Proporciona seguridad y previsibilidad.
	Espacios definidos: Establecer áreas específicas para diferentes actividades (trabajo, juego, descanso).	Reduce la ansiedad y facilita la orientación.
	Transiciones suaves: Anunciar con anticipación los cambios de actividad y utilizar contadores visuales.	Minimiza la resistencia al cambio.

Comunicación	Lenguaje sencillo: Utilizar frases cortas y directas, evitando ambigüedades.	Facilita la comprensión.
	Apoyos visuales: Emplear imágenes, objetos o gestos para complementar el lenguaje verbal.	Mejora la comunicación y reduce la frustración.
	Sistemas de comunicación aumentativa y alternativa (AAC): Utilizar pictogramas, tableros de comunicación o dispositivos electrónicos.	Facilita la expresión de necesidades y deseos.
Aprendizaje	Enseñanza estructurada: Presentar la información de manera clara y organizada, utilizando un paso a la vez.	Mejora la atención y la retención.
	Aprendizaje basado en intereses: Utilizar los intereses del estudiante como punto de partida para las actividades.	Aumenta la motivación y el compromiso.
	Refuerzo positivo: Reconocer y recompensar los logros y los comportamientos adecuados.	Fomenta la repetición de conductas deseables.
Comportamiento	Análisis funcional: Identificar las causas de las conductas problemáticas para diseñar intervenciones efectivas.	Permite abordar la raíz del problema.

	Técnicas de manejo de crisis: Enseñar al estudiante estrategias para manejar la ansiedad y la frustración.	Reduce la frecuencia y la intensidad de las crisis.
Socialización	Juegos sociales: Incorporar actividades que fomenten la interacción y la cooperación.	Mejora las habilidades sociales.
	Modelos de rol: Mostrar ejemplos de comportamientos sociales adecuados.	Facilita la imitación y el aprendizaje social.
Sensibilización del grupo	Actividades de sensibilización: Realizar actividades para que los compañeros comprendan el TEA.	Fomenta la inclusión y reduce el estigma.
	Trabajo cooperativo: Promover actividades en grupo para favorecer la interacción entre todos los estudiantes.	Fomenta la colaboración y la amistad.

Nota: Elaboración autor

Adaptaciones curriculares individualizadas

Las Adaptaciones Curriculares Individualizadas desempeñan un papel crucial en el ámbito educativo al cumplir varias funciones esenciales. En primer lugar, promueven la inclusión de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE) dentro del sistema educativo ordinario; esto significa que las ACI facilitan que estos estudiantes participen y progresen en las clases regulares, junto a sus compañeros, evitando así la segregación y garantizando la igualdad de

oportunidades educativas para todos es decir se busca que los estudiantes con NEE tengan la posibilidad de recibir una educación de calidad en un entorno inclusivo.

En segundo lugar, estas adaptaciones se centran en el respeto a la individualidad de cada estudiante y reconocen que cada estudiante es único y aprende de manera diferente, a su propio ritmo y con su propio estilo; por lo tanto, las adaptaciones individualizadas adaptan la enseñanza a las características y necesidades particulares de cada uno, personalizando el proceso de aprendizaje y respetando sus ritmos y estilos individuales además, tienen como objetivo principal potenciar el aprendizaje de los estudiantes al ajustar el currículo a las necesidades específicas de cada estudiante, se facilita la comprensión de los contenidos, lo que a su vez incrementa la motivación por aprender y, en consecuencia, mejora el rendimiento académico donde se busca que los estudiantes no solo adquieran conocimientos, sino que también los comprendan profundamente, se sientan motivados por el aprendizaje y obtengan mejores resultados académicos.

Otro aspecto fundamental es la capacidad para disminuir las dificultades de aprendizaje, estas adaptaciones contribuyen a reducir o eliminar las barreras que impiden a los estudiantes para acceder a los contenidos curriculares y alcanzar los objetivos de aprendizaje estas además actúan como herramientas que allanan el camino del aprendizaje, eliminando los obstáculos que dificultan el progreso de los estudiantes.

Finalmente, estas no se limitan únicamente al ámbito académico, sino que también buscan impulsar el desarrollo global del estudiante pues consideran aspectos sociales, emocionales y personales, buscando un crecimiento integral, en otras palabras, las ACI se preocupan por el bienestar completo del estudiante, abarcando no solo su rendimiento académico, sino también su desarrollo como persona en todas sus dimensiones, como se puede observar en las tablas 9 y 10.

Adaptaciones curriculares individualizadas

Tabla 44.

Área	Adaptaciones
-------------	---------------------

Comunicación	Utilizar sistemas de comunicación aumentativa y alternativa (CAA), como pictogramas o tableros de comunicación.
Lenguaje	Simplificar el lenguaje, utilizar frases cortas y claras. Proporcionar apoyos visuales para facilitar la comprensión.
Lectura	Utilizar libros con textos sencillos y muchas imágenes, grabar las lecturas para que el estudiante pueda escucharlas.
Escritura	Proporcionar plantillas, guías visuales y herramientas de escritura asistida.
Matemáticas	Utilizar materiales manipulativos, representaciones visuales y juegos para enseñar conceptos matemáticos.
Comportamiento	Implementar sistemas de refuerzo positivo y enseñar estrategias de autocontrol.

Nota: Elaboración autor

1.1 Plan de intervención individualizado

Plan de intervención individualizado

Tabla 45.

Aspecto	Consideraciones clave	Estrategias específicas
----------------	------------------------------	--------------------------------

Evaluación inicial	Fortalezas y debilidades académicas y sociales. - Intereses y motivaciones. - Nivel de comunicación y lenguaje. - Habilidades de vida diaria. - Comportamiento adaptativo y desafiante.	Entrevistas con el estudiante, la familia y el equipo docente. - Observación directa en el aula. - Pruebas estandarizadas y no estandarizadas.
Establecimiento de objetivos	- Claros, medibles, alcanzables, relevantes y temporales. - Alineados con el currículo general. - Basados en las necesidades individuales del estudiante.	- Aumentar el vocabulario relacionado con las emociones. - Mejorar la habilidad para seguir instrucciones de dos pasos. - Aumentar la participación en actividades grupales.
Selección de estrategias	- Basadas en evidencia científica. - Adaptadas a las necesidades del estudiante. - Flexibles y revisables.	- Enseñanza estructurada y visual. - Refuerzo positivo. - Modelado de habilidades sociales. - Uso de tecnologías asistidas.
Adaptaciones curriculares	- Acceso al currículo: materiales adaptados, formatos alternativos. - Proceso de aprendizaje: estrategias de enseñanza visual, uso de ayudas técnicas. - Evaluación: criterios de	- Proporcionar textos con mayor tamaño de letra y menos palabras por página. - Permitir el uso de calculadora para estudiantes

evaluación adaptados, formatos con dificultades en
alternativos. matemáticas.

Colaboración con la familia

- Comunicación regular y abierta.
- Involucramiento en la toma de decisiones.
- Coordinación de esfuerzos en el hogar y la escuela.

- Reuniones periódicas para revisar el progreso del estudiante.
- Envío de informes de progreso a casa.
- Fomentar la implementación de estrategias en el hogar.

Monitoreo y evaluación

- Revisión regular del PII.
- Recolección de datos sobre el progreso del estudiante.
- Modificación del PII según sea necesario.

- Utilizar gráficas y registros para visualizar el progreso.
- Realizar evaluaciones formativas periódicas.

Nota: Elaboración autor

1.2 Plan de intervención individual a estudiante con TEA

Propuesta de plan de acompañamiento TEA

Tabla 46.

Sección	Subsección	Contenido	Observaciones
---------	------------	-----------	---------------

Información del estudiante	Nombre completo	Fecha de nacimiento	Grado
	IE.	Profesor/a:	Fecha de evaluación
	Fortalezas	Dificultades	Intereses
Diagnóstico	TEA (especificar tipo si es posible)	Diagnósticos complementarios	
Objetivos a corto plazo	Objetivo 1	Objetivo 2	Objetivo 3
	Indicadores de logro		
Objetivos a largo plazo	Objetivo 1	Objetivo 2	Objetivo 3
	Indicadores de logro		
Estrategias de intervención	Académicas	Sociales	Conductuales
	Adaptaciones curriculares	Apoyos visuales	Refuerzos positivos

Recursos necesarios	Materiales	Tecnología	Personal de apoyo
Calendario de seguimiento	Fecha de revisión	Responsable	
Observaciones			
Espacios para registrar avances, dificultades y cambios en el plan			

Nota: Elaboración autor

1.3 Técnicas de comunicación efectiva con estudiantes con TEA

Tabla 47

Técnica de comunicación	Descripción	Ejemplo práctico	Comunicación no verbal
Usar lenguaje claro y directo	Evitar ambigüedades, frases largas y complejas.	En lugar de decir "Vamos a hacer algo divertido", decir "Vamos a pintar un dibujo".	Mantener un tono de voz calmado y utilizar gestos simples.

Acompañar el lenguaje verbal con señales visuales	Usar imágenes, pictogramas o objetos reales para reforzar el mensaje.	Mostrar un dibujo de un reloj para indicar la hora de ir al recreo.	Utilizar gestos para enfatizar las palabras clave.
--	---	---	--

Crear horarios visuales	Usar imágenes y palabras para estructurar el día.	Crear un horario visual con imágenes de cada actividad para que el estudiante pueda anticiparse.	Usar flechas para indicar la secuencia de las actividades.
--------------------------------	---	--	--

Fomentar la interacción mediante sus intereses	Utilizar temas que le apasionen al estudiante.	Si al estudiante le gustan los dinosaurios, usarlos como ejemplo en una lección de matemáticas.	Mantener contacto visual y mostrar interés genuino.
---	--	---	---

Ofrecer opciones y no preguntas abiertas	Reducir la sobrecarga cognitiva.	En lugar de preguntar "¿Quieres hacer?", ofrecer opciones como "Quieres jugar con bloques o con plastilina?".	Utilizar gestos para presentar las opciones.
---	----------------------------------	---	--

Reforzar comportamientos positivos	Reconocer y premiar los logros.	y Dar un sticker o un pequeño juguete cuando el estudiante complete una tarea.	Sonreír, hacer contacto visual y usar un tono de voz alegre.
Respetar su forma de comunicación	Adaptarse a sus preferencias.	Si el estudiante utiliza un dispositivo de comunicación aumentativa, permitirle suficiente tiempo para responder.	Observar sus gestos y expresiones faciales para comprender sus necesidades.
Evitar la sobreestimulación	Crear un ambiente tranquilo y organizado.	Utilizar auriculares con cancelación de ruido durante actividades ruidosas.	Mantener un espacio personal y respetar su necesidad de tranquilidad.
Anticipar cambios	Preparar al estudiante para nuevas situaciones.	Usar una historia social para explicar una visita al dentista.	Utilizar un calendario visual para mostrar la secuencia de eventos.

Escuchar activamente	Prestar atención a lo que el estudiante dice y cómo lo dice.	Mantener el contacto visual sostenido y asentir con la cabeza para mostrar que estás escuchando.	un	Adoptar una postura abierta y relajada.
-----------------------------	--	--	----	---

Nota: Elaboración autor

1.4 Identificación de comportamientos y cómo gestionarlos de manera positiva.

La identificación y gestión positiva de los comportamientos en estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) es esencial para promover un ambiente de aprendizaje inclusivo y respetuoso. Estos comportamientos suelen ser formas de comunicación de necesidades o emociones, por lo que es importante abordarlos desde la empatía y el entendimiento.

Tabla 48

Comportamiento	Ejemplos	Posibles causas	Señales previas	Estrategias de gestión	Adaptación curricular
Conductas repetitivas	Balanceo, aleteo de manos, alineación de objetos	Autorregulación sensorial, búsqueda de confort	Movimientos estereotipados, inquietud	Ofrecer objetos manipulables, establecer rutinas sensoriales, proporcionar	Adaptar tareas para incluir componente sensoriales (ej: plastilina, texturas)

					r un espacio tranquilo.
Dificultades para seguir instrucciones	Ignorar directrices, hacer algo diferente a lo solicitado	Falta de comprensión, sobrecarga sensorial, necesidad de claridad	de Mirada perdida, inquietud, autoestimulación	Dar instrucciones claras y concisas, utilizar apoyos visuales, dividir tareas en pasos más pequeños.	Utilizar organizadores gráficos, proporcionar modelos visuales de las tareas.
Resistencia a los cambios	Negativa a interrumpir una actividad, ansiedad ante nuevas situaciones	Necesidad de predictibilidad y estructura	Quejas, llanto, rabietas	Establecer rutinas visuales, avisar con anticipación de los cambios, ofrecer opciones.	Mantener un horario visual, utilizar rutinas de transición.
Estallidos emocionales	Llorar, gritar,	Estrés extremo, frustración,	Enrojecimiento facial, respiración	Mantener la calma, ofrecer un	Reducir la carga de trabajo,

	tirarse al suelo	sobrecarga sensorial	agitada, lenguaje corporal tenso	espacio seguro, enseñar técnicas de relajación.	ofrecer descansos frecuentes.
Comportamientos de evitación	Salir del aula, esconderse, rehusarse a participar	Ansiedad, confusión, falta de interés	Aislamiento, mirada hacia abajo, negativa a interactuar	Crear un ambiente seguro y acogedor, ofrecer actividades de bajo estrés, reforzar la participación.	Ofrecer opciones de trabajo, permitir el uso de auriculares.

Nota: Elaboración autor

2. Herramientas para uso individual y colectivo en el aula que mantiene inclusión de estudiantes con TEA

La distribución de materiales educativos sobre el TEA es fundamental para sensibilizar y capacitar a las comunidades educativas, familias y profesionales. para docentes sobre estrategias pedagógicas para enseñar a estudiantes con TEA, tales como el uso de apoyos visuales, rutinas estructuradas y refuerzos positivos.

Herramientas para uso individual y colectivo en el aula que mantiene inclusión de estudiantes con TEA

Tabla 49.

Tipo de Herramienta	Ejemplos	Distribución y Uso	Beneficios	Destinatarios	Formato
Materiales Educativos	Guías docentes, presentaciones, artículos científicos	Publicación en sitios web, impresión, envío por correo electrónico, proyección en jornadas, publicación en blogs	Sensibilización, capacitación, actualización de conocimientos	Docentes, familias, profesionales	Digital, impreso
Pictogramas y Herramientas Visuales	Conjuntos de pictogramas, tableros de comunicación, historias sociales	Impresión, distribución en formato digital, uso en aulas y hogares	Facilita la comprensión, mejora la comunicación, estructura el entorno	Estudiantes con TEA, docentes, terapeutas	Digital, impreso, laminado
Videos Educativos	Videos introductorios, tutoriales, historias animadas	Plataformas de video, redes sociales, proyección en eventos	Mayor alcance, aprendizaje visual, demostración práctica de estrategias	Docentes, familias, estudiantes, comunidad educativa	Digital

Nota: Elaboración autor

2.1 Herramientas y Recursos para la Inclusión de Estudiantes con TEA

Ilustración 36 .Inclusión de estudiantes con TEA



Ilustración 37

Nota: Elaboración autor - Creación **autor**

Herramientas y Recursos para la Inclusión de Estudiantes con TEA

Tabla 50.

Categoría	Herramientas y Recursos	Descripción	Beneficios	Destinatario	Formatos
------------------	--------------------------------	--------------------	-------------------	---------------------	-----------------

s

Materiales Educativos	Guías docentes, presentaciones, artículos científicos, libros de texto adaptados	Proporcionan información teórica y práctica sobre el TEA, estrategias de enseñanza y adaptaciones curriculares.	Sensibilización, capacitación, actualización de conocimientos y .	Docentes, familias, profesionales .	Digital (PDF, ebooks), impreso
Materiales Visuales	Pictogramas, tableros de comunicación, historias sociales, horarios visuales, mapas conceptuales	Facilitan la comprensión, la comunicación y la organización del entorno.	Mejoran la autonomía, reducen la ansiedad, aumentan la participación.	Estudiantes con TEA, docentes, terapeutas.	Digital (interactivos), impreso, laminado
Videos Educativos	Tutoriales, demostraciones, animaciones, testimonios	Explican conceptos, muestran estrategias en acción y ofrecen modelos a seguir.	Aprendizaje visual, motivación, mayor alcance.	Docentes, familias, estudiantes.	Digital (plataformas de video)

Aplicaciones Móviles	Aplicaciones para comunicación, planificación, seguimiento de rutinas, juegos educativos	Ofrecen herramientas personalizadas y accesibles para el día a día.	Facilitan la comunicación, promueven la autonomía, fomentan el aprendizaje.	la Estudiantes con TEA, familias, profesionales .	Móvil (iOS, Android)
-----------------------------	--	---	---	---	----------------------

Plataformas Digitales	Plataformas de aprendizaje en línea, comunidades virtuales	Permiten el acceso a recursos y la interacción con otros.	el Aprendizaje colaborativo, acceso a información actualizada.	Estudiantes, docentes, familias.	Digital (web)
------------------------------	--	---	--	----------------------------------	---------------

Nota: Elaboración autor

2.2 Estrategias de Implementación y Difusión

Ilustración 38. Estrategias de Implementación y Difusión



Nota: Elaboración autor - Creación autor

Estrategias de Implementación y Difusión

Tabla 51.

Estrategia	Descripción	Beneficios	Consideraciones
Formación docente	Talleres, cursos, jornadas	Capacita a los docentes en estrategias específicas para atender a estudiantes con TEA.	Actualización de conocimientos, mejora de la práctica docente.

Creación de redes de apoyo	Grupos de trabajo, comunidades virtuales	Facilita el intercambio de experiencias y el acceso a recursos.	Fomenta la colaboración y el trabajo en equipo.
Difusión en la comunidad educativa	Charlas informativas, publicaciones en boletines, redes sociales	Sensibiliza a toda la comunidad educativa sobre el TEA.	Utilizar un lenguaje claro y accesible.
Adaptación del entorno físico	Espacios organizados, materiales adaptados, iluminación adecuada	Crea un ambiente propicio para el aprendizaje y la inclusión.	Considerar las necesidades sensoriales de los estudiantes.
Evaluación y seguimiento	Recopilación de datos, análisis de resultados	Permite evaluar la efectividad de las intervenciones y realizar ajustes.	Utilizar herramientas sencillas y accesibles.

Nota: Elaboración autor - Creación autor

2.3 Los talleres y actividades como herramientas para uso en el aula

Talleres y herramientas



Ilustración 39.

Nota: Elaboración autor - Creación autor

Herramientas

Tabla 52.

Fase del Taller	Objetivos Específicos	Actividades	Recursos	Estrategias	Observaciones
Introducción	Crear un ambiente de confianza y motivación.	un Rompehielo de s: Representar una emoción	Tarjetas con emociones, espejo,	Utilizar un lenguaje claro y sencillo.	Adaptar el lenguaje y los ejemplos a la

	Explicar el objetivo del taller.	con una expresión facial.	una presentación visual	Establecer reglas básicas.	edad de los participantes.
		Presentación visual del tema.			
Desarrollo	Reconocimiento de emociones: Identificar y nombrar diferentes emociones. Gestión de la frustración: Explorar estrategias para manejar emociones negativas. Autorregulación: Enseñar técnicas de relajación y manejo de estrés.	Tarjetas de emociones, plastilina, hojas, caja de calma, semáforo emocional, videos, juegos de rol.	Juegos de rol, ejercicios de respiración, relajación muscular progresiva, visualización.	Utilizar refuerzos positivos y retroalimentación constante.	Adaptar las actividades según las necesidades individuales.

Cierre	<p>Reforzar lo aprendido. Establecer compromisos para practicar las nuevas habilidades.</p> <p>Reflexión grupal: Compartir lo aprendido y cómo se sienten. Entrega de tarjetas de recuerdo.</p>	<p>Tarjetas de recuerdo, agenda visual.</p>	<p>Fomentar la participación de todos los estudiantes.</p>	<p>Crear un ambiente positivo y motivador.</p>
---------------	---	---	--	--

Nota: Elaboración autor - Creación autor

2.4 Actividad Identificando la frustración (15 minutos)

Ilustración 40. Identificando la frustración frente al TEA



Nota: Elaboración autor - Creación autor

Materiales: Plastilina o dibujos.

Dinámica: Hablar sobre la frustración: "Es una emoción que sentimos cuando algo no sale como queremos".

Cada participante crea o dibuja algo que representa la frustración para ellos.

Dialogar en grupo: "¿Qué haces cuando te sientes así?"

Estrategias para gestionar la frustración (15 minutos):

Enseñar técnicas: Respiración profunda: Practicar la técnica de inhalar en 4 tiempos, sostener en 4 y exhalar en 4.

El semáforo emocional

- Rojo: Pausa y reconoce la emoción.
- Amarillo: Piensa qué puedes hacer.
- Verde: Actúa de manera positiva.
- Caja de calma: Proporcionar herramientas como pelotas antiestrés, papel para rasgar o música relajante.

Ilustración 41. Semáforo Emocional



Nota: Elaboración autor - Creación autor

Juego "Cambio de perspectiva":

Relatar situaciones frustrantes y pedir a los participantes que sugieran maneras de solucionarlas.

Cierre y reflexión (5-10 minutos):

Dinámica de cierre: Cada participante dice qué emoción reconoció hoy y una técnica que usarán en el futuro para manejar la frustración.

Refuerzo positivo: Elogiar el esfuerzo y entregar tarjetas de recuerdo con las estrategias trabajadas.

Evaluación y seguimiento

Observar cambios en el reconocimiento de emociones y en la reacción a la frustración en actividades futuras.

Realizar un seguimiento individual o grupal para reforzar las estrategias aprendidas.



Ilustración 42. Cambio de perspectiva

Nota: Elaboración autor - Creación autor

Habilidades comunicativas:

Desarrollar habilidades comunicativas en estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) es esencial para mejorar su interacción social y facilitar su participación en actividades escolares y cotidianas.

HOLA



ADIÓS



2.5 Taller Reconociendo y utilizando señales no verbales

Ilustración 43. Reconociendo y utilizando señales no verbales



O DÁNDOSE LA MANO

Nota: Elaboración autor - Creación autor

Objetivo: Mejorar la comprensión y uso de gestos, expresiones faciales y lenguaje corporal como formas de comunicación.

Duración: 45 a 60 minutos.

Recursos necesarios:

Espejos grandes.

Tarjetas con expresiones faciales.

Video o imágenes con situaciones de comunicación no verbal.

Estructura del taller:

Introducción (10 minutos): Explicar el concepto de comunicación no verbal: Se puede iniciar con una breve charla sobre cómo las personas comunican sus emociones y pensamientos sin palabras. Mostrar ejemplos de gestos y expresiones.

Actividad: Reconociendo expresiones faciales (15 minutos):

Mostrar tarjetas o imágenes de diferentes expresiones (feliz, triste, enojado, sorprendido, etc.).

Preguntar a los estudiantes cómo creen que se sienten las personas en esas imágenes y practicar imitar esas expresiones frente a un espejo.

2.5.1 Actividad: El juego de los gestos (20 minutos):

Los estudiantes deben utilizar diferentes gestos para transmitir un mensaje sin hablar (por ejemplo, saludar, pedir ayuda, mostrar que están tristes, etc.).

El resto del grupo debe adivinar el mensaje. Esta actividad también puede incluir el uso de tarjetas con situaciones comunes.

Al final, preguntar a los estudiantes cómo se sintieron al usar y reconocer las señales no verbales, y cuáles les resultaron más fáciles o difíciles de realizar.

2.6 Taller Practicando conversaciones y turnos de palabra

Ilustración 44. Conversaciones y turnos de palabra



Nota: Elaboración autor - Creación autor

Objetivo: Fomentar habilidades conversacionales, incluyendo cómo iniciar, mantener y terminar una conversación de manera apropiada.

Duración: 45 a 60 minutos.

Recursos necesarios: Tarjetas con preguntas para iniciar conversaciones (por ejemplo, "¿Cuál es tu color favorito?"). Reloj o temporizador.

Estructura del taller

Introducción (5-10 minutos): Explicar cómo las conversaciones son un intercambio de turnos, y la importancia de escuchar y hablar en los momentos adecuados.

2.6.1 Actividad: Iniciar una conversación (15 minutos):

Presentar tarjetas con preguntas para iniciar conversaciones (por ejemplo, "¿Tienes mascotas?" o "¿Qué te gusta hacer en el recreo?").

Los estudiantes practican estas preguntas entre ellos, siguiendo el turno de palabra.

2.6.2 Actividad: Mantener la conversación (15 minutos):

Enseñar frases o preguntas para continuar una conversación (por ejemplo, "¿Y qué más?" o "Cuéntame más sobre eso").

Los estudiantes practican conversaciones más largas, alternando roles.

2.6.3 Actividad: Terminar una conversación (10 minutos):

Enseñar formas apropiadas de finalizar una conversación (por ejemplo, "Fue agradable hablar contigo, adiós").

Los estudiantes practican cómo terminar la conversación de manera cortés.

Reflexión (5-10 minutos): Pedir a los estudiantes que compartan lo que más les gustó del taller y qué parte les gustaría mejorar.

3. Interacciones sociales

Desarrollar **habilidades de interacción social** en estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) es fundamental para que puedan participar activamente en el entorno escolar y social

3.1.1 Juego de roles: "Situaciones cotidianas"

Objetivo: Mejorar la capacidad de los estudiantes para interactuar en situaciones sociales comunes, como saludar, pedir ayuda o hacer una solicitud.

Duración: 30 a 45 minutos.

Recursos necesarios: Tarjetas con situaciones sociales (por ejemplo, "Saludar a un compañero", "Pedir ayuda al maestro", "Decir gracias").

Carteles con expresiones faciales para ayudar a identificar emociones.

Estructura de la actividad:

Introducción (5-10 minutos): Explicar a los estudiantes que van a practicar cómo reaccionar en situaciones cotidianas. Mostrar ejemplos con tarjetas.

Desarrollo (20-30 minutos):

- Divide a los estudiantes en parejas o grupos pequeños.
- Asigna una tarjeta con una situación social a cada pareja. Los estudiantes deben actuar el papel correspondiente. Ejemplo: Uno puede ser el "compañero" y otro el "maestro".
- Después de cada interacción, discutir cómo se sintieron los estudiantes, qué hicieron bien y qué podrían mejorar.

1. **Reflexión (5 minutos):** Reunir al grupo y pedirles que compartan lo que aprendieron sobre la interacción en ese escenario.

3.1.2 El "Juego de la pelota" (Turnos y escuchar a los demás)

Ilustración 45. Juego de la pelota



Nota: Elaboración autor - Creación autor

Objetivo: Fomentar el respeto por los turnos y la escucha activa en las interacciones sociales.

Duración: 30 a 45 minutos.

Recursos necesarios: Una pelota o balón blando.

Estructura de la actividad:

Introducción (5-10 minutos): Explicar que, en una conversación, todos deben esperar su turno para hablar, como si fuera un "paso de pelota". **Desarrollo (20-30 minutos):**

Los estudiantes se sientan en un círculo.

Uno comienza a hablar sobre un tema simple (por ejemplo, su película favorita) mientras sostiene la pelota.

Cuando termine, lanza la pelota a otro estudiante, quien debe escuchar y luego compartir su opinión o experiencia, manteniendo el turno de palabra.

Si un estudiante no habla o interrumpe, el facilitador puede intervenir para recordar la importancia de escuchar.

Reflexión (5 minutos): Después de varias rondas, preguntar: ¿Cómo te sentiste cuando tuviste que esperar tu turno para hablar? ¿Fue difícil escuchar a los demás sin interrumpir?

4. Actividades

inclusivas

Crear espacios donde los estudiantes con TEA interactúen con sus compañeros de forma natural. Algunas ideas incluyen:

4.1.1 Obras de teatro o cuentos dramatizados

Al ejecutar esta actividad con niños autistas en obras de teatro o cuentos dramatizados puede ser una experiencia enriquecedora si se hace con estrategias adaptadas a sus necesidades

Descripción: Representar una historia con roles asignados o narrarla mientras se actúa.

Objetivo: Mejorar la comunicación, la empatía y las habilidades de interacción.

Adaptación: Los estudiantes con TEA pueden elegir roles menos verbales o participar como narradores o asistentes técnicos.

Preparación previa a la dramatización del cuento

Elegir cuentos o guiones simples: Opta por historias con tramas claras, personajes definidos y diálogos breves.

Usar apoyos visuales: Proporciona guiones en formato visual con imágenes o pictogramas que representen los personajes y sus acciones.

Conocer sus intereses: Elige historias o personajes relacionados con los intereses del niño para captar su atención y motivación.

Estructurar los ensayos

Crear una rutina predecible: Planifica los ensayos con horarios regulares y explica qué se hará en cada sesión.

Ensayar por partes: Practica pequeñas secciones del guion antes de juntar todo, para facilitar la comprensión del niño.

Repetición constante: Repite las escenas varias veces para reforzar la familiaridad con las acciones y los diálogos.

4.1.2 Estrategias durante las dramatizaciones

Modelado de acciones: Los adultos o compañeros pueden modelar las interacciones para que el niño observe cómo debe actuar.

Apoyo visual y verbal: Usa carteles o indicaciones verbales suaves para recordar líneas, gestos o movimientos.

Permitir descansos: Si el niño se siente abrumado, ofrécele un espacio tranquilo para regularse antes de continuar.

4.1.3 Fomentar la interacción social

Trabajo en pares: Empareja al niño con un compañero que lo guíe y le brinde apoyo durante la actividad.

Dinámicas grupales previas: Antes de la dramatización, realiza ejercicios grupales de confianza y conexión, como juegos de imitación o dinámicas de reconocimiento de emociones.

4.1.4 Adaptaciones sensoriales

Evitar sobrecargas: Cuida que el espacio no tenga luces brillantes, sonidos intensos o demasiados estímulos visuales.

Ofrecer elementos de apoyo: Proporciona disfraces sencillos y cómodos o permite que usen solo accesorios si no desean vestirse por completo.

Refuerzo positivo

Elogiar los logros: Refuerza con palabras, gestos o recompensas cada paso que completen, por pequeño que sea.

Celebrar el proceso: Más que el resultado final, valora la participación y el esfuerzo durante la actividad.

4.1.5 Inclusión en la presentación final

Roles tras bambalinas: Si el niño no quiere estar en el escenario, puede ayudar con tareas detrás de escena, como manejar luces, sonidos o decorados.

Adaptar la presentación: Permite pausas o cambios durante la presentación si el niño lo necesita.

Ejemplo práctico:

Si trabajan en "Los Tres Cerditos":

Un niño puede ser narrador con apoyo visual.

Otro puede ser un cerdito que realiza gestos sin hablar.

Uno más puede manejar los efectos de sonido (golpes en la puerta, viento).

Juegos de mesa colaborativos

Los juegos de mesa colaborativos son una excelente herramienta para trabajar en equipo, desarrollar habilidades sociales y fomentar la cooperación, especialmente con niños autistas.

El tren de colores"

Descripción: Cada jugador tiene piezas de tren de diferentes colores y trabajan juntos para armar un tren completo siguiendo un patrón de colores.

Objetivo: Estimular la coordinación y el seguimiento de reglas simples.

Indicaciones para el juego:

Coloca una tarjeta modelo con el patrón del tren (ejemplo: rojo, azul, verde). Los niños por turno colocan una pieza que corresponda al color siguiente en el patrón. El juego termina cuando completan el tren correctamente.

- **Adaptaciones:** Usa apoyos visuales como tarjetas con imágenes del tren para facilitar la comprensión.

Jornadas deportivas inclusivas: son una excelente manera de promover la participación de todos los estudiantes, incluidos aquellos con TEA, en actividades físicas que fomenten la cooperación y el respeto. A continuación, se presentan ideas de actividades diseñadas para fomentar estos valores, teniendo en cuenta la diversidad de habilidades y necesidades:

Carrera de relevos cooperativos

- **Descripción:** Los equipos trabajan juntos para completar una carrera pasando un objeto (pelota, pañuelo).
- **Cómo jugar:**
 1. Divide a los niños en equipos.
 2. Cada jugador corre un tramo de la carrera y pasa el objeto al siguiente compañero.

3. Ganan cuando todos cruzan la meta trabajando juntos.

Adaptaciones: Permitir que los niños con movilidad reducida participen como encargados de recoger el objeto o con vehículos adaptados. Incluir señales visuales para indicar el turno de cada participante.

El puente humano

Descripción: Los niños forman un "puente" con sus cuerpos para que otros pasen por debajo o por encima.

Cómo jugar:

1. Un grupo se coloca en fila formando un "puente" (agachados o con brazos extendidos).
2. Los demás pasan por debajo o por encima del puente.
3. Todos cambian de rol después de un turno.

Adaptaciones: Permitir que los niños con TEA o movilidad limitada sean guías o den instrucciones al equipo.

Excursiones educativas: Salidas fuera del aula que promuevan la socialización. una excelente oportunidad para promover la socialización entre los estudiantes, incluidas las personas con TEA, mientras se exploran nuevos entornos y se refuerzan aprendizajes significativos

Visita a un zoológico

Ilustración 46. Visita al zoológico



Nota: Elaboración autor - Creación autor

Objetivo: Aprender sobre los animales y sus hábitats mientras los estudiantes interactúan entre sí.

Actividades sugeridas: Crear grupos pequeños para completar una búsqueda de animales específica (ejemplo: "Encuentra un animal que viva en el agua").

Organizar un momento para dibujar o describir al animal favorito de cada uno y compartirlo con el grupo.

Adaptaciones: Usar mapas con pictogramas para ayudar a los niños con TEA a orientarse; planificar descansos en áreas tranquilas para reducir la sobreestimulación.

5. Herramientas clave para establecimiento de estrategias puntuales

5.1 Establecimiento de una rutina diaria visual

Estrategia: Utiliza un calendario visual o horario diario con imágenes, pictogramas o palabras para representar las actividades del día. Esto permite que los estudiantes sigan la secuencia de eventos y sepan qué esperar a continuación.

Cómo implementarlo: Desglosa el día en bloques: Divide el día en períodos (entrada, actividades académicas, recreo, almuerzo, actividades de cierre, etc.).

Usa pictogramas: Utiliza imágenes claras que representen cada actividad, como un dibujo de un libro para la lectura o un dibujo de una pelota para el recreo.

Coloca el horario en un lugar visible: Asegúrate de que el horario esté al alcance de todos los estudiantes y en un lugar donde puedan verlo frecuentemente.

Marca las actividades completadas: Al finalizar cada actividad, retira o marca el pictograma correspondiente, lo que ayuda a los estudiantes a visualizar el progreso del día.

Ilustración 47. Horario



Nota: Elaboración autor - Creación autor

5.2 Establecimiento de tiempos de descanso

Estrategia: Es fundamental incorporar tiempos de descanso dentro de la rutina, ya que los estudiantes con TEA pueden sentirse abrumados si las actividades académicas son demasiado largas.

Cómo implementarlo: Rutina de descansos regulares: Programar descansos breves entre las actividades académicas. Por ejemplo, después de 30 minutos de trabajo, puede seguir un descanso de 5-10 minutos.

1. Espacios de relajación: Establece un área tranquila en el aula donde los estudiantes puedan retirarse durante sus descansos.
2. Uso de señales visuales: Indica el inicio y final de los descansos con señales claras, como un reloj o pictogramas.

Ejemplo: Después de una actividad de matemáticas, muestra una imagen de una cama o una silla cómoda como indicativo de tiempo de descanso. Después de un descanso, muestra la imagen de un libro para volver a las actividades académicas.

6. Evaluación adaptada

Crear herramientas de evaluación que respeten las características cognitivas y emocionales de los estudiantes con TEA. Es fundamental para garantizar que los estudiantes con TEA (Trastorno del Espectro Autista) puedan demostrar sus conocimientos y habilidades de manera justa, teniendo en cuenta sus características cognitivas, emocionales y sensoriales. Las herramientas de evaluación deben ser personalizadas, claras y accesibles para cada estudiante, ofreciendo apoyos según sus necesidades.

6.1 Evaluación a través de juegos o actividades lúdicas

Estrategia: Los juegos pueden ser una herramienta de evaluación eficaz, ya que permiten que los estudiantes demuestren sus habilidades de manera divertida y sin la presión de una evaluación formal.

Cómo implementarlo: Se propone las siguientes actividades

Juegos de roles o simulación. Utiliza actividades de simulación donde los estudiantes pueden demostrar comprensión y habilidades en un entorno controlado.

Juegos de mesa o actividades grupales Observa cómo el estudiante se comporta y responde en contextos colaborativos o lúdicos.

Ejemplo: En un juego de mesa que requiera clasificar objetos, evalúa cómo el estudiante organiza las piezas o sigue instrucciones, observando su capacidad para interactuar y ejecutar las reglas del juego.

7. Conclusiones

La implementación una guía metodológica sobre TEA en la Unidad Educativa Don Bosco ha sido un paso significativo hacia la mejora de la inclusión educativa de los estudiantes con este trastorno, al proporcionar a los docentes conocimientos actualizados y estrategias prácticas, se ha logrado sensibilizar y capacitar al personal docente, fortaleciendo su capacidad para atender las necesidades específicas de los estudiantes con TEA. , logrando una mayor concientización: del tema en los docentes pues han adquirido un conocimiento más profundo sobre el TEA, sus características y las diversas manifestaciones que puede presentar en cada estudiante.

Los docentes cuentan ahora con herramientas para adaptar el currículo y las metodologías de enseñanza, garantizando que los estudiantes con TEA puedan acceder al aprendizaje de manera significativa además de diseñar estrategias educativas personalizadas, considerando las fortalezas y debilidades de cada estudiante con TEA.

Al facilitar la inclusión educativa y el desarrollo integral de los estudiantes con TEA, se ha contribuido a mejorar su calidad de vida y su bienestar emocional fomentando la colaboración entre docentes, familias y otros profesionales, creando una red de apoyo para los estudiantes con TEA.

La implementación de las estrategias aprendidas promueve un ambiente escolar más inclusivo y respetuoso de la diversidad lo que ha generado un Impacto Positivo en el Entorno Escolar

8. Referencias

- A. Hervás Zúñiga, N. Balmaña, & M. Salgado. (2017). *Los Transtornos del Espectro Autista*. Recuperado el 2024, de <https://www.pediatriaintegral.es/publicacion-2017-03/los-trastornos-del-espectro-autista-tea/>
- Adolescencia, C. d. (2003). *Código de la Niñez y Adolescencia*. Recuperado el 2024, de https://www.igualdad.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/11/codigo_ninezyadolescencia.pdf
- Alcalá, G. C. (2022). Trastorno del espectro autista (TEA). *Trastorno del espectro autista (TEA)*(65), 7-20. México: Epub . doi:<https://doi.org/10.22201/fm.24484865e.2022.65.1.02>
- Artigas, J., & Isabel Paula. (2017). *Departamento de Métodos de investigación y Diagnóstico en Educación; Universitat de Barcelona*. Recuperado el 2024, de <https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/120594/1/670675.pdf>
- Blanco, N. M., Virginia Soledad Manresa, & , Gisela Jorgelina Mesch. (2006). *Revista de Posgrado de la Via Cátedra de Medicina - N° 153*. Recuperado el 2024, de <http://www.ardilladigital.com/DOCUMENTOS/DISCAPACIDADES/TGD-TEA/SINDROME%20DE%20RETT/Criterios%20diagnosticos%20-%20Blanco%20y%20otros%20-%20art.pdf>
- Calero, J. e. (2024). Una mirada a la educación escolar y estrategias metodológicas en niños con necesidades especiales. *Una mirada a la educación escolar y estrategias metodológicas en niños con necesidades especiales*, 4, 2. Revista Social Fronteriza.
- Celis, G., & Marta Ochoa. (2022). *Revista de la Facultad de Medicina*. Recuperado el 2024, de https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0026-17422022000100007&script=sci_abstract
- Chan, J. C. (2019). Interfaces cerebrales para proporcionar neuroretroalimentación en apoyo a los problemas de atención en niños con autismo. *Interfaces cerebrales para proporcionar neuroretroalimentación en apoyo a los problemas de atención en niños con autismo*. México, México, México. Recuperado el 15 de 12 de 2024, de https://cicese.repositorioinstitucional.mx/jspui/bitstream/1007/3052/3/Tesis_Mercado%20Chan%20Jose%20Carlos_06_dic_2019.pdf

- Constitución de la Republica. (2008). *Constitución de la Republica*. Recuperado el 2024, de [tps://www.redalyc.org/journal/6731/673171199005/html/](https://www.redalyc.org/journal/6731/673171199005/html/)
- Cordova, A. (2019). *Universidad del Azuay*. Recuperado el 2024, de <https://dspace.uazuay.edu.ec/bitstream/datos/9363/1/15005.pdf>
- Cornelio-Nieto. (2009). *Autismo infantil y neuronas en espejo*. Recuperado el 2024, de <https://www.cristinaorozbajo.com/wp-content/uploads/2018/11/bbS02S027.pdf>
- Crisol, E. (2019). *Revista de curriculum y formacion del profesorado*. Recuperado el 2024, de <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/72108>
- Decreto Legislativo. (13 de 07 de 2008). CONSTITUCION DE LA REPUBLICA DEL ECUADOR capitulo II. (LEXIS, Ed.) pág. 160. Obtenido de https://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4_ecu_const.pdf
- Ecuador, C. d. (2008). *Constitución de la República del Ecuador*. Obtenido de https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/01/TRANSP-NORMAS_CONSTITUCIONALES.pdf
- Española, L. R. (2014). *Somos pacientes*. Recuperado el 2024, de <https://www.somospacientes.com/noticias/asociaciones/la-rae-cambiara-la-definicion-de-autismo-de-su-diccionario/>
- Española, R. A. (2013). *educación inclusiva*. Recuperado el 2024, de <https://dpej.rae.es/lema/educaci%C3%B3n-inclusiva>
- Espinoza, A. (2021). *Desarrollo propioceptivo de niños y niñas con trastorno desintegrativo de niños en época de Pandemia*. Recuperado el 2024, de <https://dspace.itsjapon.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/3250/1/libro3A5.pdf>
- Faval, M. (2022). *Educación inclusiva : avances y desafíos de Uruguay para la inclusión de niños y niñas en situación de discapacidad*. Recuperado el 2024, de <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/handle/20.500.12008/34944>
- Fernanda, P. (2015). *Grados de autismo: una guía de apoyo para docentes*. Recuperado el 2024, de <https://blog.pearsonlatam.com/en-el-aula/grados-de-autismo>
- Fernández, M. (2019). *as emociones en el alumnado con Trastorno del Espectro Autista. Una intervención interdisciplinar*. Recuperado el 2024, de <https://core.ac.uk/download/pdf/235850042.pdf>

- García, B. (2021). *Dimensiones de la educación inclusiva: Políticas, culturas y prácticas*. Recuperado el 2024, de <https://ade.edugem.gob.mx/handle/acervodigitaedu/62044>
- Gordon, J. (2024). *Instituto de Salud Mental*. Recuperado el 2024, de <https://www.nimh.nih.gov/health/publications/espanol/trastornos-del-espectro-autista>
- Julisa, O. S., Olivares Jiménez, Vianney Giovanna, & Vianney Giovanna. (2020). *Universidad Autónoma Metropolitana*. Recuperado el 2024, de <https://repositorio.xoc.uam.mx/jspui/bitstream/123456789/26048/1/cbs1973621.pdf>
- Lara, J. G. (2012). *El autismo. Historia y clasificaciones*. Recuperado el 2024, de <https://www.scielo.org.mx/pdf/sm/v35n3/v35n3a10.pdf>
- Lorena Elizabeth Bellenzier Gill. (2022). *Aproximación a La Musicoterapia - Ampliando Los Horizontes de las Prácticas Interpretativas y la Guitarra*. Recuperado el 2024, de <https://dspace.unila.edu.br/items/d0af6ade-411d-4e99-87b3-2453ae2f3654>
- Malo, M. (2019). *Universidad del Azuay*. Recuperado el 2024, de <https://dspace.uazuay.edu.ec/bitstream/datos/9363/1/15005.pdf>
- Mentales, G. d. (2013). *Guía de Transtornos Mentales*. Recuperado el 2024, de <https://www.eafit.edu.co/ninos/reddelaspreguntas/Documents/dsm-v-guia-consulta-manual-diagnostico-estadistico-trastornos-mentales.pdf>
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2011). *LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL**. Quito Ecuador. Obtenido de [Ley-Organica-Educacion-Intercultural-Codificado.pdf](#)
- Monge, E. C. (2023). *Factores a considerar para una educación a distancia inclusiva*. Recuperado el 2024, de http://scielo.iics.una.py/scielo.php?pid=S2414-89382023000100112&script=sci_arttext
- Monsalve, M. d., & Sandra Elizabeth Gallardo Canales. (2019). *UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN*. Recuperado el 2024, de http://bibliorepo.umce.cl/tesis/diferencial_pa/2019-Estudio%20acerca%20de%20las%20Pr%20cticas%20Pedag%20gicas%20en%20Estudiantes%20con%20Trastorno%20Generalizado%20Del%20Desarrollo%20No%20Especificado.pdf

- Nafría, P. (2020). *Trastorno desintegrativo infantil – Diagnóstico y soluciones*. Obtenido de <https://psicologianafria.com/trastorno-desintegrativo-infantil/>
- Naranjo, R. A. (2014). *Médico Neuropediatra, Universidad Nacional de Colombia*. Recuperado el 2024, de <http://www.scielo.org.co/pdf/nova/v12n21/v12n21a07.pdf>
- Olivares, N. (2023). Recuperado el 2024, de Universidad Europea de Valencia: https://titula.universidadeuropea.com/bitstream/handle/20.500.12880/6496/TFM_Natalia%20Maria%20Blanco%20Olivares.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- OMS. (2020). *Organización Mundial de la Salud*. Recuperado el 2024, de <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/autism-spectrum-disorders>
- Organización Mundial de la Salud. (2023). *Autismo*. Obtenido de <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/autism-spectrum-disorders>
- Padilla, N. (2021). *Universidda Nacional de Chimborazo*. Recuperado el 2024, de <http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/8968/1/UNACH-EC-FCEHT-EBAS-003-2022.pdf>
- paluszsiy. (1987). *Guía Práctica para padres con hijos Autistas*. Recuperado el 2024, de <https://catalogosiidca.csuca.org/Record/UES.56219/Details>
- Panadero, C. A. (2018). *Metodologías educativas para alumnado con trastorno del espectro autista (TEA)*. Recuperado el 2024, de <https://didactia.grupomasterd.es/blog/numero-24/metodologias-educativas-para-alumnado-con-trastorno-del-espectro-autista-tea>
- Pike, R. (2021). *Medline Plus*. Recuperado el 2024, de <https://medlineplus.gov/spanish/rettsyndrome.html>
- Psiquiatría, A. A. (2014). *Trastorno de la comunicación social (pragmático), nueva categoría diagnóstica DSM-5, consideraciones clínicas y diagnóstico diferencial a propósito de un caso*. Recuperado el 2024, de <https://aepnya.eu/index.php/revistaaepnya/article/view/95>
- Ragones, P., Silvana Bruno, & Florencia Pérez. (2021). *Universidad Pedagógica Nacional, Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas UNIPE, CONICET / Universidad de Buenos Aires, UBA*. Recuperado el 2024, de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2422-619X2021000100085
- Rett, A. (924-1997). *Síndrome de Rett*. Obtenido de <https://www.mayoclinic.org/es/diseases-conditions/rett-syndrome/symptoms-causes/syc-20377227>

- Rodríguez, M. I. (2020). *guia de identificacion y evaluacion de las necesidades educativas*. Recuperado el 2024, de https://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/edublog/oepe_tgdaspalmas/wp-content/uploads/sites/154/2020/10/guia--identificacion-y-evaluacion-de-las-necesidades-del-alumnado-con-tea.pdf
- Rodríguez, M. M., Lissi Maité Duarte Caballero, & Joanka Arías Sifontes. (2021). *Revista Cubana de Investigaciones Biomédicas*. Recuperado el 2024, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-03002021000100011#:~:text=Los%20trastornos%20de%20espectro%20autista,desarrollo%20del%20sistema%20nervioso%20central.
- Rubio, N. M. (2020). *Psicología clínica*. Recuperado el 2024, de <https://psicologiaymente.com/clinica/sindrome-kanner>
- Sabugo, M. C. (2017). *Universidad de Valladolid*. Recuperado el 2024, de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/26050/TFG-M-L1023.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Salud, A. M. (2014). *Organización Mundial de la Salud*. Recuperado el 2024, de https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/170541/A67_17-sp.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Salud, O. M. (2014). *Organización Mundial de la Salud* . Obtenido de <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/autism-spectrum-disorders>
- Salud, O. M. (2023). *El Autismo*. Recuperado el 2024, de https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/autism-spectrum-disorders?gad_source=1&gclid=EAIaIQobChMI1b3UntutiQMVY5xaBR0xZDbaEAAYASAAEgJUTvD_BwE
- Sánchez, C. (2022). *La Inclusión Educativa y la Diversidad Étnica y Cultural*. Recuperado el 2024, de <https://repositorio.uta.edu.ec/handle/123456789/36276>
- Sánchez, S. (2022). *Corporación universitaria Minuto de Dios*. Recuperado el 2024, de <https://repository.uniminuto.edu/bitstream/10656/17387/1/5.%20Monograf%C3%ADa%20-%20Estrategias%20pedagógicas%20de%20ense%C3%B1anza%20aprendizaje%20desde>

- %20la%20inclusion%20a%20ni%C3%B1os%20y%20ni%C3%B1as%20con%20trastorno%20del%20espectro%20autista%20el%
- Sandoval, A., Andrea Moyano, & Paula Barrera. (2012). *Revista chilena de neuro-psiquiatría*. Recuperado el 2024
- Sanz, P. &. (2018). Qué estrategias de intervención funcionan en la educación de los niños con trastorno del espectro autista. Recuperado el 17 de 12 de 2024, de <https://www.ugr.es/~reidocrea/7-22.pdf>.
- Serrano, L. M. (2019). *Universidad Andina Simón Bolívar*. Recuperado el 2024, de <https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/8575/1/T3741-MTDI-Villaprado-La%20comunicacion.pdf>
- Silva, M. &. (2019). Dispedagogía como dificultad de aprendizaje y afectación a. *Dispedagogía como dificultad de aprendizaje y afectación a*. Bogotá, Colombia. Obtenido de <https://repository.ucc.edu.co/server/api/core/bitstreams/40051815-1bf-40c6-9eb4-071650fb9fd/content>
- Torres Montalvo, M. P. (2021). Educación Inclusiva en Estudiantes con Trastorno del Espectro Autist. *Educación Inclusiva en Estudiantes con Trastorno del Espectro Autist*, 6, 138-147. . (Revista Científica Hallazgos21, Recopilador) Obtenido de <http://revistas.pucese.edu.ec/hallazgos21/>
- UNESCO. ((2009). *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*. Recuperado el 2024, de <https://www.redalyc.org/pdf/3382/338230794003.pdf>
- Unicef. (2017). *Política Y Estrategia De Inclusión De La Discapacidad De Unicef*. Recuperado el 2024, de [https://www.unicef.org/media/140161/file/UNICEF%20Disability%20Inclusion%20Policy%20and%20Strategy%20\(DIPAS\)%202022-2030.pdf](https://www.unicef.org/media/140161/file/UNICEF%20Disability%20Inclusion%20Policy%20and%20Strategy%20(DIPAS)%202022-2030.pdf)
- Unidas, O. d. (2016). *Organización de las Naciones Unidas*. Recuperado el 2024, de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>
- Valdez , G., & Cartolin, R. (2019). *Desafíos de la inclusión escolar del niño con autismo*. Obtenido de Revista Medica Herediana: <http://dx.doi.org/10.20453/rmh.v30i1.3477>
- Vélez, M. J., Esthela María San Andrés, & Marcos Fernando Pazmiño. (2020). *Inclusión y su importancia en las instituciones educativas desde los mecanismos de integración del*

- alumnado. Recuperado el 2024, de <https://www.redalyc.org/journal/5768/576869060001/html/>
- Wing, L. (1988). *El autismo en niños, Una guía para la familia*. Recuperado el 2024, de https://www.academia.edu/27308649/Lorna_Wing_El_autismo_en_ninos
- Wing, L. (1998). *Espectro Autista*. Recuperado el 2024, de <http://espectroautista.info/wing.html>
- Zúñiga, H. (2019). *LOS TRASTORNOS DEL ESPECTRO AUTISTA (TEA)*. Recuperado el 2024, de <https://www.pediatriaintegral.es/publicacion-2017-03/los-trastornos-del-espectro-autista-tea/>

ANEXOS



DIRECCIÓN DE
POSGRADO

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO
DIRECCIÓN DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PSICOPEDAGOGÍA CON MENCIÓN EN
ATENCIÓN A LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO No. 1

I. DATOS INFORMATIVOS

Apellido y Nombre del Informante	Cargo o Institución donde Labora	Nombre del Instrumento de Evaluación	Autor del Instrumento
Villagomez Cabezas Alexandra Valeria	Docente UNACH	Cuestionario de conocimientos sobre Autismo	Luis Medardo Escobar Zabala
Título: Maestría en Psicopedagogía con Mención en Atención a las Necesidades Educativas Especial			

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0- 20%	Regular 21- 40%	Buena 41- 60%	Muy buena 61-80%	Excelente 81- 100%
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado					x
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables					x
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología					x
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.					x
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad					x
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos de las estrategias					x
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos científicos					x
8. COHERENCIA	Entre los índices, indicadores y las dimensiones					x
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico					x
10. OPORTUNIDAD	El instrumento ha sido aplicado en el momento oportuno o más adecuado					x

III. OPINIÓN DE APLICACIÓN

Aplicable | Aplicable después de corregir | No aplicable |

IV. PROMEDIO DE VALIDACIÓN: Excelente

Lugar y fecha	Cédula de Identidad	Firma del Experto	Teléfono
10/06/2024	0604046250		0982527336



DIRECCIÓN DE
POSGRADO

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO
DIRECCIÓN DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PSICOPEDAGOGÍA CON MENCIÓN EN
ATENCIÓN A LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO No. 1

I. DATOS INFORMATIVOS

Apellido y Nombre del Informante	Cargo o Institución donde Labora	Nombre del Instrumento de Evaluación	Autor del Instrumento
De León Fabiana	Docente Unach	Cuestionario de conocimientos sobre Autismo	Luis Medardo Escobar
Título: GUIA METODOLÓGICA DE INCLUSIÓN EDUCATIVA PARA ESTUDIANTES CON TRASTORNOS DE ESPECTRO AUTISTA GRADO I EN EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA DE LA "UNIDAD EDUCATIVA DON BOSCO"			


II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0- 20%	Regular 21- 40%	Buena 41- 60 %	Muy buena 61-80%	Excelente 81- 100%
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado					x
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables					x
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología					x
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.					x
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad					x
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos de las estrategias				x	
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico-científicos					x
8. COHERENCIA	Entre los índices, indicadores y las dimensiones					x
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico					x
10. OPORTUNIDAD	El instrumento ha sido aplicado en el momento oportuno o más adecuado				x	

III. OPINIÓN DE APLICACIÓN

Aplicable | x | Aplicable después de corregir | | No aplicable | |

IV. PROMEDIO DE VALIDACIÓN: Excelente

Lugar y fecha	Cédula de Identidad	Firma del Experto	Teléfono
11 de junio de 2024	1760793644	 <small>001200_202411_10</small>	0961429068



DIRECCIÓN DE
POSGRADO

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO
DIRECCIÓN DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PSICOPEDAGOGÍA CON MENCIÓN EN
ATENCIÓN A LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO No. 1

I. DATOS INFORMATIVOS

Apellido y Nombre del Informante	Cargo o Institución donde Labora	Nombre del Instrumento de Evaluación	Autor del Instrumento
Janeira Parillo Pazo Fernando	Docente UNACH	Cuestionario de conocimientos sobre Autismo	Luis Medardo Escobar Zabala
Título:			

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0- 20%	Regular 21- 40%	Buena 41- 60%	Muy buena 61-80%	Excelente 80- 100%
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado					X
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables					X
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología					X
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.					X
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad					X
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos de las estrategias					X
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos científicos					X
8. COHERENCIA	Entre los índices, indicadores y las dimensiones					X
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico					X
10. OPORTUNIDAD	El instrumento ha sido aplicado en el momento oportuno o más adecuado					X

III. OPINIÓN DE APLICACIÓN

Aplicable | Aplicable después de corregir | No aplicable |

IV. PROMEDIO DE VALIDACIÓN: Muy buena

Lugar y fecha	Cédula de Identidad	Firma del Experto	Teléfono
Riobamba 19/06/2024	0603018607	 LUIS MEDARDO ESCOBAR ZABALA	0993738816

Macas 12 de agosto del 20024

Señor Magister/

Fredy Rivadeneira

RECTOR DE LA UNIDAD EDUCATIVA DON BOSCO (MACAS)


Presente:

De mi consideración:

Yo **LUIS MEDARDO ESCOBAR ZABALA** portador de la cédula **0602768905** **Estudiante de Posgrado de la Universidad Nacional de Chimborazo** solicito a usted comedidamente, se digne autorizar realizar el trabajo de investigación en su Institución a la que usted dirige, previo a la obtención del Título de **Magister en Psicopedagogía con Mención en Atención a las Necesidades Educativas Especiales**. Con el Tema **“GUÍA METODOLÓGICA DE INCLUSIÓN EDUCATIVA PARA ESTUDIANTES CON TRASTORNOS DE ESPECTRO AUTISTA GRADO 1 EN EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA DE LA UNIDAD EDUCATIVA DON BOSCO”**

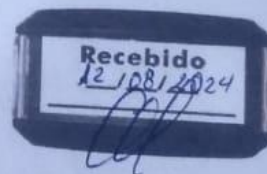
Por la respuesta favorable a este pedido que permitirá el desarrollo de la investigación propuesta y mediante ella el aporte al desarrollo del conocimiento y la ciencia, agradezco anticipadamente y reitero a usted mi consideración.

Atentamente,

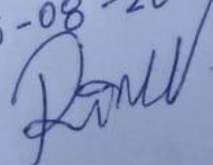


Lic. Luis Medardo Escobar Zabala

0602768905



APROBADO

15-08-2024




**UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO FACULTAD DE CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN, HUMANAS Y TECNOLOGÍAS.**

Maestría en Psicopedagogía con Mención en atención alas Necesidades Educativas
Especiales

A continuación, se presenta un instrumento de verificación o registro de procesos donde nos va a permitir observar y registrar las actividades del estudiante con autismo (TEA) y establecer así una valoración

No.	Pregunta	Siempre	A veces	Nunca
1	¿El autismo es un trastorno neurológico?			
2	¿Se desconocen las causas del autismo?			
3	¿Las malas prácticas en la crianza pueden causar autismo?			
4	¿Los factores genéticos juegan un papel importante como causa del Autismo?			
5	¿La vacuna puede ser la causante del Autismo?			
6	¿El Autismo generalmente se diagnostica durante los primeros años de vida?			
7	¿La detección del autismo se realiza en base a características como el déficit de interacción y comunicación social, así como patrones restrictivos y repetitivos de comportamientos e intereses?			
8	¿La mayor parte de los estudiantes con autismo tienen dificultades en el juego imitativo?			
9	¿Los estudiantes con autismo pueden presentar habilidades viso espaciales? musicales y de memoria?			
10	¿Los estudiantes con autismo tienen dificultades para establecer contacto visual?			
11	¿Los estudiantes con autismo tienen dificultades para comprender el significado del lenguaje?			
12	¿Los estudiantes con autismo son sensibles a la luz, al ruido, a determinados colores o temperatura?			



**MAESTRIA EN PSICOPEDAGOGÍA MENCIÓN ATENCIÓN A LA NECESIDADES
EDUCATIVAS ESPECIALES
ESCALA SITUACIONAL DE LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD E INCLUSIÓN
EDUCATIVA – ESADIE**

Autora: PhD. Patricia Bravo Mancero

OBJETIVO:

El objetivo de la Escala es describir sus percepciones hacia la Atención a la Diversidad e Inclusión Educativa, que tienen estudiantes y docentes.

INSTRUCCIONES:

- Conteste de manera sincera.
- Sus respuestas serán utilizadas únicamente con fines de investigación.
- Elija una sola opción como respuesta, de acuerdo a la escala de valoración presentada.

Elija una opción como respuesta, de acuerdo a la escala de valoración señalada.

Totalmente en Desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo	Totalmente de acuerdo
TD	ED	DA	MD	TA
1	2	3	4	5

Dimensión A. Cultura Inclusiva

A1. Comunidad Inclusiva		TD	ED	DA	MD	TA
1	Los docentes, estudiantes, personal administrativo y de servicio, se sienten acogidos en la institución.				X	
2	Los estudiantes se ayudan unos a otros.				X	
3	Los profesores colaboran mutuamente entre ellos				X	
4	El profesorado y el alumnado se reconocen y se tratan con respeto.			X		

5	El profesorado no favorece a un grupo de estudiantes por encima de otros.					X
A2. Valores Inclusivos		TD	ED	DA	MD	TA
6	Se reconoce a la persona como el sujeto y actor central, indistintamente de su condición social, política, religiosa, orientación sexual, capacidades, estilos de aprendizaje etc.					X
7	Las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa están basadas en valores de respeto, equidad, democracia, participación.			X		
8	Se tienen expectativas altas y confianza del alumnado, respecto a su proceso de aprendizaje.					X

Dimensión B. Políticas Inclusivas

B1. Normativa		TD	ED	DA	MD	TA
9	La normativa institucional apoya la Atención a la Diversidad e Inclusión Educativa de estudiantes/docentes que pertenecen a grupos minoritarios (etnia, género, migración, diversidad funcional).					X
B2. Infraestructura		TD	ED	DA	MD	TA
10	Las instalaciones de la institución (edificios, aulas, biblioteca, baños, auditorios, etc.), son físicamente accesibles para todos (personas con diversidad funcional: física, visual, auditiva).					X
11	La señalética (edificios, aulas, biblioteca, baños, auditorios, etc.), considera la diversidad e inclusión.				X	
B3. Formación		TD	ED	DA	MD	TA
12	Las actividades de capacitación del profesorado, consideran cursos, seminarios, talleres u otros, para dar respuesta a la diversidad del alumnado.					X

Dimensión C. Prácticas Inclusivas

C1. Organización del aprendizaje		TD	ED	DA	MD	TA
13	Las clases responden a la diversidad del alumnado.					X
14	Las clases promueven la comprensión de las diferencias.					X
15	Se implica activamente al alumnado en su propio aprendizaje.					X

16	El alumnado aprende de manera colaborativa.					X
17	El profesorado utiliza estrategias de evaluación diferentes de forma que se permita a todos los estudiantes mostrar sus habilidades.					X
18	El profesorado se preocupa de apoyar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado.					X
19	Los docentes de aula se preocupan de garantizar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado.					X
C2. Utilización de los recursos		TD	ED	DA	MD	TA
20	El profesorado considera que la diversidad es un recurso valioso para enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.					X
21	El profesorado utiliza recursos tecnológicos para responder a las necesidades de todo el alumnado.					X
22	El profesorado genera recursos para apoyar el aprendizaje y la participación del alumnado a partir de su diversidad.					X

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

