

# UNEMI

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

**REPÚBLICA DEL ECUADOR**

**UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO**

**VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO  
FACULTAD DE POSGRADO**

**PROYECTO DE INVESTIGACIÓN APLICADA Y/O DESARROLLO PREVIO A LA  
OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE:**

**MAGÍSTER EN EDUCACIÓN BÁSICA**

**TEMA:**

**ATENCIÓN PEDAGÓGICA A ESTUDIANTES CON DIAGNÓSTICO DE  
TEA: UN PROGRAMA DE FORMACIÓN DOCENTE EN LA UNIDAD  
EDUCATIVA “ESTADOS UNIDOS DE NORTEAMÉRICA”**

**Autores:**

Lcda. Adriana Maribel Delgado Ñauta

Lcda. Jenny Jissenia Regalado Ávila

**Director:**

Lic. Luis Felipe Frías Serrano, MGS.

*Milagro, 2025*

## Derechos de autor

**Sr. Dr.**

**Fabrizio Guevara Viejó**

Rector de la Universidad Estatal de Milagro

Presente.

Yo, Regalado Ávila Jenny Jissenia, en calidad de autora y titular de los derechos morales y patrimoniales de este informe de investigación, mediante el presente documento, libre y voluntariamente cedo los derechos de Autor de este proyecto de desarrollo, que fue realizada como requisito previo para la obtención de mi Grado, de Magíster en Educación Básica, como aporte a la Línea de Investigación Educación, Cultura, Tecnología en Innovación para la Sociedad de conformidad con el Art. 114 del Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación, concedo a favor de la Universidad Estatal de Milagro una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos. Conservo a mi favor todos los derechos de autor sobre la obra, establecidos en la normativa citada.

Así mismo, autorizo a la Universidad Estatal de Milagro para que realice la digitalización y publicación de este Proyecto de Investigación en el repositorio virtual, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

El autor declara que la obra objeto de la presente autorización es original en su forma de expresión y no infringe el derecho de autor de terceros, asumiendo la responsabilidad por cualquier reclamación que pudiera presentarse por esta causa y liberando a la Universidad de toda responsabilidad.

Milagro, 30 de octubre de 2025

Regalado Ávila Jenny Jissenia

CC: 0107646663

## Derechos de autor

**Sr. Dr.**

**Fabricio Guevara Viejó**

Rector de la Universidad Estatal de Milagro

Presente.

Yo, Delgado Ñauta Adriana Maribel, en calidad de autora y titular de los derechos morales y patrimoniales de este informe de investigación, mediante el presente documento, libre y voluntariamente cedo los derechos de Autor de este proyecto de desarrollo, que fue realizada como requisito previo para la obtención de mi Grado, de Magíster en Educación Básica, como aporte a la Línea de Investigación Educación, Cultura, Tecnología en Innovación para la Sociedad de conformidad con el Art. 114 del Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación, concedo a favor de la Universidad Estatal de Milagro una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos. Conservo a mi favor todos los derechos de autor sobre la obra, establecidos en la normativa citada.

Así mismo, autorizo a la Universidad Estatal de Milagro para que realice la digitalización y publicación de este Proyecto de Investigación en el repositorio virtual, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

El autor declara que la obra objeto de la presente autorización es original en su forma de expresión y no infringe el derecho de autor de terceros, asumiendo la responsabilidad por cualquier reclamación que pudiera presentarse por esta causa y liberando a la Universidad de toda responsabilidad.

Milagro, 30 de octubre de 2025

Delgado Ñauta Adriana Maribel

CC 0105531701

## Aprobación del Director del Trabajo de Titulación

Yo, Luis Felipe Frías Serrano, en mi calidad de director del trabajo de titulación, elaborado por Regalado Ávila Jenny Jissenia y Delgado Ñauta Adriana Maribel, cuyo tema es ATENCIÓN PEDAGÓGICA A ESTUDIANTES CON DX TEA: UN PROGRAMA DE FORMACIÓN DOCENTE EN LA UNIDAD EDUCATIVA PARTICULAR “ESTADOS UNIDOS DE NORTEAMÉRICA”, que aporta a la Línea de Investigación Educación, Cultura, Tecnología en Innovación para la Sociedad, previo a la obtención del Grado de Magister en Educación Básica. Trabajo de titulación que consiste en una propuesta innovadora que contiene, como mínimo, una investigación exploratoria y diagnóstica, base conceptual, conclusiones y fuentes de consulta, considero que el mismo reúne los requisitos y méritos necesarios para ser sometido a la evaluación por parte del tribunal calificador que se designe, por lo que lo **APRUEBO**, a fin de que el trabajo sea habilitado para continuar con el proceso de titulación de la alternativa de Informe de Investigación de la Universidad Estatal de Milagro.

Milagro, 30 de octubre de 2025

Lic. Luis Felipe Frías Serrano, MGS.

CC: 0913170577

# Aprobación del tribunal calificador



## VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO FACULTAD DE POSGRADO ACTA DE SUSTENTACIÓN MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA

En la Facultad de Posgrado de la Universidad Estatal de Milagro, a los cuatro días del mes de marzo del dos mil veintiseis, siendo las 09:00 horas, de forma VIRTUAL comparece el/la maestrante, LIC. REGALADO AVILA JENNY JISSENIA, a defender el Trabajo de Titulación denominado " ATENCIÓN PEDAGÓGICA A ESTUDIANTES CON DIAGNÓSTICO DE TEA: UN PROGRAMA DE FORMACIÓN DOCENTE EN LA UNIDAD EDUCATIVA "ESTADOS UNIDOS DE NORTEAMÉRICA"", ante el Tribunal de Calificación integrado por: Mag Edu SALAVARRIA MELO PETITA ISABEL, Presidente(a), Mgtr. ORTEGA GARCIA EUGENIO ALEJANDRO en calidad de Vocal; y, Mag Edu MEZA HOLGUIN LUIS FRANCISCO que actúa como Secretario/a.

Una vez defendido el trabajo de titulación; examinado por los integrantes del Tribunal de Calificación, escuchada la defensa y las preguntas formuladas sobre el contenido del mismo al maestrante compareciente, durante el tiempo reglamentario, obtuvo las siguientes calificaciones:

TRABAJO DE TITULACION	53.50
DEFENSA ORAL	40.00
PROMEDIO	93.50
EQUIVALENTE	MUY BUENO

Para constancia de lo actuado firman en unidad de acto el Tribunal de Calificación, siendo las 10:00 horas.



PETITA ISABEL  
SALAVARRIA MELO

Mag Edu SALAVARRIA MELO PETITA ISABEL  
PRESIDENTE/A DEL TRIBUNAL



EUGENIO ALEJANDRO  
ORTEGA GARCIA

Mgtr. ORTEGA GARCIA EUGENIO ALEJANDRO  
VOCAL



LUIS FRANCISCO MEZA  
HOLGUIN

Mag Edu MEZA HOLGUIN LUIS FRANCISCO  
SECRETARIO/A DEL TRIBUNAL



Jenny Jissenia  
Regalado Avila

LIC. REGALADO AVILA JENNY JISSENIA  
MAGISTER

## Aprobación del tribunal calificador



### VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO FACULTAD DE POSGRADO ACTA DE SUSTENTACIÓN MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA

En la Facultad de Posgrado de la Universidad Estatal de Milagro, a los cuatro días del mes de marzo del dos mil veintiseis, siendo las 09:00 horas, de forma VIRTUAL comparece a la maestrante, LICENCIADA DELGADO NAUTA ADRIANA MARIBEL, a defender el Trabajo de Titulación denominado " ATENCIÓN PEDAGÓGICA A ESTUDIANTES CON DIAGNÓSTICO DE TEA: UN PROGRAMA DE FORMACIÓN DOCENTE EN LA UNIDAD EDUCATIVA "ESTADOS UNIDOS DE NORTEAMÉRICA", ante el Tribunal de Calificación integrado por: Mag Edu SALAVARRIA MELO PETITA ISABEL, Presidente(a), Mgtr. ORTEGA GARCIA EUGENIO ALEJANDRO en calidad de Vocal; y, Mag Edu MEZA HOLGUIN LUIS FRANCISCO que actúa como Secretario/a.

Una vez defendido el trabajo de titulación; examinado por los integrantes del Tribunal de Calificación, escuchada la defensa y las preguntas formuladas sobre el contenido del mismo al maestrante compareciente, durante el tiempo reglamentario, obtuvo las siguientes calificaciones:

TRABAJO DE TITULACION	53.50
DEFENSA ORAL	40.00
PROMEDIO	93.50
EQUIVALENTE	MUY BUENO

Para constancia de lo actuado firman en unidad de acto el Tribunal de Calificación, siendo las 10:00 horas.



Mag Edu SALAVARRIA MELO  
PETITA ISABEL  
Presidente/a del Tribunal

Mag Edu SALAVARRIA MELO PETITA ISABEL  
PRESIDENTE/A DEL TRIBUNAL



Mgtr. ORTEGA GARCIA  
EUGENIO ALEJANDRO  
Vocal

Mgtr. ORTEGA GARCIA EUGENIO ALEJANDRO  
VOCAL



Mag Edu MEZA HOLGUIN  
LUIS FRANCISCO  
Secretario/a del Tribunal

Mag Edu MEZA HOLGUIN LUIS FRANCISCO  
SECRETARIO/A DEL TRIBUNAL



Adriana Maribel  
Delgado Nauta  
Magíster

LICENCIADA DELGADO NAUTA ADRIANA MARIBEL  
MAGÍSTER

## DEDICATORIA

A Dios, por la vida, la salud, la fortaleza y la fe que me ha concedido para iniciar y culminar este gran reto de formación académica.

A mi amada familia, a mi mamá María Dolores por su ejemplo de lucha y perseverancia.

A mis cuatro hijos: Mickeyla, Edisson, Erick y Belén, quienes son mi motor principal, mi inspiración y refugio día a día, son quienes me impulsan a seguir adelante y no dejar de luchar en ningún momento.

*Adriana Maribel Delgado Ñauta*

A Dios, por ser mi guía, fortaleza y fuente inagotable de sabiduría.

A mis padres, Oscar y Gladys, por su amor incondicional, sacrificio y apoyo constante en cada paso de mi vida.

A mis hermanas, por su cariño, comprensión y por ser siempre una motivación para seguir adelante.

Con todo mi corazón, les dedico este logro que también es suyo

*Jenny Jissenia Regalado Ávila*

## AGRADECIMIENTOS

Agradezco a mi tutor, Mgtr. Luis Frías, por su guía, apoyo, paciencia y motivación constante, quien orientó la presente investigación, sus grandes conocimientos y su asesoría fue esencial para culminar el trabajo investigativo. A mi estimada compañera Jenny, por compartir esta etapa de estudio. Su apoyo incondicional y sus conocimientos fueron pilares fundamentales para la realización de esta investigación. A mi estimada familia, mi esposo, mi mamá y mi hija Mickeyla, pues gracias a su apoyo incondicional, su comprensión durante el tiempo dedicado a la tesis, se sacrificaron y me respaldaron en todo momento, permitiendo que pudiera alcanzar esta tan anhelada meta.

*Adriana Maribel Delgado Ñauta*

Agradezco profundamente a Dios, por ser mi guía, fortaleza y fuente de sabiduría durante todo este proceso, permitiéndome culminar con éxito esta etapa tan importante de mi vida. A mi familia, por su amor incondicional, comprensión y apoyo constante; su confianza en mí, ha sido el motor que me impulsó a seguir adelante incluso en los momentos más difíciles. A mi tutor, Magíster Luis Felipe Frías Serrano, por su orientación, compromiso y valiosos aportes que enriquecieron significativamente el desarrollo de esta tesis, y a mi compañera Adriana, por compartir conmigo este proceso con dedicación y compañerismo. Finalmente, a todas las personas que, de una u otra forma, contribuyeron con su ayuda, palabras o compañía para hacer posible la culminación de este trabajo.

*Jenny Jissenia Regalado Ávila*

## Resumen

El presente proyecto aborda la limitada formación docente en la Unidad Educativa "Estados Unidos de Norteamérica" para atender a estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA). El principal hallazgo es que el 75% del personal docente carece de capacitación específica de relación a este trastorno. Este hecho ha generado inseguridad en cuánto a la ejecución de estrategias didácticas que apoyen la inclusión y el manejo de conductas propias de este grupo de estudiantes. Este estudio maneja un enfoque mixto de tipo descriptivo, empleando dos instrumentos, una encuesta dirigida a los 43 docentes de la jornada matutina y vespertina, como también una entrevista efectuada a los dos vicerrectores y personal del DECE de cada jornada. Mediante la aplicación de las mismas se confirma la problemática descrita y se destaca el alto interés de los docentes en formarse por iniciativa propia (77%). La contribución central del presente estudio es el diseño de un programa de formación docente que combine la teoría con la práctica y se enfoque en la neurodiversidad del TEA en sí, el análisis de la conducta de los estudiantes, el Diseño Universal para el aprendizaje (DUA) y el trabajo articulado con las familias. La implementación de este programa pretende mejorar la competencia de los docentes en su práctica pedagógica y de esta manera se asegure una efectiva inclusión y plena participación de los estudiantes en mención, mejorando así la calidad en la atención de estudiantes con TEA y ello se vea reflejando en su proceso de enseñanza-aprendizaje.

**Palabras clave:** Trastorno del Espectro Autista, capacitación docente, inclusión educativa

## Abstract

This project addresses the limited teacher training at the "Estados Unidos de Norteamérica" Educational Unit for students with Autism Spectrum Disorder (ASD). The main finding is that 75% of the teaching staff lacks specific training related to this disorder. This has generated uncertainty regarding the implementation of teaching strategies that support inclusion and the management of behaviors typical of this student group. This study uses a descriptive mixed-methods approach, employing two instruments: a survey administered to the 43 teachers from the morning and afternoon shifts, and an interview conducted with the two vice-principals and staff from the Student Counseling and Guidance Department (DECE) of each shift. The application of these instruments confirms the described problem and highlights the high level of interest among teachers in pursuing training on their own initiative (77%). The central contribution of this study is the design of a teacher training program that combines theory with practice and focuses on the neurodiversity of Autism Spectrum Disorder (ASD) itself, the analysis of student behavior, Universal Design for Learning (UDL), and collaborative work with families. The implementation of this program aims to improve teachers' competence in their pedagogical practice, thereby ensuring the effective inclusion and full participation of these students, and improving the quality of care for students with ASD, which will be reflected in their teaching and learning process.

**Keywords:** Autism Spectrum Disorder, teacher training, educational inclusion

## Lista de Figuras

<b>Ilustración 1</b> Capacitación o curso recibidos sobre Trastorno del Espectro Autista .....	viii
<b>Ilustración 2</b> Identificación de las funciones comunicativas .....	x
<b>Ilustración 3</b> Evaluación del conocimiento actual sobre el TEA .....	xii
<b>Ilustración 4</b> Búsqueda de información o material sobre atención a estudiantes con TEA..	xiv
<b>Ilustración 5</b> Adaptación de estrategias didácticas según las necesidades de los estudiantes	xv
<b>Ilustración 6</b> Uso de metodologías inclusivas .....	xvii
<b>Ilustración 7</b> Uso de horarios visuales o agendas para anticipar los cambios de rutina .....	xix
<b>Ilustración 8</b> Realización de adaptaciones o ajustes en los materiales de evaluación.....	xxi
<b>Ilustración 9</b> Fomento en la interacción social de los estudiantes con TEA.....	xxiii
<b>Ilustración 10</b> Interés en programas de formación continua .....	xxiv
<b>Ilustración 11</b> Implementación de estrategias de inclusión .....	xxv
Ilustración 12 Estudiantes con TEA, diversidad y aprendizaje en el grupo .....	xxvii
<b>Ilustración 13</b> Programa de formación con módulos sobre comunicación, manejo conductual. .....	xxviii
<b>Ilustración 14</b> Adaptaciones adecuadas para estudiantes con TEA .....	xxx
<b>Ilustración 15</b> Competente para el manejo de demandas pedagógicas de estudiantes con TEA .....	xxxi
Ilustración 16 Coordinación de actividades con las familias .....	xxxii
<b>Ilustración 17</b> Apoyo de profesionales .....	xxxiv
<b>Ilustración 18</b> Coordinación entre familias y profesionales .....	xxxvi
<b>Ilustración 19</b> Apoyo profesional para la planificación de estrategias inclusivas.....	xxxvii

## Lista de Tablas

<b>Tabla 1</b> Matriz de Operacionalización de la variable independiente .....	i
<b>Tabla 2</b> Matriz de operacionalización de la variable dependiente .....	ii
<b>Tabla 3</b> Capacitación o curso recibidos sobre Trastorno del Espectro Autista .....	viii
<b>Tabla 4</b> Identificación de las funciones comunicativas .....	x
<b>Tabla 5</b> Evaluación del conocimiento actual sobre el TEA.....	xii
<b>Tabla 6</b> Búsqueda de información o material sobre atención a estudiantes con TEA .....	xiii
<b>Tabla 7</b> Adaptación de estrategias didácticas según las necesidades de los estudiantes.....	xv
<b>Tabla 8</b> Utilizo metodologías inclusivas .....	xvii
<b>Tabla 9</b> Uso de horarios visuales o agendas para anticipar los cambios de rutina .....	xix
<b>Tabla 10</b> Realización de adaptaciones o ajustes en los materiales de evaluación .....	xxi
<b>Tabla 11</b> Fomento en la interacción social de los estudiantes con TEA .....	xxii
<b>Tabla 12</b> Interés en programas de formación continua .....	xxiv
<b>Tabla 13</b> Implementación de estrategias de inclusión.....	xxv
<b>Tabla 14</b> Estudiantes con TEA, diversidad y aprendizaje en el grupo.....	xxvi
<b>Tabla 15</b> Programa de formación con módulos sobre comunicación, manejo conductual.....	xxviii
<b>Tabla 16</b> Adaptaciones adecuadas para estudiantes con TEA.....	xxix
<b>Tabla 17</b> Competente para el manejo de demandas pedagógicas de estudiantes con TEA .....	xxxi
<b>Tabla 18</b> Coordinación de actividades con las familias .....	xxxii
<b>Tabla 19</b> Apoyo de profesionales.....	xxxiv
<b>Tabla 20</b> Coordinación entre familias y profesionales.....	xxxvi
<b>Tabla 21</b> Apoyo profesional para la planificación de estrategias inclusivas .....	xxxvii

## Índice / Sumario

### Tabla de contenido

Derechos de autor .....	i
Derechos de autor .....	ii
Aprobación del Director del Trabajo de Titulación .....	iii
Aprobación del tribunal calificador .....	iv
DEDICATORIA .....	vi
AGRADECIMIENTOS.....	vii
Resumen .....	viii
Abstract .....	ix
Lista de Figuras.....	x
Lista de Tablas .....	xi
Introducción.....	i
CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN.....	v
1.1. Planteamiento del problema .....	v
1.3. Formulación del problema.....	vii
1.4. Preguntas de investigación .....	viii
1.5. Determinación del tema .....	viii
1.6. Objetivo general.....	viii
1.7. Objetivos específicos .....	ix
1.8. Hipótesis.....	ix
1.9. Declaración de las variables .....	ix
1.10. Justificación .....	x

1.11. Alcance y limitaciones.....	xii
<b>CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO REFERENCIAL .....</b>	<b>xiii</b>
2.1. Antecedentes.....	xiii
2.2. Contenido teórico que fundamenta la investigación.....	xv
2.2.1. Trastorno del Espectro Autista (TEA) .....	xv
2.2.2. Educación Inclusiva .....	xvi
2.2.3. Formación Docente Continua .....	xvi
2.2.4. Calidad de la Atención Pedagógica .....	xvi
2.2.5. Barreras para el Aprendizaje y la Participación .....	xvii
2.3. Bases Teóricas de la Investigación .....	xvii
2.3.1. Marco Epistemológico y Fundamentos de la Inclusión Educativa .....	xvii
2.3.2. La Formación Docente Continua como Eje de Transformación Pedagógica .....	xviii
2.3.3. El Trastorno del Espectro Autista y la Calidad de la Respuesta Educativa .....	xix
2.3.4. Articulación de Variables y Aporte Académico de la Investigación .....	xx
2.4. Bases Legales de la Investigación .....	xxi
2.4.1. Constitución de la República del Ecuador .....	xxi
2.4.2. Ley Orgánica de Discapacidades (LOD) .....	xxii
2.4.3. Acuerdo Ministerial sobre Necesidades Educativas Especiales (295-13).....	xxii
2.4.4. Normativa Reciente para la Inclusión Educativa en Atención al Espectro Autista .....	xxiii
<b>CAPÍTULO III: DISEÑO METODOLÓGICO.....</b>	<b>xxv</b>
3.1. Tipo de estudio .....	xxv
3.1.1. Enfoque .....	xxv

3.1.2. Alcance .....	xxv
3.1.3. Modalidad.....	xxv
3.1.4. Diseño de la investigación .....	xxvi
3.2. Operacionalización de variables .....	i
3.3. Población y muestra .....	i
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de la información.....	i
3.4.1. Encuesta .....	i
3.4.2. Entrevista.....	ii
3.5. Validez y confiabilidad .....	ii
3.6. Técnica de análisis de datos .....	iv
<b>CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS .....</b>	<b>vi</b>
4.1. Análisis de fiabilidad .....	vii
4.2. Análisis descriptivo de resultados cuantitativos .....	vii
4.3. Análisis descriptivo de resultados cualitativos .....	i
<b>PROGRAMA DE FORMACIÓN DOCENTE PARA LA ATENCIÓN PEDAGÓGICA EFECTIVA DE ESTUDIANTES CON DIAGNÓSTICO DE TEA.....</b>	<b>iv</b>
Resumen Ejecutivo .....	iv
<b>I. PLAN DE CAPACITACIÓN DOCENTE (6 SEMANAS) .....</b>	<b>iv</b>
Estructura General del Programa .....	iv
Metodología de Capacitación.....	v
Evaluación y Certificación .....	vi
<b>II. MANUAL DE APOYO DOCENTE .....</b>	<b>vii</b>

Contenidos del Manual .....	vii
<b>III. HERRAMIENTAS TECNOLÓGICAS Y MATERIALES CONCRETOS: EJEMPLOS CLAVE .....</b>	<b>X</b>
A. Herramientas Tecnológicas Recomendadas .....	X
B. Materiales Concretos Esenciales .....	xi
C. Ejemplo de Actividad Integrada: "Mi Rutina de la Mañana" .....	xii
<b>IV. FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y EVIDENCIA CIENTÍFICA .....</b>	<b>xiii</b>
Las 27 Prácticas Basadas en Evidencia (NPDC, 2014) .....	xiii
Metodologías Reconocidas .....	xiv
Referencias Clave.....	xiv
<b>V. IMPLEMENTACIÓN Y SOSTENIBILIDAD .....</b>	<b>xv</b>
Cronograma de Implementación Sugerido .....	xv
Estrategias para la Sostenibilidad.....	xvi
<b>VI. CONCLUSIÓN .....</b>	<b>xvii</b>
<b>Desarrollo del Plan de Capacitación (6 Semanas) .....</b>	<b>xviii</b>
<b>Semana 1: Fundamentos del Trastorno del Espectro Autista (TEA) .....</b>	<b>xviii</b>
Contenidos y Actividades (4-6 horas) .....	xviii
Evaluación de la Semana.....	xx
<b>Semana 2: Prácticas Basadas en Evidencia (PBE) - Parte I.....</b>	<b>xx</b>
Contenidos y Actividades (4-6 horas) .....	xx
Evaluación de la Semana.....	xxii
<b>Semana 3: Prácticas Basadas en Evidencia (PBE) - Parte II .....</b>	<b>xxii</b>

Contenidos y Actividades (4-6 horas) .....	xxiii
Evaluación de la Semana.....	xxiv
Semana 4: Estrategias para la Comunicación y la Interacción Social .....	xxv
Contenidos y Actividades (4-6 horas) .....	xxv
Evaluación de la Semana.....	xxvi
Semana 5: Herramientas Tecnológicas y Materiales Concretos .....	xxvii
Contenidos y Actividades (4-6 horas) .....	xxviii
Evaluación de la Semana.....	xxix
Semana 6: Manejo Conductual y Planificación Individualizada .....	xxx
Contenidos y Actividades (4-6 horas) .....	xxx
Evaluación de la Semana.....	xxxii
Manual de Apoyo Docente: Atención Pedagógica a Estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) .....	xxxiii
Introducción .....	xxxiii
Módulo 1: Comprendiendo el Trastorno del Espectro Autista (TEA) .....	xxxiv
1.1. Definición, Historia y Evolución del Concepto de TEA .....	xxxiv
1.2. Características Diagnósticas Nucleares.....	xxxv
1.3. Perfiles Sensoriales en el Autismo .....	xxxvi
1.4. Mitos y Realidades sobre el TEA.....	xxxvii
Módulo 2: Principios Pedagógicos Fundamentales.....	xxxviii
2.1. Creando un Aula Inclusiva: Del Modelo de Integración al de Inclusión .....	xxxviii
2.2. La Importancia de la Estructura, la Rutina y la Predictibilidad .....	xl

2.3. Diseño de un Ambiente de Aprendizaje Sensorialmente Amigable .....	xl
2.4. El Rol de la Familia: Colaboración Escuela-Hogar .....	xlii
Módulo 3: Prácticas Basadas en Evidencia (PBE) .....	xlii
3.1. ¿Qué son las PBE? El Listado del NPDC .....	xlii
3.2. Análisis Conductual Aplicado (ABA) en el Aula .....	xliii
3.3. Metodología TEACCH: Enseñanza Estructurada .....	xliv
3.4. Apoyos Visuales (VS): Tipos y Creación .....	xliv
3.5. Otras PBE Relevantes .....	xlvi
3.6. Casos Prácticos de Aplicación .....	xlvii
Módulo 4: Estrategias para la Comunicación y la Interacción Social .....	xlviii
4.1. Sistemas de Comunicación Aumentativos y Alternativos (SAAC) .....	xlviii
4.2. Implementación del Sistema PECS (Picture Exchange Communication System) .....	xlix
4.3. Desarrollo de la Comunicación Funcional (FCT) .....	xlix
4.4. Uso de Narrativas Sociales y Guiones Sociales para la Anticipación .....	l
4.5. Fomento de la Interacción con Pares: Instrucción Mediada por Pares (PMII) .....	li
Módulo 5: Herramientas Tecnológicas y Materiales Concretos .....	lii
5.1. Guía de Aplicaciones y Software Recomendados .....	lii
5.2. Catálogo de Materiales Concretos y Manipulativos .....	liv
5.3. Ejemplos de Actividades Integrando Tecnología y Materiales .....	lv
5.4. Creación de Recursos Propios: Taller de Pictogramas .....	lvi
Módulo 6: Manejo Conductual y Planificación Individualizada .....	lvi
6.1. Comprendiendo la Conducta: Evaluación Funcional de la Conducta (FBA) .....	lvi

6.2. Estrategias Proactivas: Intervenciones Basadas en Antecedentes (ABI).....	lvii
6.3. Estrategias Reactivas: Extinción e Interrupción/Redirección .....	lix
6.4. Diseño de un Plan de Apoyo Conductual Positivo .....	lx
6.5. Del Currículo Oficial a la Planificación Individualizada.....	lx
<b>Anexos .....</b>	<b>lxii</b>
Anexo A: Glosario de Términos Clave.....	lxii
Anexo B: Plantillas y Formatos .....	lxiii
Anexo C: Selección de Pictogramas de ARASAAC para el Aula .....	lxiv
Anexo D: Listado de Recursos Online, Libros y Organizaciones .....	lxiv

## Introducción

La educación inclusiva constituye una promesa de equidad y justicia social, que garantiza a cada estudiante sin importar sus particularidades, desafíos o condición neurodiversa, el acceso a una educación de calidad que favorezca su pleno desarrollo. En el contexto ecuatoriano, esta aspiración enfrenta importantes desafíos, especialmente en la atención educativa de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Aunque el país dispone de un marco legal sólido, como la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), que ampara el derecho a una educación inclusiva y equitativa, la práctica escolar evidencia una brecha persistente entre lo establecido en la normativa y la realidad pedagógica cotidiana.

El incremento sostenido de diagnósticos de TEA en los últimos años ha generado nuevas demandas al sistema educativo. Según datos del Ministerio de Salud Pública, existen más de 30.912 personas certificadas con discapacidad psicosocial, cifra que incluye a quienes presentan TEA y que evidencia la necesidad de fortalecer la respuesta educativa en todos los niveles (Consejo Nacional de Discapacidades, 2024). Sin embargo, diversos estudios, entre ellos los de Narváez y Lara (2021) y Granda y Villalta (2024), señalan que, aunque el compromiso docente con la inclusión es alto, la falta de formación especializada y de recursos limita la capacidad del profesorado para brindar una atención pedagógica efectiva y adaptada. Muchos docentes expresan sentirse sobrecargados ante la complejidad de atender a estudiantes con TEA, principalmente por no contar con herramientas metodológicas, materiales ni acompañamiento interdisciplinario.

Esta situación se refleja con particular claridad en la Unidad Educativa Estados Unidos de Norteamérica, donde la presencia de estudiantes con diagnóstico de TEA ha puesto en evidencia la necesidad de fortalecer las competencias docentes. Las dificultades para diseñar adaptaciones curriculares, manejar conductas o comprender los procesos sensoriales y

comunicativos de estos estudiantes revelan la distancia entre la intención inclusiva y la práctica educativa efectiva. Esta realidad motivó la presente investigación, sustentada en la convicción de que una educación inclusiva y humanizada solo es posible si se empodera al docente como mediador del aprendizaje y agente de cambio dentro del aula.

El tema abordado es de gran relevancia y actualidad, puesto que responde directamente a los compromisos internacionales de promover una educación inclusiva, equitativa y de calidad. Asimismo, resulta pertinente porque propone una solución práctica a una necesidad evidente en las instituciones educativas: fortalecer la formación y la autoconfianza docente para atender de manera efectiva a los estudiantes con TEA. Su importancia social radica en que la inclusión trasciende el plano legal y se convierte en un imperativo ético y humano que impacta profundamente la trayectoria de vida de los estudiantes. Los beneficiarios directos serán los docentes, al recibir herramientas y estrategias que fortalezcan su práctica pedagógica; a su vez, los propios estudiantes con TEA, quienes encontrarán un entorno más comprensivo, adaptado y propicio para su desarrollo integral.

El objetivo general de esta investigación es diseñar un programa de formación docente que se constituya en una herramienta de transformación para la atención pedagógica efectiva de estudiantes con TEA en la Unidad Educativa Estados Unidos de Norteamérica. A partir de este propósito, se plantean objetivos específicos orientados a identificar las necesidades formativas reales del profesorado, analizar las limitaciones de las prácticas pedagógicas actuales, determinar los componentes esenciales que debe poseer un programa de formación docente con enfoque humanista, y proponer estrategias de articulación entre escuela, familia y profesionales externos. Su cumplimiento permitirá trazar una hoja de ruta institucional que eleve la calidad educativa y consolide el compromiso con la inclusión.

El principal aporte práctico del estudio radica en la elaboración de un Programa de Formación Docente enfocado en fortalecer las competencias pedagógicas del profesorado

para la atención educativa efectiva de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Este plan se concibe como un proceso formativo teórico-práctico, estructurado en seis semanas de trabajo progresivo, que integra fundamentos conceptuales, metodologías basadas en la evidencia y estrategias aplicables al contexto real del aula. Este programa busca dotar a los docentes de conocimientos, estrategias y recursos que faciliten una atención empática y efectiva a los estudiantes con TEA, promoviendo además una cultura institucional centrada en la comprensión, la diversidad y el trabajo colaborativo. La propuesta no solo fortalecerá las competencias pedagógicas del profesorado, sino que impulsará una visión educativa más inclusiva y sostenible.

La originalidad de la investigación reside en su enfoque diagnóstico-prescriptivo y su contextualización institucional. A diferencia de otros estudios de carácter general, este trabajo parte de un diagnóstico específico sobre las necesidades formativas del personal docente de la Unidad Educativa Estados Unidos de Norteamérica. Se adopta una metodología que triangula información cuantitativa mediante encuestas sobre conocimientos y prácticas docentes y cualitativa a través de entrevistas a directivos y especialistas en inclusión, lo que otorga rigor, validez y profundidad al análisis. Esta integración metodológica permite que las conclusiones y la propuesta formativa respondan de manera precisa a las realidades del contexto estudiado.

La investigación adopta un enfoque mixto, de alcance descriptivo y diseño no experimental de tipo transeccional. Este enfoque posibilita analizar la situación actual de la atención pedagógica a los estudiantes con TEA desde múltiples perspectivas y en un momento determinado, combinando la objetividad de los datos cuantitativos con la riqueza interpretativa de los datos cualitativos. De este modo, se busca comprender con mayor exactitud las percepciones, limitaciones y necesidades del profesorado, estableciendo el fundamento para el diseño del programa formativo.

En síntesis, esta investigación pretende ser un puente entre la política educativa y la práctica pedagógica, ofreciendo una propuesta formativa que fortalezca las competencias profesionales del docente y consolide una inclusión real y sostenible. Más que un trabajo académico, constituye una invitación a repensar la escuela como un espacio donde cada estudiante, con su particular forma de ser y aprender, encuentre un entorno que lo acoja, lo comprenda y lo impulse a alcanzar su máximo potencia

# CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN

## 1.1. Planteamiento del problema

En la Unidad Educativa “Estados Unidos de Norteamérica” se ha evidenciado un aumento de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA). En este sentido, pese a la buena actitud y compromiso del personal docente, se percibe una limitada preparación para atender las necesidades específicas de este grupo de estudiantes. El sistema educativo tradicional ha estado enfocado principalmente en la atención a estudiantes regulares; por ende, se presentan limitaciones en la inclusión educativa de quienes poseen condiciones neurodiversas. La escasa aplicación de herramientas pedagógicas idóneas constituye el origen del problema en estudio, reflejándose en el aula a través de la dificultad del profesorado para adaptar sus estrategias didácticas. Esta situación afecta el proceso de aprendizaje de los estudiantes con TEA, generando en algunos casos estrés y frustración en los docentes ante la falta de recursos y apoyo especializado.

Actualmente, la inclusión educativa de los estudiantes con TEA en la Unidad Educativa “Estados Unidos de Norteamérica” enfrenta grandes desafíos. Los docentes poseen una formación limitada para diseñar planes personalizados, manejar comportamientos característicos del TEA y promover la interacción social dentro del aula. Esta realidad pone en evidencia una marcada brecha entre las políticas de educación inclusiva y la práctica pedagógica cotidiana, situación que repercute en el desarrollo integral y emocional de los estudiantes.

La importancia de esta investigación radica en la necesidad urgente de fortalecer la formación docente para garantizar una atención adecuada a las particularidades del alumnado con TEA y cerrar la brecha existente entre el marco normativo y la práctica educativa. La Organización Mundial de la Salud (2024) estima que, a nivel mundial, uno de cada cien niños presenta autismo, lo cual evidencia la urgencia de que las instituciones educativas cuenten

con personal preparado para responder de manera efectiva a las necesidades derivadas de esta condición. En los sistemas inclusivos latinoamericanos, donde la educación de niños con TEA representa un desafío cada vez más evidente (Escobar et al., 2024), los docentes deben contar con una formación especializada que les permita afrontar este reto con conocimiento, empatía y compromiso profesional. No obstante, en la realidad educativa, se observa una falta de capacitación y, en algunos casos, de motivación para formarse en atención a estudiantes con TEA. Por ello, resulta indispensable promover la formación docente continua, de manera que los profesores se sientan competentes, seguros y respaldados para desempeñar su labor en entornos inclusivos.

La ausencia de un programa institucional específico de formación sobre atención a la neurodiversidad en la Unidad Educativa “Estados Unidos de Norteamérica” constituye la causa principal de las dificultades observadas en el trabajo pedagógico con estudiantes con TEA. Esta situación justifica la necesidad de diseñar una propuesta de formación docente que proporcione estrategias prácticas, conocimientos actualizados y recursos metodológicos que permitan fortalecer la capacidad del profesorado para garantizar una educación verdaderamente inclusiva y de calidad.

## **1.2. Delimitación del problema**

La presente investigación se enmarca en la línea de investigación de Educación, con la sublínea de Inclusión Educativa. El estudio se desarrollará en la Unidad Educativa “Estados Unidos de Norteamérica”, ubicada en la ciudad de Cuenca, Ecuador. Este proyecto se llevará a cabo durante el año lectivo 2024-2025. La población de estudio estará conformada por cinco docentes tutores de educación básica que trabajen con estudiantes con diagnóstico de Trastorno del Espectro Autista (TEA) en dicha institución.

El problema de investigación se abordará a partir del análisis de dos variables clave. La variable independiente corresponde al programa de formación docente en atención

pedagógica, que constituye la intervención propuesta mediante la capacitación de los educadores. Por su parte, la variable dependiente se define como la inclusión educativa de estudiantes con diagnóstico de TEA, la cual permite medir el impacto del programa formativo en la participación activa y el aprendizaje significativo de los estudiantes. En este sentido, la investigación busca determinar cómo la capacitación docente influye en la inclusión educativa de los estudiantes con TEA en el contexto específico de la Unidad Educativa “Estados Unidos de Norteamérica”.

### **1.3. Formulación del problema**

Este estudio aborda una problemática trascendental en el ámbito educativo: la atención pedagógica efectiva a estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA). El problema se formula a partir de la siguiente pregunta general: **¿Cómo incide un programa de formación docente en atención pedagógica en el fortalecimiento del proceso de inclusión educativa de estudiantes con diagnóstico de TEA en la Unidad Educativa “Estados Unidos de Norteamérica”?**

La interrogante relaciona directamente la variable independiente, correspondiente al programa de formación docente en atención pedagógica, con la variable dependiente, que se refiere al fortalecimiento del proceso de inclusión educativa, dentro del contexto de la Unidad Educativa “Estados Unidos de Norteamérica”, durante el año lectivo 2025-2026, con los docentes que laboran en la Educación General Básica y atienden a estudiantes con TEA. Esta investigación es viable, ya que contempla la elaboración de un programa de formación sustentado en la recopilación rigurosa de datos y apoyado en recursos humanos, tecnológicos y metodológicos disponibles en la institución.

A pesar de los múltiples esfuerzos por alcanzar una inclusión educativa efectiva, aún persiste una notable brecha entre la normativa vigente y la práctica pedagógica en el aula. Esta brecha se evidencia en la escasa aplicación de estrategias diferenciadas y en el limitado

conocimiento que algunos docentes tienen sobre las necesidades específicas de los estudiantes con TEA, lo que genera dificultades en los procesos de aprendizaje, en la adecuación curricular y en la integración real de estos estudiantes dentro del entorno escolar.

La presente investigación adquiere especial relevancia al considerar que la atención educativa a estudiantes con TEA constituye un componente esencial de los estándares de calidad educativa, los cuales buscan garantizar su acceso, participación activa y aprendizaje significativo dentro del sistema escolar (Castro et al., 2024)..

#### **1.4. Preguntas de investigación**

Se presentan a continuación las preguntas sobre los subproblemas, que permiten sistematizar el problema:

- ¿Qué necesidades formativas presentan los docentes respecto a la atención pedagógica de estudiantes con diagnóstico de TEA?
- ¿Qué limitaciones presentan actualmente las prácticas pedagógicas y los recursos utilizados en la inclusión educativa de estudiantes con TEA?
- ¿Qué componentes debe integrar un programa de formación docente para atender pedagógicamente a estudiantes con TEA?
- ¿Cómo fortalecer la articulación entre docentes, familia y profesionales en el proceso de inclusión educativa?

#### **1.5. Determinación del tema**

Atención pedagógica a estudiantes con diagnóstico de TEA: un programa de formación docente en la Unidad Educativa “Estados Unidos de Norteamérica”.

#### **1.6. Objetivo general**

Diseñar un programa de formación docente que promueva la atención pedagógica efectiva de estudiantes con diagnóstico de Trastorno del Espectro Autista (TEA) en la Unidad Educativa “Estados Unidos de Norteamérica”.

### 1.7. Objetivos específicos

- Identificar las necesidades formativas del personal docente en relación con la atención pedagógica de estudiantes con diagnóstico de TEA.
- Analizar las limitaciones de las prácticas pedagógicas y los recursos actualmente utilizados en los procesos de inclusión educativa de estudiantes con TEA.
- Determinar los componentes esenciales que debe integrar un programa de formación docente orientado a la atención pedagógica efectiva de estudiantes con TEA.
- Proponer estrategias de articulación entre docentes, familias y profesionales externos que fortalezcan el proceso de inclusión educativa de los estudiantes con diagnóstico de TEA.

### 1.8. Hipótesis

La implementación de un programa de formación docente en atención pedagógica contribuye significativamente al fortalecimiento del proceso de inclusión educativa de estudiantes con diagnóstico de Trastorno del Espectro Autista (TEA) en la Unidad Educativa “Estados Unidos de Norteamérica”.

### 1.9. Declaración de las variables

La presente investigación considera dos variables fundamentales cuya relación busca analizarse en el contexto de la inclusión educativa de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en la Unidad Educativa “Estados Unidos de Norteamérica”.

- La variable independiente corresponde al *Programa de formación docente en atención pedagógica*, entendido como la intervención diseñada para fortalecer las competencias del profesorado en el manejo de estrategias inclusivas, metodologías diferenciadas y prácticas
- La variable dependiente se refiere a la *inclusión educativa de estudiantes con diagnóstico de TEA*, concebida como el conjunto de condiciones, procesos y

resultados que garantizan la participación activa, el aprendizaje significativo y el desarrollo integral de estos estudiantes dentro del aula regular.

La adecuada operacionalización de ambas variables permitirá establecer vínculos claros entre la formación docente y la mejora de los procesos inclusivos, aportando evidencias relevantes tanto para la práctica pedagógica como para la generación de conocimiento científico en el campo de la educación inclusiva.

### **1.10. Justificación**

El presente estudio se justifica por su pertinencia en el contexto educativo ecuatoriano, donde la inclusión de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en instituciones regulares constituye un desafío permanente y, al mismo tiempo, una oportunidad para transformar la práctica pedagógica y fortalecer la cohesión social. A pesar del marco legal que promueve la educación inclusiva, como la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), aún se evidencian vacíos entre las políticas planteadas y su aplicación en el aula. Estos vacíos se reflejan en limitaciones para atender adecuadamente las necesidades de los estudiantes con TEA, lo que repercute en tres consecuencias principales: la desconfianza de la comunidad educativa hacia los procesos inclusivos, el avance académico y socioemocional con dificultades, y la desmotivación de las familias, que puede derivar en situaciones de deserción escolar.

Desde el punto de vista científico, esta investigación se fundamenta en la pedagogía inclusiva, la cual concibe la diversidad como un recurso y no como una barrera. La literatura especializada confirma que la formación docente constituye un factor decisivo en la implementación de prácticas inclusivas efectivas. Sánchez Blanchart et al. (2019) sostienen que la escasa preparación específica de los educadores limita su capacidad para responder a las necesidades del alumnado con TEA, lo que refuerza la urgencia de diseñar programas de

capacitación que fortalezcan tanto las competencias pedagógicas como las socioemocionales del profesorado.

La trascendencia de este trabajo se manifiesta en diferentes niveles. En el plano teórico, contribuirá al cuerpo de conocimientos sobre inclusión educativa y formación docente, aportando evidencia empírica y conceptual en un ámbito que requiere mayor investigación en el país. En lo metodológico, su enfoque mixto permite triangular información cuantitativa y cualitativa, lo cual no solo otorga rigor científico, sino que además garantiza una comprensión integral del fenómeno y la posibilidad de generar propuestas contextualizadas, pertinentes y replicables en otras instituciones.

En el aspecto práctico, la investigación permitirá diseñar e implementar un programa de formación docente adaptado a la realidad de la Unidad Educativa “Estados Unidos de Norteamérica”. Dicho programa brindará herramientas concretas y aplicables, tales como el uso de apoyos visuales, pictogramas y la estructuración del entorno, estrategias que han demostrado mejorar la participación y el aprendizaje de los estudiantes con TEA (Ulloa-Suazo et al., 2024). Además, se promoverá el fortalecimiento de la competencia socioemocional del profesorado, considerando que la empatía y la sensibilidad son determinantes en la consolidación de ambientes inclusivos (Del Moral Pérez & López-Bouzas, 2021).

El impacto de esta investigación se proyecta directamente sobre los estudiantes con TEA, quienes podrán acceder a experiencias de aprendizaje más significativas y equitativas; sobre los docentes, quienes enriquecerán sus prácticas pedagógicas y fortalecerán su desarrollo profesional; y sobre las familias, que encontrarán mayor confianza y acompañamiento en el proceso educativo de sus hijos. De manera indirecta, toda la comunidad escolar se beneficiará al consolidar una cultura institucional basada en la inclusión, el respeto y la valoración de la diversidad como pilares de la convivencia.

La relevancia de este trabajo trasciende el ámbito institucional, pues responde a un compromiso ético y social con el derecho a una educación inclusiva y de calidad. La investigación contribuye a garantizar que todos los estudiantes tengan acceso a oportunidades educativas equitativas y adaptadas a sus necesidades, reduciendo las barreras de exclusión y fortaleciendo la justicia educativa. En este sentido, su valor radica no solo en el aporte académico, sino también en su potencial transformador al promover la equidad, la empatía y la cohesión social.

En suma, esta investigación se justifica porque responde a una necesidad real de la institución educativa y de la comunidad, aporta a la construcción de un modelo pedagógico inclusivo contextualizado y genera impactos que trascienden la escuela, contribuyendo a una educación de calidad que reconozca la diversidad como principio y la inclusión como práctica cotidiana.

### **1.11. Alcance y limitaciones**

#### **Alcances de la investigación**

- Identificar necesidades formativas de los docentes y analizar prácticas pedagógicas inclusivas.
- Diseñar un programa de formación docente para la atención pedagógica de estudiantes con TEA en la Unidad Educativa Estados Unidos de Norteamérica.
- Aportar al fortalecimiento de la pedagogía inclusiva y sensibilizar a la comunidad educativa sobre la atención a la diversidad.

#### **Limitaciones de la investigación**

- No contempla la aplicación ni la validación empírica del programa diseñado.
- Se circunscribe únicamente a la Unidad Educativa Estados Unidos de Norteamérica.
- El acceso a la información depende de la disponibilidad de docentes y autoridades.
- Se desarrolla dentro de límites de tiempo y recursos propios de un trabajo académico.

## CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO REFERENCIAL

### 2.1. Antecedentes

La atención a estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) ha adquirido una relevancia creciente a nivel mundial, constituyéndose en un eje fundamental dentro de la educación inclusiva. Diversas investigaciones internacionales han aportado significativamente a su comprensión, proporcionando herramientas y estrategias que favorecen una educación equitativa y efectiva. Estos estudios sustentan la importancia de la formación docente como un componente esencial en la atención pedagógica a estudiantes con TEA, lo que constituye el eje central de la presente investigación.

En el ámbito internacional, Zamora Silva (2024), en su estudio Plan de capacitación docente para mejorar las habilidades académicas en niños con diagnóstico de TEA de una institución educativa privada inicial de Lima, identificó la necesidad de fortalecer las competencias pedagógicas de los docentes mediante talleres y actividades estructuradas. Los resultados evidenciaron mejoras significativas tanto en las habilidades académicas de los estudiantes como en la seguridad y desempeño de los docentes al aplicar estrategias inclusivas. Este antecedente aporta al estudio actual al demostrar que la capacitación docente impacta directamente en la práctica pedagógica y en la atención educativa, justificando la elaboración de un programa adaptado al contexto de la Unidad Educativa “Estados Unidos de Norteamérica”.

A nivel nacional, Narváez y Lara (2021) desarrollaron un estudio con 15 docentes de educación básica de Santo Domingo, aplicando un módulo formativo denominado Atendiendo a la diversidad sin exclusión. Su enfoque cualitativo, complementado con herramientas cuantitativas, permitió evidenciar avances significativos en la comprensión de estrategias pedagógicas inclusivas y en la reflexión crítica de los docentes sobre su rol educativo. No obstante, los autores destacaron la persistencia de desafíos para lograr una

inclusión genuina, subrayando la necesidad de una formación continua y sistemática. Este antecedente resulta pertinente para la presente investigación, pues respalda la eficacia de la capacitación docente y la importancia de contextualizarla a la realidad institucional para garantizar su sostenibilidad e impacto.

Por su parte, Cartuche (2020), en su trabajo Formación docente para la atención a estudiantes con Trastorno del Espectro Autista en la Unidad Educativa Tepeyac, determinó que el desconocimiento de estrategias didácticas inclusivas limita la participación de los estudiantes con TEA. Mediante un enfoque mixto y diseño no experimental, el autor desarrolló una guía didáctica dirigida a docentes y familias, con el apoyo de un equipo interdisciplinario conformado por psicopedagogos, psicólogos clínicos y especialistas en rehabilitación educativa. Este antecedente refuerza la importancia de combinar la capacitación con recursos prácticos y acompañamiento profesional, elementos clave para fortalecer la atención pedagógica y la inclusión educativa.

En el contexto local, Corte y Quezada (2024) evaluaron talleres de formación en la Unidad Educativa Bell Academy, demostrando que este tipo de programas incrementa el nivel de comprensión de los docentes sobre el TEA. Dicho estudio resulta relevante para el presente trabajo, ya que evidencia que los programas de formación adaptados al contexto local generan mejoras concretas en la preparación docente, sirviendo de referencia para la planificación de estrategias similares en Cuenca.

Complementariamente, Barcia y Triviño (2025), en su investigación Estrategia metodológica para la formación docente en la atención a estudiantes con Trastorno del Espectro Autista en el nivel de Básica Elemental, desarrollaron una propuesta basada en el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), con el propósito de fortalecer la práctica educativa de los docentes frente a estudiantes con TEA. Aunque los docentes contaban con formación general, los resultados mostraron dificultades en la aplicación práctica, lo que

evidenció la necesidad de programas más específicos y contextualizados. Este antecedente contribuye al presente estudio al demostrar que la formación docente debe ser práctica, adaptada a la realidad del aula y centrada en el desarrollo de habilidades comunicativas y sociales de los estudiantes para asegurar un proceso inclusivo efectivo.

En conjunto, los antecedentes revisados —organizados desde el contexto internacional hasta el local— demuestran que la formación docente constituye un factor determinante en la calidad de la atención pedagógica a estudiantes con TEA. Asimismo, refuerzan la necesidad de diseñar un programa de formación adaptado a la realidad de los docentes de la Unidad Educativa “Estados Unidos de Norteamérica”, que combine talleres prácticos, recursos didácticos y estrategias metodológicas inclusivas. Cada uno de los estudios analizados aporta elementos esenciales al marco de investigación: la evidencia de la eficacia de la capacitación, la importancia de su contextualización, el valor del apoyo interdisciplinario y la relevancia de metodologías activas y prácticas, todo ello orientado a garantizar la participación plena y significativa de los estudiantes con TEA en el proceso educativo.

## **2.2. Contenido teórico que fundamenta la investigación**

El presente marco conceptual establece las categorías fundamentales que orientan el análisis de la investigación, proporcionando un vocabulario especializado que sustenta la comprensión teórica y metodológica del estudio. Los conceptos aquí definidos permiten situar el posicionamiento ideológico en torno a la inclusión educativa y comprender la naturaleza de las variables implicadas.

### **2.2.1. Trastorno del Espectro Autista (TEA)**

El Trastorno del Espectro Autista (TEA) se entiende, desde el enfoque de la neurodiversidad, como una condición del desarrollo neurológico que forma parte de la diversidad humana. Su abordaje educativo exige trascender la visión del déficit y reconocer la

singularidad funcional, así como los patrones diferenciados de comunicación e interacción social que caracterizan a las personas dentro del espectro (Celis Alcalá & Ochoa Madrigal, 2022). Esta perspectiva resalta la necesidad de respuestas pedagógicas flexibles y centradas en las fortalezas individuales.

### **2.2.2. Educación Inclusiva**

La Educación Inclusiva se define como un paradigma educativo que impulsa la transformación sistémica y ética de la escuela, con el propósito de garantizar el derecho de todos los estudiantes a una educación de calidad. Este modelo exige la eliminación de barreras de acceso, participación y aprendizaje, constituyéndose en un mandato ético y legal a nivel global, respaldado por organismos internacionales como la UNESCO (2021) y la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006).

### **2.2.3. Formación Docente Continua**

En este marco, la Formación Docente Continua se concibe como un proceso estratégico, sistemático y planificado de desarrollo profesional que se da con posterioridad a la formación inicial. Su finalidad es la adquisición, actualización y fortalecimiento de competencias pedagógicas, éticas y socioemocionales, que permitan al profesorado responder con eficacia a la diversidad del aula (Barcia & Triviño, 2025). De este modo, se convierte en un elemento clave para que los docentes afronten los retos de la educación inclusiva.

### **2.2.4. Calidad de la Atención Pedagógica**

La Calidad de la Atención Pedagógica se entiende como el grado de respuesta educativa alcanzado a través de metodologías basadas en la evidencia —como el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y el modelo SCERTS— y de un enfoque humanizador. Esta dimensión implica la capacidad docente para diseñar planes individualizados, gestionar el entorno con empatía y promover la participación activa de los estudiantes con necesidades

específicas, constituyéndose en el pilar de la inclusión efectiva (Mendoza Campelo et al., 2024).

### **2.2.5. Barreras para el Aprendizaje y la Participación**

Las barreras para el aprendizaje y la participación se definen como los factores de contexto —actitudinales, pedagógicos o de organización— que limitan o impiden el acceso, la permanencia y el pleno desarrollo de los estudiantes en el sistema educativo. En el caso del TEA, una de las principales barreras identificadas es la falta de capacitación docente especializada, lo cual refuerza la necesidad de fortalecer la formación continua como estrategia para garantizar prácticas inclusivas (Mendoza Campelo et al., 2024).

En conjunto, estos conceptos se interrelacionan en un entramado teórico que posiciona a la formación docente y a la calidad de la atención pedagógica como factores decisivos para superar las barreras de aprendizaje y materializar el paradigma de la educación inclusiva en el contexto del TEA.

## **2.3. Bases Teóricas de la Investigación**

Este capítulo presenta los fundamentos teóricos que sustentan la investigación, precisando el posicionamiento epistemológico, las variables centrales y las lagunas de conocimiento que justifican la propuesta. El análisis parte de la premisa de que la formación docente continua constituye un eje transformador para mejorar la calidad de la atención pedagógica a estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA).

### **2.3.1. Marco Epistemológico y Fundamentos de la Inclusión Educativa**

El punto de partida de esta investigación se sitúa en un posicionamiento teórico-ideológico sustentado en el modelo de derechos humanos y en el enfoque de la

neurodiversidad. Desde esta perspectiva, la inclusión educativa no se limita a la integración parcial ni a adaptaciones aisladas, sino que se concibe como un mandato ético y un compromiso de transformación estructural del sistema educativo (UNESCO, 2021).

En consecuencia, el TEA se interpreta como una variación natural del desarrollo humano, que no debe ser reducida a una condición deficitaria ni patológica. Bajo este enfoque, la exclusión educativa no responde a las características individuales del estudiante, sino a la rigidez institucional y a la carencia de competencias docentes, factores que obstaculizan una auténtica atención inclusiva (Celis Alcalá & Ochoa Madrigal, 2022).

La revisión conceptual evidencia, además, una de las principales lagunas de conocimiento: la brecha persistente entre el marco normativo y la praxis pedagógica real. Aunque la legislación establece la obligatoriedad de la equidad educativa, en la práctica los docentes carecen de preparación suficiente para diseñar y aplicar planes personalizados, lo cual constituye una barrera metodológica y actitudinal que dificulta la inclusión efectiva (Mendoza Campelo et al., 2024).

En este marco, resulta indispensable analizar la formación docente continua como estrategia de transformación pedagógica, aspecto que se desarrolla en el siguiente apartado.

### **2.3.2. La Formación Docente Continua como Eje de Transformación Pedagógica**

La formación docente continua se entiende como un proceso sistemático, planificado y permanente que acompaña la trayectoria profesional del profesorado, en respuesta a los desafíos de la educación inclusiva (Barcia & Triviño, 2025). Dado que los programas de formación inicial no preparan de manera suficiente frente a la diversidad, la actualización continua se constituye en un requisito indispensable (Vaillant, 2023).

Este proceso trasciende la simple transmisión de contenidos, pues implica una autorregulación crítica y deliberada del quehacer docente, orientada al crecimiento profesional y ético (Hernández et al., 2021).

El fundamento de la formación docente se sustenta en la Perspectiva Histórico-Cultural de Vygotsky, particularmente en el concepto de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP). La capacitación funciona como mediador entre un conocimiento empírico y una competencia profesional integral, capaz de responder a las demandas éticas y prácticas de la inclusión (Buchaca, Echevarría & Ibarra, 2024).

En este sentido, la formación continua debe priorizar:

- El fortalecimiento de competencias socioemocionales y de liderazgo pedagógico, que permitan generar entornos seguros y acogedores (Del Moral Pérez & López-Bouzas, 2021).
- El dominio de la adaptación curricular y la gestión conductual humanizada, de manera que el docente atienda necesidades individuales sin perder de vista la dinámica colectiva del aula.

De este modo, la formación docente continua se configura como la variable clave para lograr una praxis educativa inclusiva y transformadora.

### **2.3.3. El Trastorno del Espectro Autista y la Calidad de la Respuesta Educativa**

La variable dependiente de este estudio se define como la calidad de la respuesta educativa frente al TEA, entendida como la capacidad institucional y docente para ofrecer una atención individualizada, humanizada y coherente con los principios de la neurodiversidad.

El TEA tiene como base un desarrollo neuronal atípico, que se manifiesta en rutinas rígidas, intereses intensos y dificultades en la función ejecutiva (Barcia & Triviño, 2025). No obstante, desde una mirada inclusiva, estas características se interpretan como formas singulares de procesar la realidad, más que como limitaciones.

Las rutinas, en este sentido, constituyen estrategias de autorregulación y los intereses intensos pueden convertirse en palancas motivacionales para el aprendizaje. En consecuencia, la capacitación docente debe preparar al profesorado para resignificar estas conductas y transformar el aula en un entorno predecible, empático y motivador (Castro et al., 2024).

La atención de calidad al TEA se fundamenta en el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), concebido como principio ético y pedagógico de accesibilidad curricular. Este marco, sin embargo, requiere ser complementado con modelos específicos que doten de herramientas prácticas a los docentes, tales como:

- SCERTS, enfocado en el desarrollo de la comunicación y la regulación emocional.
- PECS y tecnologías asistidas, para promover una comunicación funcional y digna.
- DIR/Floortime, orientado a la interacción afectiva y la colaboración familiar (Modroño, 2022; Vinuesa Beltrán, 2023).

La ausencia de dominio en estos modelos representa una laguna técnica que limita la eficacia de la inclusión.

#### **2.3.4. Articulación de Variables y Aporte Académico de la Investigación**

La articulación entre la formación docente continua (variable independiente) y la calidad de la respuesta educativa al TEA (variable dependiente) evidencia que la insuficiente

especialización del profesorado es la causa directa del bajo nivel de inclusión real en la Unidad Educativa “Estados Unidos de Norteamérica”.

La contribución académica de esta investigación radica en la propuesta de un modelo de competencias terminales que:

- Supere la preparación mínima actual del profesorado.
- Garantice el manejo técnico y humanizado de crisis sensoriales y conductuales.
- Asegure la colaboración corresponsable con las familias, fortaleciendo la alianza escuela-hogar.

De esta manera, el estudio no solo diagnostica la brecha entre política y práctica inclusiva, sino que también ofrece una respuesta estratégica y situada, con implicaciones teóricas y prácticas para el campo de la educación inclusiva.

## **2.4. Bases Legales de la Investigación**

Se abordará el marco legal que sustenta la atención pedagógica a estudiantes con TEA y la importancia de la formación docente en el contexto educativo ecuatoriano, específicamente en la Unidad Educativa Particular “Estados Unidos de Norteamérica”. Esta base legal es fundamental para asegurar el derecho de los estudiantes a una educación inclusiva y de calidad, de acuerdo a las necesidades individuales de los estudiantes.

### **2.4.1. Constitución de la República del Ecuador**

La Carta Magna garantiza, como principio fundamental, el derecho a la educación, que se consolida como un deber primordial e irrenunciable del Estado. Adicionalmente, la Constitución establece la protección integral y los derechos específicos para las personas con discapacidad, asegurando su inclusión efectiva en el sistema educativo.

Este marco legal ampara directamente a los estudiantes con diagnóstico TEA, confiriendo a las instituciones educativas la obligación de garantizar igualdad de derechos y

oportunidades. Específicamente, el artículo 48 exige al Estado adoptar medidas concretas a favor de las personas con discapacidad, que incluyen la inclusión social, la atención integral y el pleno ejercicio de sus derechos, sin discriminación alguna.

Por lo tanto, la iniciativa de desarrollar un programa de formación docente en TEA trasciende la simple mejora pedagógica, convirtiéndose en una respuesta directa al mandato constitucional de construir una sociedad justa, equitativa e inclusiva que respete a todas las personas, independientemente de su condición.

#### **2.4.2. Ley Orgánica de Discapacidades (LOD)**

La Ley Orgánica de Discapacidades, promulgada en septiembre de 2012, es la normativa que regula y especifica los derechos de las personas con discapacidad en el Ecuador, proporcionando dos fundamentos legales directos para el proyecto:

- El Mandato de Inclusión y Apoyo (Artículo 28): Esta ley establece claramente la educación inclusiva. Para su cumplimiento, la normativa exige que la autoridad educativa nacional implemente medidas específicas para promover la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales, lo cual incluye proveer personal especializado, adaptaciones curriculares y espacios de aprendizaje adecuados en la educación escolarizada.

- La Obligación de Formación (Artículo 30): Respecto al desarrollo del recurso humano, se destaca la educación especial y específica. Para ello, el Consejo Nacional de Igualdad de Discapacidades (CONADIS) debe coordinar con las respectivas autoridades los programas de educación, formación y desarrollo progresivo del recurso humano, asegurando que se brinde una atención integral en igualdad de oportunidades. Este artículo justifica la necesidad de crear programas de capacitación para el profesorado.

#### **2.4.3. Acuerdo Ministerial sobre Necesidades Educativas Especiales (295-13)**

El Acuerdo Ministerial 295-13, emitido por el Ministerio de Educación en 2013, proporciona la normativa operativa clave para el estudio, pues establece la atención a los

estudiantes con necesidades educativas especiales, categoría que incluye al TEA. El Acuerdo define la educación inclusiva como el proceso que responde a la diversidad de necesidades, reduciendo la exclusión. La normativa subraya que la inclusión es una obligación institucional, exigiendo que las instituciones educativas adopten las medidas necesarias para la admisión de estudiantes con estas necesidades.

- **Justificación de la Formación Docente:** El Acuerdo Ministerial es fundamental porque detalla las responsabilidades específicas que recaen sobre los docentes en un entorno inclusivo. Entre ellas, se destaca la obligación de:
- Fomentar una cultura inclusiva.
- Desarrollar las adaptaciones curriculares en el aula, con el fin de responder a la heterogeneidad de los alumnos.
- Utilizar como base para la planificación el Documento Individual de Adaptaciones Curriculares (DIAC), elaborado por la Unidad de Apoyo a la Inclusión (UDAI) a partir de la evaluación psicopedagógica.

Finalmente, el Acuerdo estipula el rol de la Unidad de Apoyo a la Inclusión (UDAI) como un servicio especializado, cuya función principal es asesorar a los docentes sobre estrategias de adaptación curricular para garantizar una atención efectiva y evitar que el estudiante requiera una institución de educación especializada.

#### **2.4.4. Normativa Reciente para la Inclusión Educativa en Atención al Espectro Autista**

El compromiso del Ministerio de Educación con la inclusión se ha visto reforzado con la emisión de un Plan de Fortalecimiento para la Política Pública Inclusiva, enfocado en mejorar la atención a estudiantes con necesidades educativas, entre ellas el espectro autista.

- El Instructivo para la Atención Educativa a Estudiantes dentro del Espectro Autista se relaciona directamente con el tema de investigación, ya que es un insumo de política pública que:

- Presenta estrategias pedagógicas específicas y recomendaciones prácticas para fomentar una inclusión efectiva en el entorno educativo.
- Destaca la formación permanente como un requisito indispensable para los profesionales de la educación, garantizando que estos puedan atender las necesidades específicas de los estudiantes con diagnóstico TEA.

En conclusión, este marco legal no solo garantiza los derechos de los estudiantes con TEA, sino que manda la capacitación continua (Art. 30 LOD e Instructivo Ministerial) como el mecanismo fundamental para que las instituciones cumplan con su deber, justificando plenamente la necesidad del programa de formación propuesto.

## CAPÍTULO III: DISEÑO METODOLÓGICO

### 3.1. Tipo de estudio

#### 3.1.1. Enfoque

El presente trabajo de investigación tiene un enfoque mixto, puesto que se hará uso de métodos tanto cuantitativos como cualitativos. De esta manera, además de medir aspectos numéricos mediante una encuesta a los docentes, también se profundizarán los conocimientos, percepciones y prácticas mediante una entrevista al vicerrectorado y al personal del DECE de las dos jornadas.

Según Hernández Sampieri & Mendoza Torres (2018) el enfoque mixto permite tener una perspectiva más amplia y profunda del fenómeno examinado, produce datos más ricos y variados, potencia la creatividad teórica, apoya con solidez las inferencias científicas y permite una mejor exploración y explotación de los datos (pág. 663), de esta manera, se enriquecerá el análisis y comprensión sobre la atención pedagógica a estudiantes con TEA

#### 3.1.2. Alcance

El estudio en mención tiene un alcance descriptivo; su finalidad principal es especificar las propiedades y características de la atención pedagógica que brindan los docentes a niños con TEA, así como cuantificar las fortalezas y debilidades de su formación docente (Hernández Sampieri & Mendoza Torres, 2018), profundizando en las percepciones y experiencias de los docentes implicados en el estudio.

#### 3.1.3. Modalidad

La modalidad es de campo, pues se recolectan datos en un solo momento dentro de la unidad educativa, en un tiempo único (Hernández Sampieri & Mendoza Torres, 2018), permitiendo diagnosticar la realidad en cuanto a la atención de niños con dicho trastorno.

#### **3.1.4. Diseño de la investigación**

El estudio se define como no experimental, de tipo transeccional descriptivo, dado que indagan la incidencia de las modalidades, categorías o niveles de una o más variables de una población; siendo puramente descriptivo (Hernández Sampieri & Mendoza Torres, 2018), en este sentido, el investigador no manipula las variables, pues se recolecta información en un único momento para conocer cómo se está dando la atención pedagógica a niños con TEA, antes de plantear el programa de formación docente.

### 3.2. Operacionalización de variables

**Tabla 1** Matriz de Operacionalización de la variable independiente

Variable	Definición conceptual	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Técnicas e instrumentos
Programa de formación docente en atención pedagógica	Proceso de desarrollo profesional orientado a fortalecer los conocimientos, habilidades, actitudes y prácticas pedagógicas de los docentes para brindar una atención educativa inclusiva a estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA).	1. Conocimientos sobre TEA	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nivel de conocimiento sobre el TEA.</li> <li>- Reconocimiento de características y conductas.</li> <li>- Actualización constante de información.</li> </ul>	1, 2, 3, 4	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Encuesta (cuestionario tipo Likert aplicado a docentes).</li> <li>- Entrevista (a vicerrectora y personal del DECE sobre la formación y capacitación docente).</li> </ul>
		2. Prácticas pedagógicas inclusivas	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Adaptación de estrategias didácticas.</li> <li>- Uso de metodologías inclusivas (DUA, TIC, PECS).</li> <li>- Ajustes en evaluación.</li> <li>- Fomento de la interacción social.</li> </ul>	5, 6, 7, 8, 9	

Variable	Definición conceptual	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Técnicas e instrumentos
		3. Motivación hacia la capacitación	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Interés en la formación continua.</li> <li>- Actitud positiva hacia la atención inclusiva.</li> </ul>	10, 11	
		4. Opinión docente	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Valoración de la inclusión.</li> <li>- Expectativas hacia la formación en TEA.</li> </ul>	12, 13	

**Tabla 2** Matriz de operacionalización de la variable dependiente

Variable	Definición conceptual	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Técnicas e instrumentos
Inclusión educativa de estudiantes con TEA	Proceso que busca garantizar la participación, aprendizaje y desarrollo integral de los estudiantes con TEA en	1. Actitud y percepción docente	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Creencias sobre el potencial de aprendizaje de los estudiantes con TEA.</li> <li>- Autoeficacia docente.</li> </ul>	14, 15	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Encuesta (cuestionario tipo Likert aplicado a</li> </ul>

Variable	Definición conceptual	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Técnicas e instrumentos
	el aula regular, eliminando barreras y promoviendo apoyos adecuados.	2. Barreras percibidas	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Falta de recursos y apoyo especializado.</li> <li>- Limitaciones institucionales.</li> <li>- Insuficiente capacitación docente.</li> </ul>	16	docentes). - Entrevista (análisis de percepciones institucionales sobre la actitud docente frente a la inclusión).
		3. Articulación docente, familia, profesionales	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Coordinación con familias.</li> <li>- Colaboración con especialistas.</li> <li>- Trabajo interdisciplinario.</li> </ul>	17, 18, 19, 20	

### **3.3. Población y muestra**

La población del estudio está conformada por los 43 docentes de la Unidad Educativa “Estados Unidos de América”, que tengan o no experiencia con estudiantes con TEA, representando así el universo completo sobre el cual se van a hacer inferencias (Tarrillo et al., 2024). Esta delimitación se centra en los individuos que aporten información referente a la atención pedagógica de los estudiantes en mención y sus necesidades en el proceso de formación docente.

Al ser un estudio poblacional, no se obtiene muestra, sino que la unidad de análisis está integrada por los 43 docentes de la institución. Adicional a ello, se establecen criterios de inclusión, entre los principales están: los docentes que participen en el estudio deben tener como mínimo un año de experiencia en la institución y tener un conocimiento aceptable de atención a estudiantes con necesidades educativas específicas.

### **3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de la información**

La recolección de datos de esta investigación se realizará mediante el uso de dos técnicas: la encuesta y la entrevista, cada una realizada en base de los participantes del estudio y los objetivos descritos anteriormente.

#### **3.4.1. Encuesta**

Dicha técnica será aplicada a los 43 docentes de la Unidad Educativa “Estados Unidos de Norteamérica”, misma que tiene el propósito de orientar el diseño de un programa de formación que contribuya a fortalecer su labor educativa, mediante el conocimiento de las experiencias, conocimientos y opiniones de los docentes sobre la atención pedagógica e inclusión de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA).

Es así que este instrumento proporcionará datos cuantitativos sobre la preparación y percepción frente a la educación inclusiva, así como permitirá la identificación de

necesidades de los docentes en su formación, de manera que encamine el diseño de un programa de formación enfocado en las necesidades de la práctica docente. Dicha encuesta tendrá preguntas cerradas que son más fáciles de codificar para el respectivo análisis, requieren de un menor esfuerzo de los encuestados y únicamente deben seleccionar la alternativa que sintetice su respuesta (Hernández Sampieri & Mendoza Torres 2018)

### **3.4.2. Entrevista**

Para complementar el análisis estadístico, se prevé realizar entrevistas semiestructuradas tanto a la vicerrector de la jornada matutina y la vicerrectora de la jornada vespertina, como a dos psicólogas que trabajan en el DECE de las dos jornadas. El objetivo de dichas entrevistas es obtener información sobre las políticas, estrategias institucionales y acciones de formación docente implementadas para garantizar una atención pedagógica adecuada e inclusiva a estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA). En este sentido, la entrevista será útil para recopilar datos cuantitativos, pues se basa en un cuestionario estandarizado y rigurosamente elaborado, lo cual ayuda a minimizar la influencia del entrevistador en las respuestas y estas posteriormente sean comparadas (Medina et al., 2023). De tal manera, que ambos instrumentos seguirán un proceso de validación a través de un juicio realizado por tres expertos, debidamente calificados, de manera que se asegure su pertinencia en el contexto local, respetando y asegurando los principios de confidencialidad y ética.

### **3.5. Validez y confiabilidad**

La validez de los instrumentos se relaciona con la capacidad que poseen para evaluar con precisión aquello que se pretende medir, constituyendo un elemento esencial para garantizar la calidad y confiabilidad de los datos obtenidos. De acuerdo con Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), la validez se define como “el grado en que un instrumento mide

con exactitud la variable que verdaderamente pretende medir; es decir, si refleja el concepto abstracto a través de sus indicadores empíricos” (p. 229).

En la presente investigación, la validación de los instrumentos tuvo como propósito garantizar que las preguntas formuladas recojan de manera precisa las percepciones de los docentes sobre la atención pedagógica a estudiantes con diagnóstico de Trastorno del Espectro Autista (TEA) y la efectividad del programa de formación docente propuesto.

Para asegurar la validez, se empleó la técnica del juicio de expertos, contando con la participación de tres especialistas en el ámbito educativo, con formación de cuarto nivel y amplia experiencia en docencia e investigación. Cada experto recibió la ficha de validación correspondiente, mediante la cual evaluó la pertinencia, coherencia y claridad de los ítems de los instrumentos, utilizando una escala tipo Likert de uno a cinco (1 a 5). Este proceso permitió verificar la relación entre las preguntas y los objetivos, variables, dimensiones e indicadores del estudio.

El proceso de validación se realizó en la Unidad Educativa Estados Unidos de Norteamérica, donde los expertos coincidieron en que los instrumentos presentaban una adecuada estructura, coherencia y correspondencia con los propósitos de la investigación. En sus observaciones, señalaron únicamente la necesidad de realizar pequeños ajustes en el orden de algunas preguntas y de reformular levemente la redacción de ciertos ítems para mejorar su comprensión, sin requerir cambios de fondo en el contenido ni en los objetivos evaluados.

Una vez incorporadas las sugerencias, los instrumentos fueron considerados válidos y pertinentes para su aplicación. Posteriormente, se implementó una encuesta dirigida a los docentes de las jornadas matutina y vespertina de la institución mencionada anteriormente, con el fin de recopilar información sobre sus conocimientos, actitudes y prácticas pedagógicas frente a la atención de estudiantes con TEA. Asimismo, se desarrolló una

entrevista dirigida al personal del Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) y a las vicerrectoras de ambas jornadas, con el propósito de complementar la información desde una perspectiva institucional.

En cuanto a la confiabilidad, esta se garantizó mediante la revisión de la consistencia interna de los ítems y la claridad de las preguntas, asegurando que los instrumentos produzcan resultados estables y coherentes. De esta manera, se confirmó que las encuestas y entrevistas aplicadas reflejan con fidelidad las percepciones de los participantes respecto a la atención pedagógica de estudiantes con diagnóstico de TEA y la importancia de la formación docente en el marco de la inclusión educativa.

### **3.6. Técnica de análisis de datos**

El análisis de datos representa una etapa clave dentro del proceso investigativo, puesto que permite transformar la información recolectada en conclusiones significativas y respaldadas por evidencia. En este estudio se aplicaron técnicas de análisis cuantitativo y cualitativo, con el propósito de obtener una comprensión amplia y completa del fenómeno educativo examinado.

En cuanto al análisis cuantitativo, se trabajó con los resultados obtenidos de la encuesta aplicada al personal docente, la cual tuvo como objetivo evaluar sus percepciones, conocimientos y actitudes sobre el programa de formación docente en atención pedagógica y la inclusión educativa de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Para el análisis de estos datos se emplearon técnicas de estadística descriptiva, tales como el cálculo de frecuencias absolutas, relativas y porcentajes, que permitieron identificar las tendencias más frecuentes y las opiniones predominantes entre los participantes.

El procesamiento de la información se realizó mediante los programas SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) y Microsoft Excel (IBM), herramientas que facilitaron la organización, tabulación y representación gráfica de los resultados. Gracias a

estas aplicaciones, fue posible presentar la información de manera clara, visual y precisa, garantizando un análisis confiable y ordenado que respaldó la interpretación de los datos.

Por otro lado, en el análisis cualitativo se consideró la información obtenida a través de la entrevista semiestructurada aplicada a la vicerrectora de la Unidad Educativa Estados Unidos de Norteamérica, tanto en la jornada matutina como en la vespertina, y al personal del Departamento de Consejería Estudiantil (DECE). Estas entrevistas fueron examinadas mediante análisis de contenido, lo que permitió identificar ideas centrales, percepciones institucionales y reflexiones relevantes sobre las prácticas inclusivas y los procesos de formación docente.

El uso conjunto de ambos tipos de análisis cuantitativo y cualitativo permitió comparar y complementar los resultados (proceso conocido como triangulación), fortaleciendo la validez y profundidad del estudio. De esta manera, se logró integrar la información numérica con las opiniones y experiencias de los actores educativos, obteniendo una visión más completa de la realidad investigada.

En síntesis, la aplicación combinada de técnicas estadísticas descriptivas y análisis de contenido cualitativo permitió interpretar los resultados de manera integral. Este enfoque contribuyó a comprender con mayor claridad el nivel de formación docente y las prácticas inclusivas implementadas en la atención de estudiantes con TEA.

## **CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS**

El presente capítulo presenta, analiza e interpreta detalladamente los resultados obtenidos de acuerdo a la aplicación de los instrumentos tanto la encuesta como la entrevista que recolectaron los datos, cumpliendo así con los objetivos planteados en la investigación.

Dado que el estudio manejó un enfoque mixto con alcance descriptivo, el análisis de apoya en la triangulación de la información cuantitativa como cualitativa, lo cual ha permitido tener una perspectiva amplia de la atención pedagógica a estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA).

Este capítulo se estructura en dos componentes. En primer lugar, está el análisis cuantitativo, se presentan los resultados de la encuesta a los 43 docentes de la institución en mención. Estos datos se han procesado y se exponen las tablas y gráficos de los conocimientos, actitudes y percepciones del cuerpo docente sobre sus prácticas inclusivas y las necesidades de su formación. Posteriormente, se presentará el análisis cualitativo, que corresponde a la información obtenida en la entrevista semiestructurada efectuada a las vicerrectoras y personal del DECE. Mediante el análisis del contenido, se contextualizó y complementó los datos cuantitativos al conocer las políticas, estrategias institucionales y acciones de formación docente implementadas.

Finalmente, la interpretación de todos estos resultados permitió articular los hallazgos e identificar las necesidades reales de la formación docente y por ende las limitaciones actuales en la práctica inclusiva, permitiendo tener una base para la propuesta del diseño del programa de formación docente.

#### 4.1. Análisis de fiabilidad

**Resumen de procesamiento de casos**

		N	%
Casos	Válido	43	100,0
	Excluido <sup>a</sup>	0	,0
	Total	43	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

**Estadísticas de fiabilidad**

Alfa de Cronbach	N de elementos
,942	19

Un alfa de Cronbach de 0.942 para un instrumento de 19 ítems indica una **excelente consistencia interna y alta fiabilidad**. Esto significa que las preguntas del instrumento están fuertemente correlacionadas entre sí, miden el mismo constructo subyacente y son muy confiables.

#### Interpretación del valor

- **Excelente consistencia:** Un valor de 0.942 está por encima de 0.90, lo cual se considera excelente y superior a lo mínimo aceptable.
- **Alta fiabilidad:** El instrumento es muy confiable y mide con precisión la variable de interés, con un bajo margen de error de medición.
- **Homogeneidad de los ítems:** Todos los ítems del cuestionario están midiendo el mismo constructo y están fuertemente relacionados entre sí.

#### 4.2. Análisis descriptivo de resultados cuantitativos

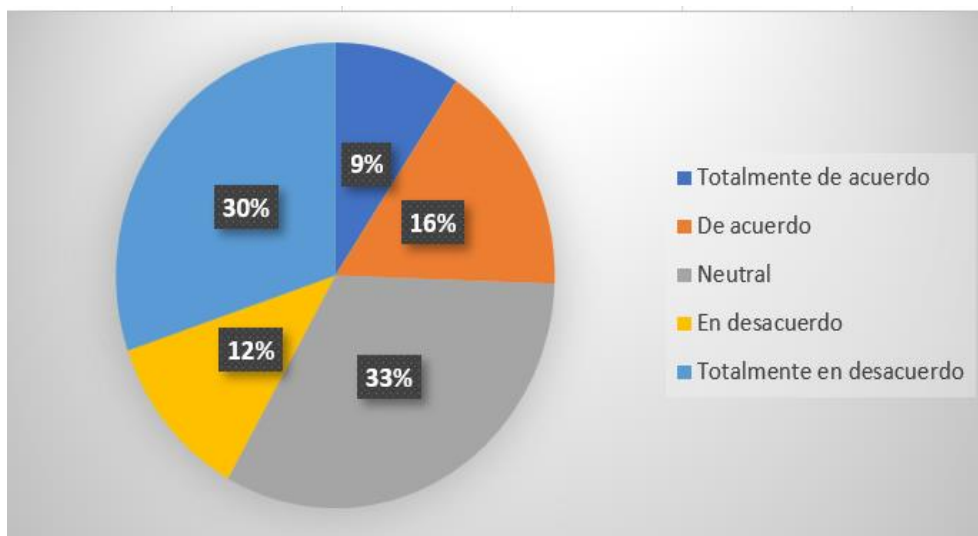
**Pregunta 1:** *He recibido previamente alguna capacitación o curso sobre Trastorno del Espectro Autista (TEA).*

**Tabla 3** Capacitación o curso recibidos sobre Trastorno del Espectro Autista

Categoría	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (%)
Totalmente de acuerdo	4	9%
De acuerdo	7	16%
Neutral	14	33%
En desacuerdo	5	12%
Totalmente en desacuerdo	13	30%
<b>Total</b>	<b>43</b>	<b>100%</b>

Nota: Datos obtenidos de la encuesta aplicada a los docentes

**Ilustración 1** Capacitación o curso recibidos sobre Trastorno del Espectro Autista



Nota: Datos obtenidos en la encuesta aplicada a docentes

### **Análisis e interpretación:**

Los resultados de la pregunta 1, tabla 1 y figura 1 refiere que la mayoría de los docentes no han recibido capacitación ya sea formal o específica sobre el Trastorno del Espectro Autista (TEA) o también no determina tener suficiente formación. Como se puede observar, la respuesta que más prevalece es Neutral con 33% que representa a 14 docentes, lo que se interpreta que un tercio de los individuos encuestados no está seguro de haber recibido capacitación, ésta fue incompleta o ya ha transcurrido mucho tiempo.

Se asume que no recibieron capacitación los que se inclina por “Totalmente en desacuerdo” con 30% y en desacuerdo con 12%, lo que representa un 42%. Por otra parte,

están los que recibieron capacitación, los que señalan “Totalmente de acuerdo” con 9% y “De acuerdo” con 16%, lo que suma un 25%.

La inferencia central a la que se llega es que el 42% del cuerpo docente señala no haber recibido ninguna formación sobre TEA, lo que se suma al 33% que indica “Neutral”, ello hace que se tenga tres cuartas partes (75%) de los profesores no posee una base conceptual o la precisión sobre la capacitación de temas indispensables para la inclusión educativa. Adicionalmente, este 42% que está en “Desacuerdo” permite apreciar que hay una brecha significativa en cuanto a la formación institucional, la falta de capacitación hace que los docentes no conozcan estrategias específicas para apoyar y manejar las conductas, ello impacta directamente en la calidad de atención a los estudiantes con TEA. Así también, una cuarta parte, solo el 25% refiere haber recibido ciertas capacitaciones, por ello cualquier esfuerzo por formarse ha sido limitado y no ha sido acogido por toda el cuerpo docente.

En cuanto a la categoría de Neutral (33%) se puede deducir que puede haber cierta duda sobre el tipo de curso recibido, solo una formación en inclusión, más no específica en TEA, o que dicha capacitación no fue suficiente o actualizada.

En síntesis, estos datos recogidos persuaden a que se de una formación prioritaria y para toda la planta docente, de esta forma, debería proponer varios cursos de capacitación sobre TEA dirigida para todos el personal docente, con el fin de garantizar que todos posean las herramientas necesarias y sobretodo actualizadas que permitan atender adecuadamente la diversidad de sus estudiantes.

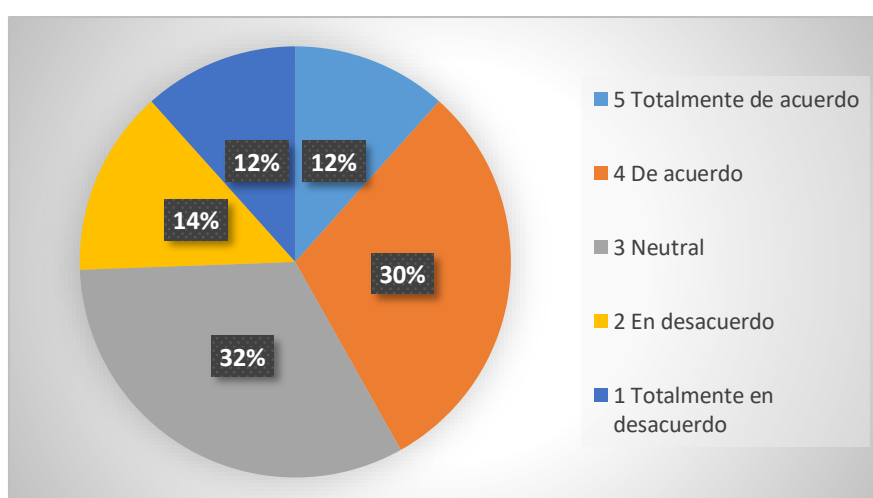
**Pregunta 2:** *Puedo identificar las funciones comunicativas detrás de las conductas desafiantes (por ejemplo, pedir atención, evitar una tarea).*

**Tabla 4** Identificación de las funciones comunicativas

Categoría	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (%)
Totalmente de acuerdo	5	12%
De acuerdo	13	30%
Neutral	14	33%
En desacuerdo	6	14%
Totalmente en desacuerdo	5	12%
<b>Total</b>	<b>43</b>	<b>100%</b>

Nota: *Datos obtenidos de la encuesta aplicada a los docentes*

**Ilustración 2** Identificación de las funciones comunicativas



Nota: *Datos obtenidos de la encuesta aplicada a los docentes*

### **Análisis e interpretación:**

Los resultados de la pregunta 2 (tabla 2 y figura 2) muestran una gran incertidumbre en el cuerpo docente con respecto a la capacidad de interpretar las conductas desafiantes de este tipo de estudiantes como una forma de comunicación, puesto que es fundamental para una correcta intervención pedagógica.

En este sentido, la respuesta con mayor frecuencia es neutral (33%) que representa a 14 docentes, lo que refiere que un tercio de los docentes no están completamente seguros de identificar plenamente las funciones comunicativas de conductas desafiantes.

Agrupando las respuestas se tiene que hay la capacidad de identificación en el 12% que se inclina por “totalmente de acuerdo”, como también el 30% “de acuerdo”, lo que suma

un 42%. Por el contrario, manifestando incapacidad para identificar dichas conductas se tiene que en desacuerdo hay un 14% y un “totalmente en desacuerdo” un 12% lo que asciende a un 26%.

Por tanto, la principal inferencia es que hay un 59% de los docentes contando con neutral (33%) y desacuerdo (26%), no afirman poseer una competencia en referencia a la identificación de las funciones de la conducta, ya que solo el 42 está seguro de contar con dicha habilidad.

Existe una valor crítico en la categoría de neutralidad con un 33%, pues ello se vendría a traducirse en la mínima capacidad para aplicar estrategias, en este caso no habrá intervención en la conducta con castigos o represiones, cuando lo ideal sería analizar que es lo que busca o necesita el estudiante.

Adicional a ello, en desacuerdo con el 26% muestra que, de cada cuatro docentes, hay más de uno que no se siente capacitado para realizar esta interpretación, lo cual incide directamente en la incapacidad para aplicar estrategias metalingüísticas y de apoyo conductual. Sin embargo, se tiene el 42% que está “De acuerdo”, lo que hace que aumente la incertidumbre en el cuerpo docente y refiere que esta competencia no le representa a toda la institución.

En síntesis, la unidad educativa debe dar importancia a la capacitación en cuanto al análisis de la conducta, pues se cree pertinente que los docentes, especialmente en el 59% que manifestó abstenerse o estar en desacuerdo, deben aprender a interpretar la comunicación de los estudiantes, por medio de la conducta que presentan, de manera que se pueda implementar adaptaciones y apoyos que faciliten comprender la raíz de la situación y no solo considerar la conducta visible.

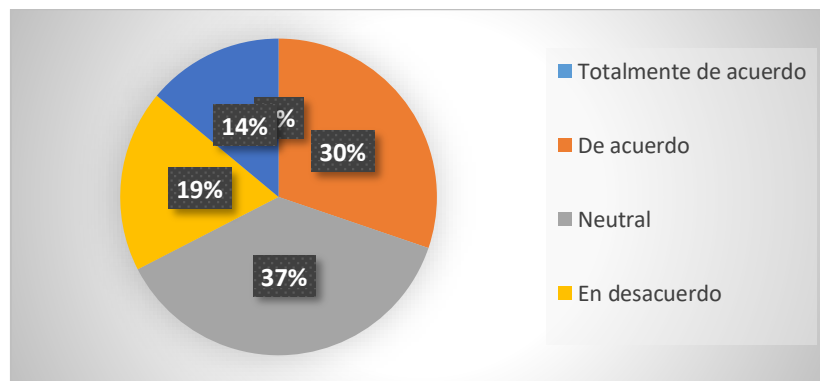
**Pregunta 3:** *Evalúo mi nivel actual de conocimiento sobre el TEA como suficiente para atender adecuadamente a mis estudiantes.*

**Tabla 5** Evaluación del conocimiento actual sobre el TEA

Categoría	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (%)
Totalmente de acuerdo	0	0%
De acuerdo	13	30%
Neutral	16	37%
En desacuerdo	8	19%
Totalmente en desacuerdo	6	14%
<b>Total</b>	<b>43</b>	<b>100%</b>

Nota: *Datos obtenidos de la encuesta aplicada a los docentes*

**Ilustración 3** Evaluación del conocimiento actual sobre el TEA



Nota: *Datos obtenidos de la encuesta aplicada a los docentes*

### **Análisis e interpretación:**

Los resultados de la pregunta 3, presentados en la tabla 3 y figura 3, reflejan una insuficiente conocimiento de los docentes en cuanto al Trastorno del Espectro Autismo (TEA), muy necesario para una atención especializada. La categoría más frecuente es Neutral con un 37% (16 docentes) que indican indecisión o no desean manifestar su nivel de preparación. En cuanto al insuficiente conocimiento, se percibe que hay un 19% (8 docentes) en desacuerdo y un 14% (6 docentes) totalmente en desacuerdo, frente al suficiente conocimiento, donde hay un 30% (13 docentes) que señalan de acuerdo, en síntesis, un 33% de docentes considera tiene un conocimiento insuficiente y otro 37% se encuentra indeciso, lo

que significa que, de cada 10 docentes, 7 no se sienten seguros o competentes en cuánto a los conocimientos sobre TEA.

Con respecto a la ausencia de respuestas en la categoría “totalmente de acuerdo”, sugiere que no hay ningún docente está completamente preparado con un nivel de conocimiento actual sobre TEA. En base de las categoría neutral (37%) y desacuerdo (33%), se infiere que pese a los esfuerzos de formación, hay una brecha entre la percepción de competencia para abordar adecuadamente las necesidades educativas de los estudiantes con TEA; en el 33% en desacuerdo se da la necesidad urgente de programas de capacitación, en tanto que el 37% neutral se traduce directamente con la falta de experiencia con estudiantes con TEA o que dicho tema es complejo y necesita una actualización permanente, pues la atención al TEA requiere un profundo conocimiento de estrategias que el 70% de los docentes no está seguro de poseer, por tanto el sistema educativa debe priorizar la formación continua en neurodiversidad.

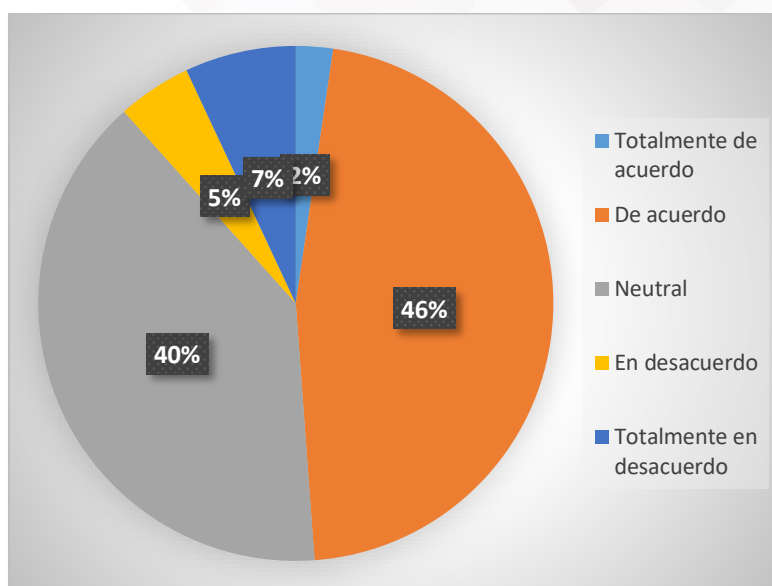
**Pregunta 4:** *Busco información o material actualizado sobre atención pedagógica a estudiantes con TEA.*

**Tabla 6** Búsqueda de información o material sobre atención a estudiantes con TEA

<b>Categoría</b>	<b>Frecuencia absoluta</b>	<b>Frecuencia relativa (%)</b>
Totalmente de acuerdo	1	2%
De acuerdo	20	47%
Neutral	17	40%
En desacuerdo	2	5%
Totalmente en desacuerdo	3	7%
<b>Total</b>	<b>43</b>	<b>100%</b>

*Nota: Datos obtenidos de la encuesta aplicada a los docentes*

**Ilustración 4** Búsqueda de información o material sobre atención a estudiantes con TEA



Nota: Datos obtenidos de la encuesta aplicada a los docentes

#### **Análisis e interpretación:**

Los resultados indican que una parte de los docentes encuestados buscan activamente información o material actualizado para la atención pedagógica a estudiantes con TEA. La suma de las respuestas “Totalmente de acuerdo” y “De acuerdo” dan un 49% que afirman que buscan información, revelando un fuerte interés por su desarrollo profesional y autoformación en inclusión, específicamente en estudiantes con TEA, por tanto, se puede inferir que los docentes son conscientes de que deben adaptar su práctica y material.

Otro 40% de los docentes se inclinan por una postura neutral, misma que es la segunda más alta, de lo cual se puede interpretar que existe un acceso parcial material, pero no hacen una búsqueda permanente de información o material. Esto sugiere que hay una duda sobre si lo que se está utilizando es actualizado o se ajusta a las necesidades que se presentan en su práctica diaria.

En tanto que el 12% restante afirma estar en desacuerdo y total desacuerdo y no buscan esta información o material, por tanto, puede deberse a que ya cuentan con el material

suficiente, no tienen estudiantes con dicha condición o consideran que no es una prioridad dicho aspecto.

En síntesis, los resultados revelan un interés y necesidad de búsqueda de material o información de atención pedagógica a estudiantes con TEA de los docentes. Entre los que están de acuerdo y los que indican ser neutrales dan un 89%, lo que hace notar que la institución debe enfocarse en crear espacios para formación continua donde se pueda organizar y gestionar el acceso a recursos acorde a la atención a estudiantes con TEA, pues la mayoría de docentes, ya sea los que buscan activamente o los que no tiene una postura definida, necesitan cubrir formalmente ese vacío.

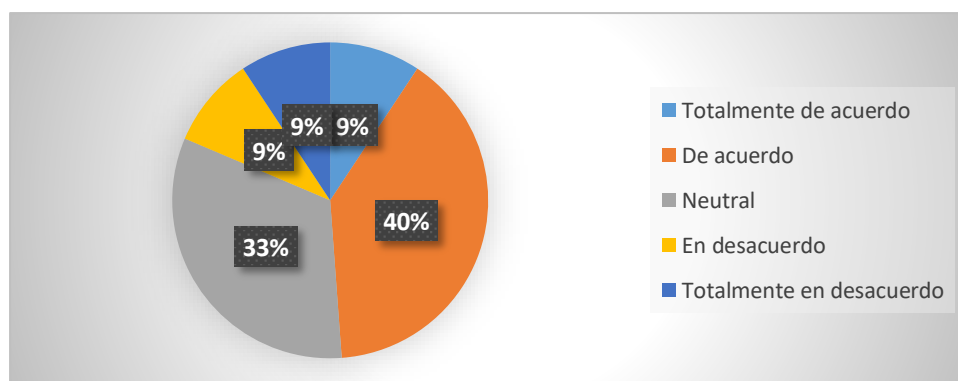
**Pregunta 5:** Adapto estrategias didácticas según las necesidades individuales de mis estudiantes con TEA

**Tabla 7** Adaptación de estrategias didácticas según las necesidades de los estudiantes

Categoría	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (%)
Totalmente de acuerdo	4	9%
De acuerdo	17	40%
Neutral	14	33%
En desacuerdo	4	9%
Totalmente en desacuerdo	4	9%
<b>Total</b>	<b>43</b>	<b>100%</b>

Nota: Datos obtenidos de la encuesta aplicada a los docentes

**Ilustración 5** Adaptación de estrategias didácticas según las necesidades de los estudiantes



Nota: Datos obtenidos de la encuesta aplicada a los docentes

### **Análisis e interpretación:**

Los resultados de la pregunta 5 muestran una percepción positiva en cuanto a la realización de adaptaciones, sin embargo, se revela que casi la mitad del cuerpo docente no lo hace de forma apropiada o con seguridad en ello. La respuesta que más frecuencia tiene es “De acuerdo” con un 40% que representa a 17 docentes, lo cual muestra una cantidad importante de maestros que afirman realizar adaptaciones. Después esta la categoría “Neutral” (33%) que representa a 14 docentes, lo cual indica una falta de decisión o seguridad en la práctica educativa.

Agrupando las repuestas, se realizan las adaptaciones, pues se tiene un 9% de “Totalmente de acuerdo” y 40% “De acuerdo”, lo que suma un 49%, contrario a ello hay una falta de realización de adaptaciones, teniendo un 9% “en desacuerdo” y otro 9% “totalmente en desacuerdo”, lo que asciende a un 18%.

La inferencia central es que un 49%, casi la mitad de los docentes señalan estar adaptando sus estrategias activamente, lo cual es un factor positivo para la inclusión y la implementación en la práctica.

Por el contrario, hay un 51% que corresponde a neutral con un 33% junto a desacuerdo con 18%, quienes no afirman completamente la práctica de adaptaciones, lo cual se considera como crítico y preocupante, dado que un 33% que se inclinan por neutral permite ver que puede haber docentes que adaptan sus estrategias intuitivamente, sin un conocimiento claro o solo lo efectúan para algunos estudiantes o ciertas actividades; como también el 18% que están en desacuerdo reflejan una necesidad de formación, impidiendo así un libre acceso al currículo y el éxito académico de dichos estudiantes.

Para concluir este ítem, se puede concluir que la institución educativa debe fortalecer la práctica de realización de adaptaciones curriculares, ya que, aunque existe la voluntad de

hacerlo en un 49% (de acuerdo), se hace sumamente necesario capacitar a ese 51% restante que no muestra seguridad o simplemente no lo realiza, de esta manera, se pueda asegurar que las adaptaciones sean una práctica institucionalizada.

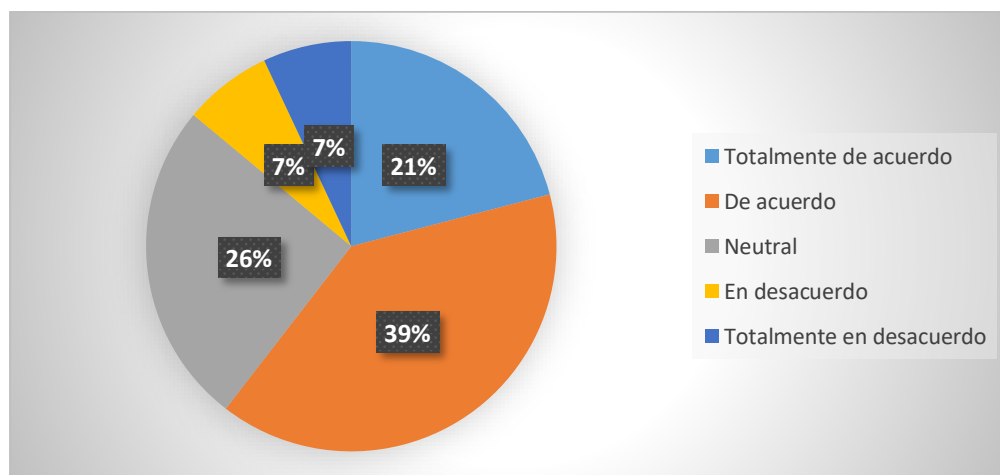
**Pregunta 6:** *Utilizo metodologías inclusivas como el Diseño Universal para el Aprendizaje, apoyos visuales, TIC o PECS.*

**Tabla 8** Utilizo metodologías inclusivas

Categoría	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (%)
Totalmente de acuerdo	9	21%
De acuerdo	17	40%
Neutral	11	26%
En desacuerdo	3	7%
Totalmente en desacuerdo	3	7%
<b>Total</b>	<b>43</b>	<b>100%</b>

Nota: *Datos obtenidos de la encuesta aplicada a los docentes*

**Ilustración 6** Uso de metodologías inclusivas



Nota: *Datos obtenidos de la encuesta aplicada a los docentes*

### **Análisis e interpretación:**

Los resultados de la pregunta 6, tabla 6 y figura 6, muestran que la gran parte de los docentes afirman que hacen uso de metodologías inclusivas, sin embargo, existe también un grupo considerable que no muestra decisión al respecto, lo cual refiere una falta de

generalización a nivel institucional o conocimiento amplio sobre los referentes teóricos tales como DUA.

La respuesta con más porcentaje corresponde a “De acuerdo” (40%) que representa a 17 docentes, quienes consideran aplicar estas herramientas. Luego está la segunda categoría con más frecuencia, la “Neutral” con un porcentaje de 26% (11 docentes) lo cual denota un vacío o inclusive incertidumbre al respecto.

Agrupando las respuestas, se tiene que se hace uso de las metodologías en un total de 61%, dado que un 21% manifiestan estar totalmente de acuerdo y un 40% de acuerdo; lo cual se contrasta frente a la no utilización o desconocimiento de metodologías con un total de 14%, ya que hay un 7% que está en desacuerdo y otro 7% que señala estar en total desacuerdo.

Por tanto, la principal inferencia a destacar es que, por cada 10 docentes, hay 6 que se consideran activos en el uso de metodologías inclusivas, factor positivo de voluntad de aportar a la inclusión y uso de recursos idóneos en este proceso.

No obstante, hay un 26% que se categoriza como “neutral” que unido al 14% que se encuentra en desacuerdo da un total de 40%, lo que refiere que existe 4 de cada 10 docentes no tienen una real idea o simplemente no hacen uso de este tipo de metodologías de forma idónea. El 26% neutral se podría inferir que aplicar estrategias de forma parcial, dado que podría usar las TIC, pero no aplicar completamente el DUA, dando como resultado un conocimiento superficial de estos modelos. En tanto que el 14% “en desacuerdo” requiere que se intervenga prioritariamente, pues el desconocimiento u omisión de las metodologías se convierten en barreras en la participación de estudiantes con necesidades específicas.

En síntesis, la institución educativa puede aprovechar el porcentaje de docentes que están dispuestos a implementar dichas herramientas, enfocado en capacitar sobre los conocimientos de ese 40% que tiene inseguridad o está reacio a las necesidades de formación,

de esta manera se asegurará la utilización de metodologías inclusivas y se estandaricen en toda la institución.

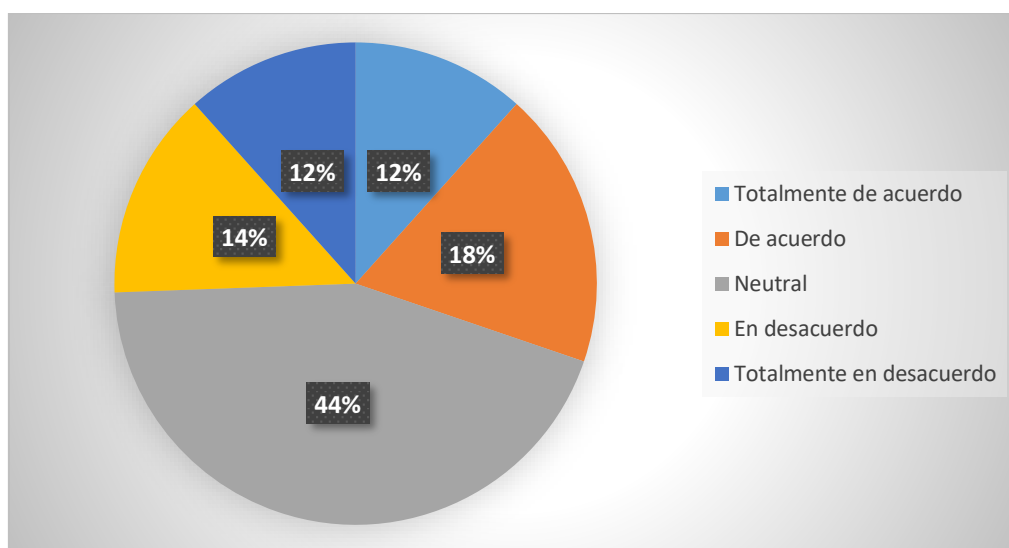
**Pregunta 7:** *Utilizo horarios visuales o agendas en el aula para ayudar a los estudiantes con TEA a anticipar los cambios de rutina.*

**Tabla 9** Uso de horarios visuales o agendas para anticipar los cambios de rutina

Categoría	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (%)
Totalmente de acuerdo	5	12%
De acuerdo	8	19%
Neutral	19	44%
En desacuerdo	6	14%
Totalmente en desacuerdo	5	12%
<b>Total</b>	<b>43</b>	<b>100%</b>

Nota: *Datos obtenidos de la encuesta aplicada a los docentes*

**Ilustración 7** Uso de horarios visuales o agendas para anticipar los cambios de rutina



Nota: *Datos obtenidos de la encuesta aplicada a los docentes*

### **Análisis e interpretación:**

Los resultados de la pregunta 7 muestran una gran inseguridad en cuanto a la implementación de apoyos visuales tales como horarios o agendas dentro del aula, lo cual favorece la anticipación y por ende la regulación de estudiantes con TEA.

La respuesta más frecuente es neutral (44%) lo que representa 19 docentes, lo cual refiere que casi la mitad del cuerpo docente no hace uso de horarios visuales o agendas.

Tomando en cuenta el uso de horarios visuales, se tiene que existe un 12% que señala estar totalmente de acuerdo y un 19% de acuerdo, lo que suma un 31%, por el contrario, no se hace uso de ningún tipo de horario visual, manifestando que está en desacuerdo un 14% y totalmente en desacuerdo un 12%, ascendiendo a 26%.

La deducción más importante es sobre la baja tasa de implementación de horarios visuales o agendas, lo apoya el área conductual y reduce la ansiedad en niños con TEA. Tan sólo el 31% de maestros afirman utilizar este importante recurso.

El 44% que se categoriza como neutral junto al 26% que se muestra en desacuerdo suman 70% de los docentes que afirman no utilizar los horarios visuales, lo cual afecta la estabilidad emocional y manejo de conductas desafiantes en niños con TEA. Adicional a ello, la neutralidad indica que los docentes no utilizan ayudas visuales, lo hacen de forma esporádica o no saben cómo implementarlos. Este 26% que está en desacuerdo representa una barrera para la inclusión, pues esta falta obstaculiza la capacidad del estudiante con TEA para involucrarse y participar.

En conclusión, se deber reconocer con urgencia el uso de apoyos visuales, esto estaría dirigido al 70% de los docentes que se inclinan por neutral y en desacuerdo, pues necesitan conocer sobre el diseño e implementación de agendas y horarios visuales, para estandarizarlas como un apoyo institucional en todas las aulas de la institución educativa.

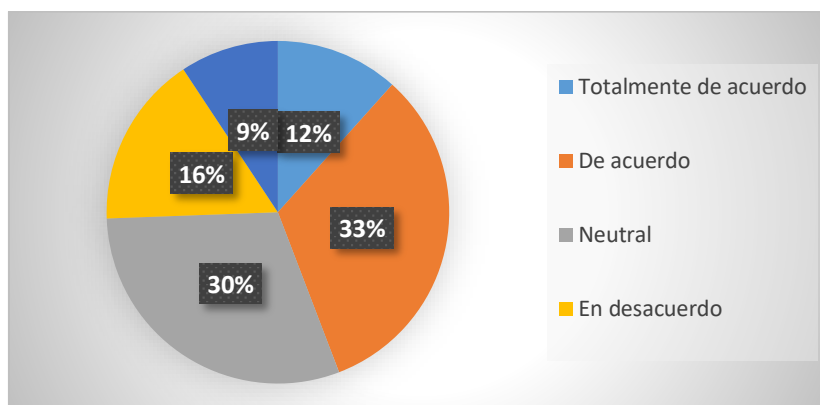
**Pregunta 8:** *Realizo adaptaciones o ajustes en los materiales de evaluación según las necesidades del estudiante con TEA.*

**Tabla 10** Realización de adaptaciones o ajustes en los materiales de evaluación

Categoría	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (%)
Totalmente de acuerdo	5	12%
De acuerdo	14	33%
Neutral	13	30%
En desacuerdo	7	16%
Totalmente en desacuerdo	4	9%
<b>Total</b>	<b>43</b>	<b>100%</b>

Nota: *Datos obtenidos de la encuesta aplicada a los docentes*

**Ilustración 8** Realización de adaptaciones o ajustes en los materiales de evaluación



Nota: *Datos obtenidos de la encuesta aplicada a los docentes*

### **Análisis e interpretación:**

Los resultados de la pregunta 8 permiten mostrar que la mayoría de los docentes realizan adaptaciones en la evaluación, sin embargo, el porcentaje de neutralidad y desacuerdo hacen ver que esta práctica es parcial y poco consistente, lo cual no respalda la evaluación inclusiva.

Es así que, la respuesta más frecuente es la categoría “de acuerdo” con un 33% que representa a 14 docentes, seguida por “neutral” con 30% con 13 docentes.

En este sentido se tiene que se da una evaluación para la evaluación, con un totalmente de acuerdo con 12% y de acuerdo con 33%, lo que representa un 45%, por otro lado, se da una

falta de adaptación o inseguridad, dado que se inclinan por “en desacuerdo” con 16% y “totalmente en desacuerdo” con 9% que asciende a un 25%.

Todo ello lleva a plantear la principal inferencia es que casi la mitad de los docentes percibe como agentes activos en la adaptación en las evaluaciones, lo cual mide equitativamente los aprendizajes en los estudiantes con TEA. Sin embargo, no se puede dejar de lado que el 55% del cuerpo docente no afirma aplicar dichas adaptaciones, lo cual genera preocupación en el proceso educativo.

En síntesis, aunque hay un porcentaje considerable de los docentes que sí realizan adaptaciones, la unidad educativa necesita estandarizar y lograr que se efectúe la evaluación diferenciada. En este sentido es crucial capacitar a ese 55% de los docentes, de tal forma que se asegure que las evaluaciones sean equitativas, inclusivas y justas y respalden las necesidades individuales de los estudiantes con TEA y estas sean consideradas en su aprendizaje.

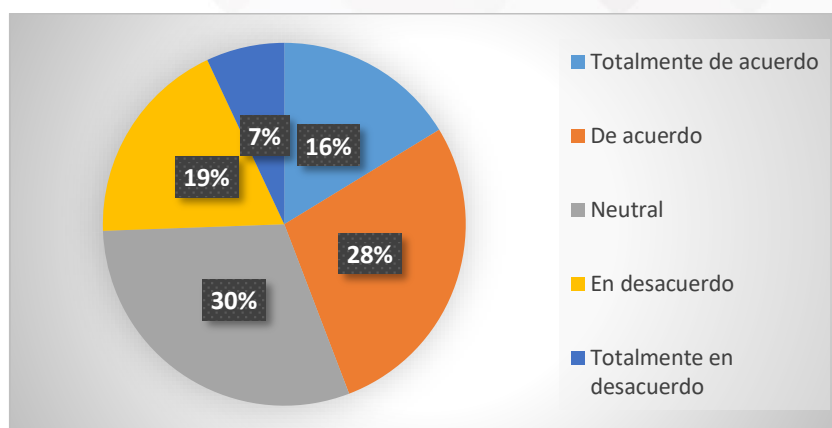
**Pregunta 9:** *Fomento la interacción social de los estudiantes con TEA mediante actividades estructuradas con sus compañeros*

**Tabla 11** Fomento en la interacción social de los estudiantes con TEA

<b>Categoría</b>	<b>Frecuencia absoluta</b>	<b>Frecuencia relativa (%)</b>
Totalmente de acuerdo	7	16%
De acuerdo	12	28%
Neutral	13	30%
En desacuerdo	8	19%
Totalmente en desacuerdo	3	7%
<b>Total</b>	<b>43</b>	<b>100%</b>

Nota: *Datos obtenidos de la encuesta aplicada a los docentes*

**Ilustración 9** Fomento en la interacción social de los estudiantes con TEA



Nota: Datos obtenidos de la encuesta aplicada a los docentes

### **Análisis e interpretación:**

Los resultados de la pregunta 9 se percibe un gran esfuerzo en el fomento de la interacción social, sin embargo, hay una parte de los docentes se muestran indecisos o también no aplican considerablemente una práctica donde se desarrollen socialmente los estudiantes con TEA. La respuesta con más frecuencia es Neutral, misma que tiene un 30% representado a 13 docentes, seguida por “de acuerdo” con un 28% que corresponde a 12 docentes, lo cual supone una división entre lo que se hace y lo que queda por implementar.

Al analizar y agrupar las respuestas, se tiene que hay un fomento activo en donde hay un 16% que está totalmente de acuerdo y de acuerdo un 28%, lo que representa un 44% a favor, en tanto que falta de fomentar en un 26%, debido a que “en desacuerdo” se tiene un 19% y “totalmente en desacuerdo” en un 7%. La deducción principal es que este 44% de los docentes señalan que sí fomentan la interacción social mediante actividades estructuradas, lo cual es positivo, destacando así el andamiaje para los estudiantes con TEA.

No obstante, el 30% que afirma ser neutral y el 26 que se inclina en desacuerdo dan un 56%, que refiere que más de la mitad de los docentes no están completamente seguros o de hecho no lo aplican de forma efectiva. En síntesis, la institución deber priorizar el fortalecimiento en la práctica de diseño de actividades estructuradas que permitan la

interacción social, ya que nel 56% que no está seguro o no realiza, adquieran la competencias que planificar mediaciones que permitan a los estudiantes socializar con éxito con los demás.

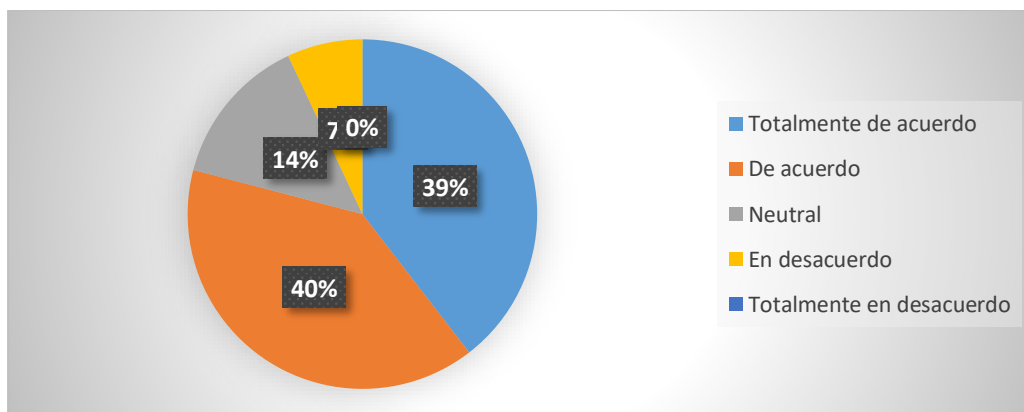
**Pregunta 10:** *Tengo interés en participar en programas de formación continua sobre atención pedagógica para estudiantes con TEA.*

**Tabla 12** Interés en programas de formación continua

Categoría	Categoría	Categoría
Totalmente de acuerdo	17	40%
De acuerdo	17	40%
Neutral	6	14%
En desacuerdo	3	7%
Totalmente en desacuerdo	0	0%
<b>Total</b>	<b>43</b>	<b>100%</b>

*Nota: Datos obtenidos de encuesta aplicada a docentes*

**Ilustración 10** Interés en programas de formación continua



*Nota: Datos obtenidos de encuesta aplicada a docentes*

### **Análisis e interpretación**

Los resultados evidencian una alta disposición de los docentes hacia la capacitación en este ámbito. El 40% de los encuestados manifestó estar totalmente de acuerdo y otro 40% de acuerdo, lo que en conjunto representa un 80% de docentes con una actitud positiva hacia la formación continua en atención al Trastorno del Espectro Autista (TEA).

Un 14% se mantiene en una posición neutral, lo que podría indicar desconocimiento del tema o falta de oportunidades previas de formación en esta área. Finalmente, solo un 7%

expresó estar en desacuerdo y ninguno manifestó estar totalmente en desacuerdo, lo que refleja que la mayoría reconoce la importancia de fortalecer sus competencias pedagógicas para brindar una atención educativa inclusiva y de calidad.

Estos resultados sugieren que los docentes muestran interés y apertura para actualizarse profesionalmente, lo cual representa una oportunidad para las instituciones educativas de implementar programas de capacitación específicos sobre TEA, que respondan a las necesidades reales del aula y fortalezcan la práctica pedagógica inclusiva.

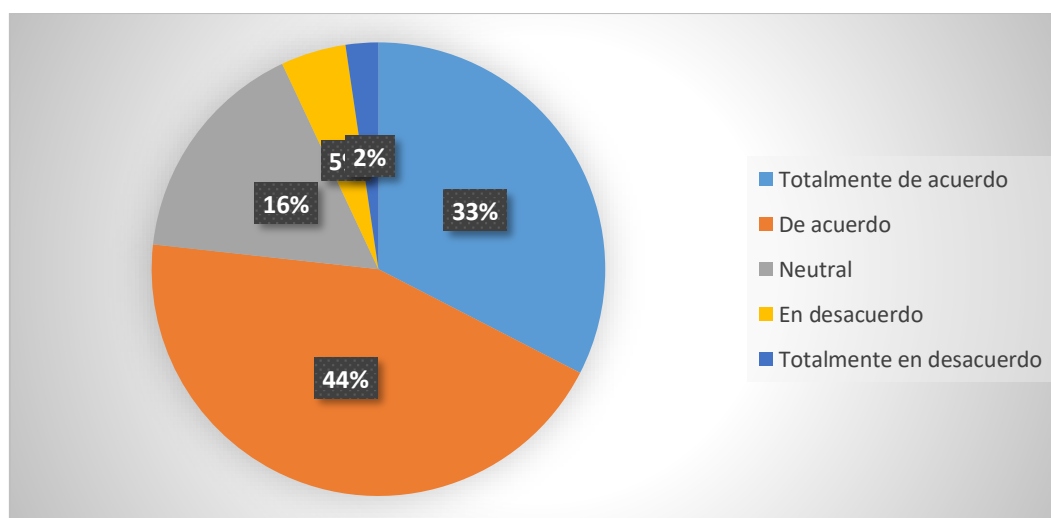
**Pregunta 11:** *Me siento motivado y con actitud positiva para implementar estrategias de inclusión en mi aula.*

**Tabla 13** Implementación de estrategias de inclusión

Categoría	Categoría	Categoría
Totalmente de acuerdo	14	33%
De acuerdo	19	44%
Neutral	7	16%
En desacuerdo	2	5%
Totalmente en desacuerdo	1	2%
<b>Total</b>	<b>43</b>	<b>100%</b>

*Nota: Datos obtenidos de encuesta aplicada a docentes*

**Ilustración 11** Implementación de estrategias de inclusión



*Nota: Datos obtenidos de encuesta aplicada a docentes*

## Análisis e interpretación

Los resultados reflejan una actitud ampliamente favorable por parte del profesorado hacia la inclusión educativa. El 44% de los docentes indicó estar de acuerdo y un 33% totalmente de acuerdo, sumando un 77% que demuestra una disposición positiva y un compromiso para aplicar estrategias inclusivas dentro del aula.

Un 16% de los participantes se mantiene en una posición neutral, lo que podría interpretarse como una falta de seguridad o experiencia en la aplicación de dichas estrategias. Por otro lado, solo un 5% manifestó estar en desacuerdo y un 2% totalmente en desacuerdo, lo que representa una minoría con posibles dificultades o resistencia al cambio metodológico.

En general, los resultados evidencian que la mayoría del profesorado posee motivación y actitud favorables hacia la inclusión, aspecto fundamental para promover entornos educativos equitativos. Sin embargo, la presencia de un pequeño porcentaje de respuestas neutras o negativas sugiere la necesidad de reforzar procesos de acompañamiento, capacitación continua y espacios de reflexión docente, que fortalezcan la confianza y las competencias necesarias para una inclusión efectiva.

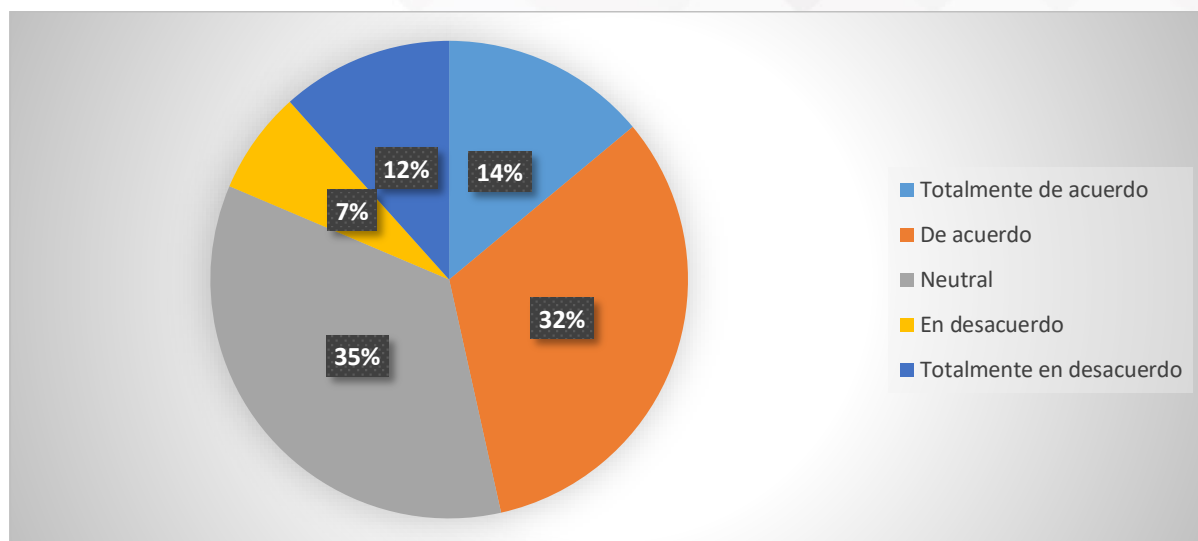
**Pregunta 12:** *Considero que la presencia de estudiantes con TEA enriquece la diversidad y el aprendizaje de todo el grupo.*

**Tabla 14** Estudiantes con TEA, diversidad y aprendizaje en el grupo

Categoría	Categoría	Categoría
Totalmente de acuerdo	6	14%
De acuerdo	14	33%
Neutral	15	35%
En desacuerdo	3	7%
Totalmente en desacuerdo	5	12%
<b>Total</b>	<b>43</b>	<b>100%</b>

*Nota: Datos obtenidos de encuesta aplicada a docentes*

Ilustración 12 Estudiantes con TEA, diversidad y aprendizaje en el grupo



*Nota: Datos obtenidos de encuesta aplicada a docentes*

### **Análisis e interpretación**

Los resultados muestran percepciones diversas entre los docentes. El 33% de los participantes expresó estar de acuerdo y un 14% totalmente de acuerdo, lo que equivale a un 47% que reconoce el valor positivo de la inclusión de estudiantes con TEA en el aula.

Sin embargo, un 35% se mantiene neutral, lo que podría reflejar dudas o falta de experiencias significativas que les permitan valorar los beneficios concretos de la inclusión. Por otro lado, un 7% manifestó estar en desacuerdo y un 12% totalmente en desacuerdo, lo que evidencia la existencia de resistencias o percepciones negativas respecto a la influencia de la inclusión en el aprendizaje grupal.

Estos resultados sugieren que, si bien existe un porcentaje importante de docentes con una visión positiva de la diversidad, aún hay una proporción considerable que no percibe con claridad el impacto enriquecedor de la inclusión. Por tanto, se hace necesario fortalecer la sensibilización, la formación en estrategias inclusivas y la reflexión pedagógica, de modo que los educadores comprendan cómo la convivencia con estudiantes con TEA puede potenciar la empatía, la colaboración y el desarrollo integral del grupo.

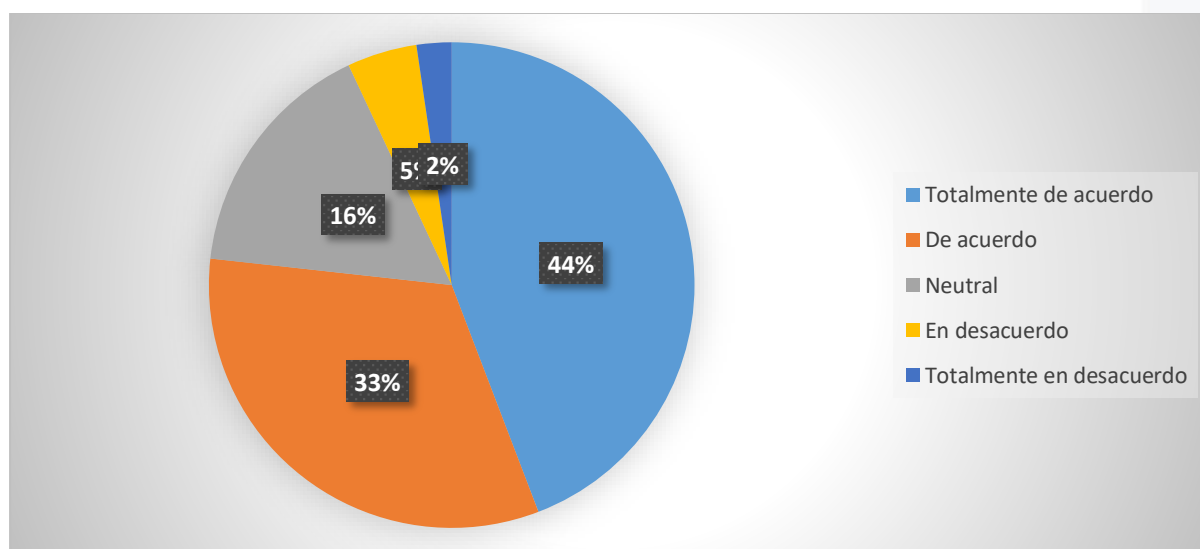
**Pregunta 13:** Considero indispensable que un programa de formación docente en atención pedagógica para estudiantes con TEA incluya módulos sobre comunicación, manejo conductual, y trabajo colaborativo con las familias.

**Tabla 15** Programa de formación con módulos sobre comunicación, manejo conductual

Categoría	Categoría	Categoría
Totalmente de acuerdo	19	44%
De acuerdo	14	33%
Neutral	7	16%
En desacuerdo	2	5%
Totalmente en desacuerdo	1	2%
<b>Total</b>	<b>43</b>	<b>100%</b>

*Nota: Datos obtenidos de encuesta aplicada a docentes*

**Ilustración 13** Programa de formación con módulos sobre comunicación, manejo conductual.



*Nota: Datos obtenidos de encuesta aplicada a docentes*

### Análisis e interpretación

Los resultados reflejan una amplia coincidencia entre los docentes sobre la necesidad de una formación integral y especializada. El 44% de los encuestados manifestó estar totalmente de acuerdo y un 33% de acuerdo, lo que representa un 77% de consenso positivo

hacia la incorporación de estos contenidos en los programas de capacitación. Este alto porcentaje evidencia que los docentes reconocen la complejidad del trabajo con estudiantes con TEA y la importancia de fortalecer competencias relacionadas con la comunicación funcional, la gestión de conductas y la colaboración familia-escuela.

Un 16% se mostró neutral, lo cual podría responder a una falta de experiencia práctica o desconocimiento de los beneficios concretos de dichos módulos. En contraste, solo un 7% (sumando en desacuerdo y totalmente en desacuerdo) expresó una postura negativa, lo que constituye una minoría dentro del grupo.

Estos hallazgos permiten concluir que el profesorado presenta una actitud reflexiva y consciente de los retos pedagógicos que implica atender a estudiantes con TEA, y valora la necesidad de programas de formación continua que integren componentes teóricos, prácticos y colaborativos. Además, subrayan la importancia de diseñar capacitaciones contextualizadas, que no solo aborden estrategias didácticas, sino también aspectos de comunicación empática y coordinación con las familias, pilares fundamentales de una educación inclusiva y efectiva.

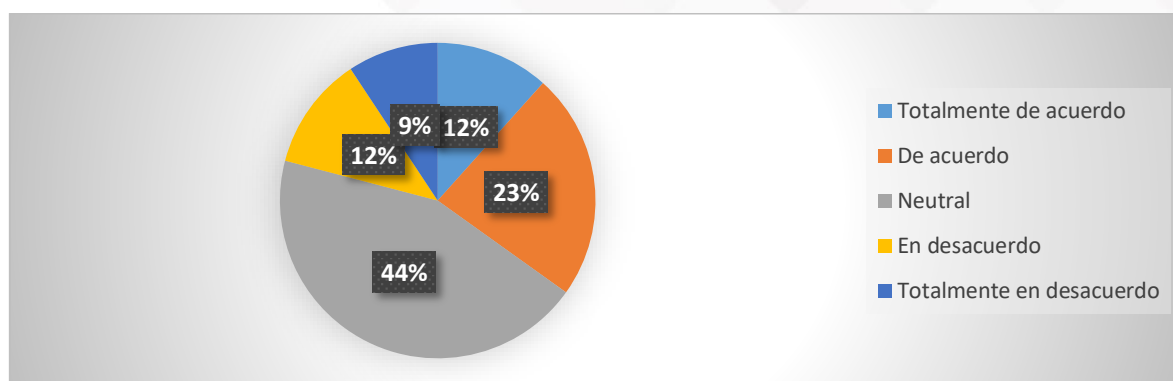
**Pregunta 14:** *Considero que los estudiantes con TEA pueden aprender en el aula regular con las adaptaciones adecuadas.*

**Tabla 16** Adaptaciones adecuadas para estudiantes con TEA

<b>Categoría</b>	<b>Categoría</b>	<b>Categoría</b>
Totalmente de acuerdo	5	12%
De acuerdo	10	23%
Neutral	19	44%
En desacuerdo	5	12%
Totalmente en desacuerdo	4	9%
<b>Total</b>	<b>43</b>	<b>100%</b>

*Nota: Datos obtenidos de encuesta aplicada a docentes*

**Ilustración 14** Adaptaciones adecuadas para estudiantes con TEA



*Nota: Datos obtenidos de encuesta aplicada a docentes*

### **Análisis e interpretación**

Los resultados obtenidos revelan que el 44% de los docentes mantiene una postura neutral frente a la afirmación de que los estudiantes con TEA pueden aprender en el aula regular con las adaptaciones adecuadas. Asimismo, el 23% indicó estar de acuerdo, mientras que un 12% manifestó estar totalmente de acuerdo. En contraste, un 12% expresó desacuerdo y un 9% señaló estar totalmente en desacuerdo.

Estos datos evidencian que, aunque existe un grupo de docentes que reconoce la posibilidad de aprendizaje de los estudiantes con TEA en el aula regular, la mayoría aún mantiene una posición de incertidumbre o duda sobre la efectividad de las adaptaciones pedagógicas. Esto puede deberse a la falta de experiencias directas con estudiantes con TEA o a la escasa formación en estrategias inclusivas específicas.

La tendencia neutral y la presencia de desacuerdos reflejan la necesidad de fortalecer los procesos de sensibilización y capacitación docente, para que los profesores cuenten con herramientas concretas que les permitan aplicar adaptaciones curriculares y metodológicas efectivas. En este sentido, el resultado sugiere que la inclusión educativa requiere no solo voluntad, sino también formación profesional continua y acompañamiento institucional, elementos indispensables para garantizar el aprendizaje equitativo y la participación de todos los estudiantes en el aula regular.

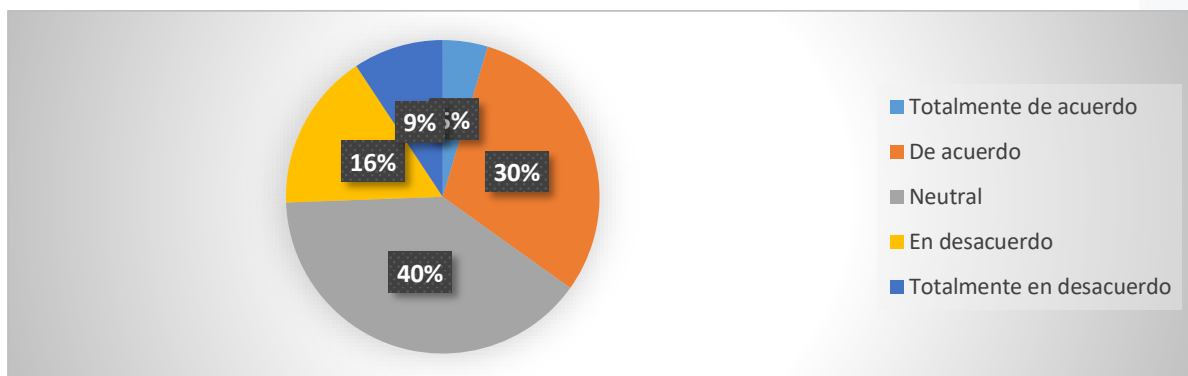
**Pregunta 15:** *Me siento suficientemente competente para manejar las demandas pedagógicas de un estudiante con TEA.*

**Tabla 17** Competente para el manejo de demandas pedagógicas de estudiantes con TEA

Categoría	Categoría	Categoría
Totalmente de acuerdo	2	5%
De acuerdo	13	30%
Neutral	17	40%
En desacuerdo	7	16%
Totalmente en desacuerdo	4	9%
<b>Total</b>	<b>43</b>	<b>100%</b>

*Nota: Datos obtenidos de encuesta aplicada a docentes*

**Ilustración 15** Competente para el manejo de demandas pedagógicas de estudiantes con TEA



*Nota: Datos obtenidos de encuesta aplicada a docentes*

### **Análisis e interpretación**

Los resultados obtenidos revelan que el 40% de los docentes manifestó una posición neutral respecto a sentirse competente para manejar las demandas pedagógicas de un estudiante con TEA. Asimismo, el 30% indicó estar de acuerdo y el 5% totalmente de acuerdo con dicha afirmación. En contraste, un 16% expresó desacuerdo y un 9% manifestó estar totalmente en desacuerdo.

Estos datos evidencian que una parte considerable del personal docente aún no se percibe completamente preparado para atender las necesidades educativas de los estudiantes con TEA. La alta proporción de respuestas neutrales refleja inseguridad profesional y falta de

confianza en la propia capacidad pedagógica, posiblemente derivada de una escasa formación especializada o experiencia práctica limitada en el manejo de este tipo de estudiantes.

La suma de desacuerdos (25%) sugiere que existe un grupo que reconoce abiertamente su falta de competencia o preparación para enfrentar las exigencias pedagógicas del TEA. Esta situación pone en evidencia la importancia de fortalecer los procesos de capacitación continua, orientados a brindar a los docentes herramientas concretas, estrategias didácticas y recursos inclusivos que les permitan desenvolverse con mayor seguridad en el aula.

En síntesis, aunque una parte del profesorado muestra disposición y cierto nivel de competencia, los resultados reflejan una clara necesidad institucional de formación profesional y acompañamiento técnico. Solo a través de estos apoyos será posible consolidar prácticas pedagógicas inclusivas y garantizar una atención de calidad a los estudiantes con TEA.

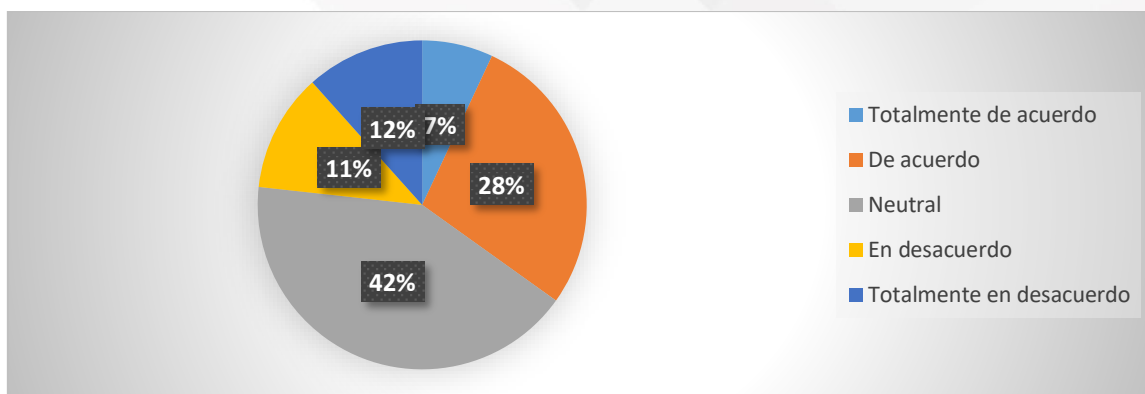
**Pregunta 16:** *Coordino actividades o estrategias con las familias de los estudiantes con TEA.*

**Tabla 18** Coordinación de actividades con las familias

<b>Categoría</b>	<b>Categoría</b>	<b>Categoría</b>
Totalmente de acuerdo	3	7%
De acuerdo	12	28%
Neutral	18	42%
En desacuerdo	5	12%
Totalmente en desacuerdo	5	12%
<b>Total</b>	<b>43</b>	<b>100%</b>

*Nota: Datos obtenidos de encuesta aplicada a docentes*

Ilustración 16 Coordinación de actividades con las familias



*Nota: Datos obtenidos de encuesta aplicada a docentes*

### **Análisis e interpretación**

Los resultados obtenidos revelan que el 42% de los docentes manifestó una posición neutral frente a la coordinación de actividades o estrategias con las familias de los estudiantes con TEA. Asimismo, el 28% indicó estar de acuerdo y un 7% totalmente de acuerdo. En contraste, un 12% expresó desacuerdo y otro 12% señaló estar totalmente en desacuerdo con esta afirmación.

Estos datos evidencian que la coordinación entre docentes y familias no es una práctica consolidada dentro del contexto institucional. Aunque existe un grupo de profesores que reconoce la importancia de involucrar a las familias en el proceso educativo, la mayoría mantiene una postura intermedia, posiblemente asociada a limitaciones de tiempo, comunicación o falta de lineamientos claros para la colaboración escuela–hogar.

La presencia de respuestas neutras y de desacuerdo revela que muchos docentes no logran establecer vínculos sistemáticos de cooperación con los padres de los estudiantes con TEA, lo cual podría afectar la continuidad y coherencia de las estrategias pedagógicas aplicadas dentro y fuera del aula.

El fortalecimiento de la relación escuela–familia es esencial para alcanzar una atención inclusiva efectiva. La comunicación permanente, la planificación conjunta y el

intercambio de información sobre los avances y dificultades del estudiante son elementos clave para garantizar un proceso educativo más integral. En este sentido, los resultados reflejan la necesidad de promover espacios institucionales de encuentro y coordinación, que favorezcan la participación activa de las familias y consoliden el trabajo colaborativo en torno al aprendizaje de los estudiantes con TEA.

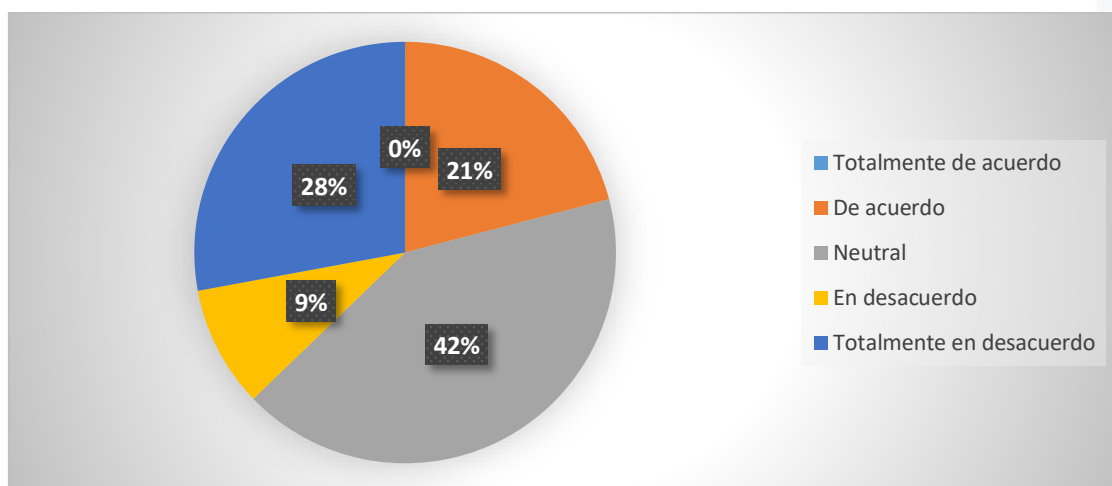
**Pregunta 17:** *Recibo apoyo o asesoramiento de profesionales especializados (psicólogos, terapeutas, orientadores).*

**Tabla 19** Apoyo de profesionales

Categoría	Categoría	Categoría
Totalmente de acuerdo	0	0%
De acuerdo	9	21%
Neutral	18	42%
En desacuerdo	4	9%
Totalmente en desacuerdo	12	28%
<b>Total</b>	<b>43</b>	<b>100%</b>

*Nota: Datos obtenidos de encuesta aplicada a docentes*

**Ilustración 17** Apoyo de profesionales



*Nota: Datos obtenidos de encuesta aplicada a docentes*

## **Análisis e interpretación**

Los resultados obtenidos en esta pregunta evidencian que el 42% de los docentes adoptó una postura neutral frente al apoyo o asesoramiento recibido de profesionales especializados (psicólogos, terapeutas, orientadores), mientras que el 21% manifestó estar de acuerdo con recibir este tipo de acompañamiento. Por otro lado, un 37% expresó desacuerdo o total desacuerdo, y ningún docente indicó estar totalmente de acuerdo. Estos porcentajes reflejan una situación de debilidad institucional respecto de la presencia y del acompañamiento sistemático de profesionales de apoyo en el contexto educativo.

La interpretación de estos resultados sugiere que, aunque algunos docentes reciben orientación o asistencia técnica, la mayoría no percibe un acompañamiento permanente ni articulado, lo cual limita la efectividad de las prácticas inclusivas. Esta falta de apoyo especializado repercute directamente en la capacidad docente para implementar estrategias pedagógicas adecuadas, diseñar adaptaciones curriculares y atender las necesidades individuales de los estudiantes con TEA.

Asimismo, la elevada proporción de respuestas neutras podría interpretarse como un indicador de incertidumbre o desconocimiento sobre el alcance de los servicios de apoyo disponibles, lo que evidencia la necesidad de fortalecer la comunicación y la coordinación entre el equipo docente y los profesionales externos. En consecuencia, se evidencia la urgencia de institucionalizar espacios de trabajo interdisciplinario, promover la formación docente en inclusión educativa y garantizar una red de asesoramiento continuo que acompañe la labor pedagógica de manera efectiva. Solo mediante esta articulación será posible avanzar hacia una educación verdaderamente inclusiva y de calidad para los estudiantes con TEA.

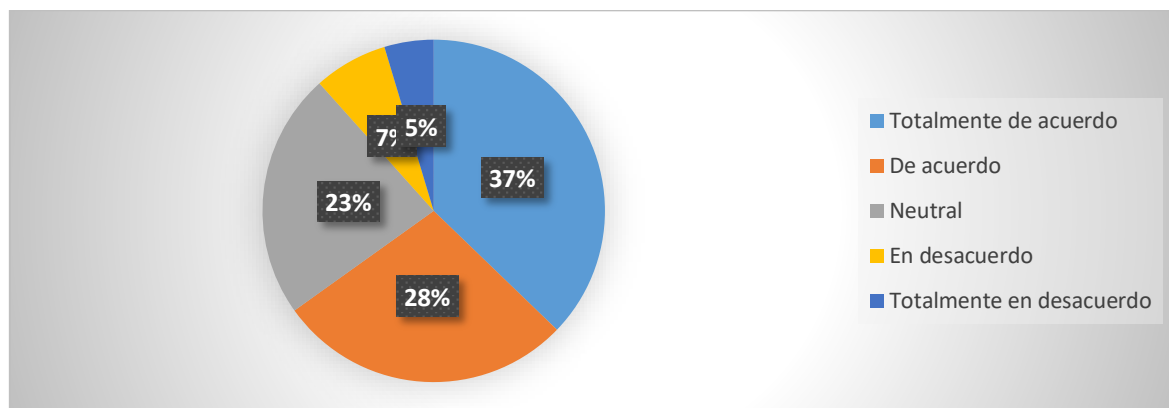
**Pregunta 18:** *Creo que la coordinación con las familias y profesionales es esencial para el éxito educativo del estudiante con TEA.*

**Tabla 20** Coordinación entre familias y profesionales

Categoría	Categoría	Categoría
Totalmente de acuerdo	16	37%
De acuerdo	12	28%
Neutral	10	23%
En desacuerdo	3	7%
Totalmente en desacuerdo	2	5%
<b>Total</b>	<b>43</b>	<b>100%</b>

*Nota: Datos obtenidos de encuesta aplicada a docentes*

**Ilustración 18** Coordinación entre familias y profesionales



*Nota: Datos obtenidos de encuesta aplicada a docentes*

### **Análisis e interpretación**

Los resultados obtenidos muestran que el 51% de los docentes manifestó estar totalmente de acuerdo con que la coordinación con las familias y los profesionales es esencial para el éxito educativo de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA); el 37% indicó estar de acuerdo, el 9% se mantuvo neutral y únicamente el 2% señaló estar en desacuerdo. Estos datos reflejan una predisposición altamente positiva del profesorado hacia el trabajo colaborativo e interdisciplinario, reconociendo que el acompañamiento integral del estudiante con TEA depende del esfuerzo conjunto entre el docente, la familia y los profesionales de apoyo.

Este hallazgo evidencia una conciencia creciente sobre la importancia del trabajo en red como eje de la educación inclusiva, donde la comunicación constante y la corresponsabilidad entre los actores educativos favorecen el desarrollo académico y socioemocional del estudiante. Sin embargo, esta percepción favorable debe trascender el plano teórico y traducirse en acciones concretas de coordinación, planificación compartida y evaluación conjunta. Solo a través de una gestión institucional efectiva y un compromiso sostenido entre los equipos pedagógicos y los especialistas será posible consolidar un apoyo interdisciplinario que se refleje en mejoras reales en el aprendizaje, la adaptación y la participación activa del estudiante con TEA dentro del aula regular.

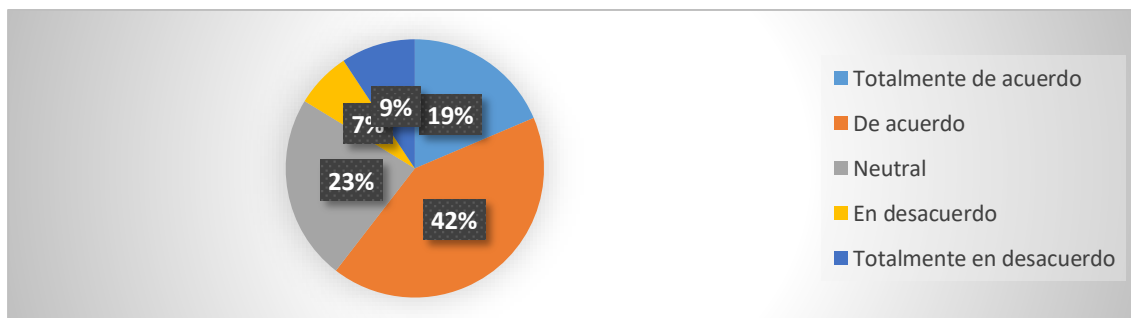
**Pregunta 19:** *Busco la colaboración y apoyo del equipo de profesionales de la institución para la planificación de estrategias inclusivas.*

**Tabla 21** Apoyo profesional para la planificación de estrategias inclusivas

Categoría	Categoría	Categoría
Totalmente de acuerdo	8	19%
De acuerdo	18	42%
Neutral	10	23%
En desacuerdo	3	7%
Totalmente en desacuerdo	4	9%
<b>Total</b>	<b>43</b>	<b>100%</b>

*Nota: Datos obtenidos de encuesta aplicada a docentes*

**Ilustración 19** Apoyo profesional para la planificación de estrategias inclusivas



*Nota: Datos obtenidos de encuesta aplicada a docentes*

## **Análisis e interpretación**

Los resultados obtenidos revelan que el 42% de los docentes afirmó estar de acuerdo con buscar la colaboración y el apoyo del equipo de profesionales de la institución para la planificación de estrategias inclusivas, mientras que el 19% señaló estar totalmente de acuerdo. En conjunto, estos valores representan un 61% del profesorado con una percepción favorable hacia el trabajo colaborativo en el ámbito de la inclusión. Por otra parte, el 23% mantuvo una postura neutral, y un 16% (sumando el 7% en desacuerdo y el 9% totalmente en desacuerdo) manifestó no recibir o no recurrir a dicho acompañamiento de forma constante.

Estos resultados reflejan una tendencia positiva en la mayoría del personal docente hacia la cooperación con el equipo técnico o de apoyo de la institución (psicólogos, orientadores, terapeutas, entre otros), reconociendo que la planificación conjunta es fundamental para atender de manera integral las necesidades educativas de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Sin embargo, la existencia de un grupo minoritario que percibe poco respaldo profesional evidencia que esta colaboración no siempre se lleva a cabo de forma sistemática o sostenida.

Este hallazgo pone de manifiesto la importancia de fortalecer la cultura institucional de trabajo interdisciplinario, promoviendo espacios formales de planificación y reflexión conjunta. El apoyo de los profesionales especializados no solo contribuye a enriquecer la práctica docente, sino que también garantiza una atención más pertinente y contextualizada a las características de cada estudiante.

## **Análisis final de los resultados cuantitativos**

Se efectuó un análisis entre los resultados de la encuesta aplicada a los docentes, expuesta anteriormente y el estudio de Corte y Quezada (2024). Los dos estudios coinciden en evidenciar la problemática relacionada con la formación docente en cuanto a la atención a

estudiantes con TEA. En el análisis de los resultados de los 19 ítems se destaca que el 75% del cuerpo docente afirma no tener capacitación o una formación específica sobre TEA, lo que se ha manifestado en las respuestas neutrales y también en desacuerdo en cuanto a los conocimientos y habilidades sobre la atención a estudiantes en mención.

Los docentes muestran inseguridad lo que se manifiestan en una incertidumbre sobre la interpretación de las conductas de estos estudiantes, el uso de metodologías integradoras e inclusivas (DUA, TIC's) y el correcto diseño y aplicación de adaptaciones curriculares para las necesidades educativas específicas.

Adicional se conoce que hay una mínima implementación de apoyos entre las familias y los profesionales especializados.

Existe una brecha en el conocimiento sobre las características del TEA, diagnóstico y cuáles son las estrategias didácticas específicas que están disponibles. Por ello, se destaca la actitud de ciertos docentes para involucrarse en formación continua, por lo cual se hace necesario proponer varios programas de capacitación.

Los hallazgos expuestos anteriormente se relacionan con los resultados en el estudio de formación docente realizado en la Unidad Educativa Bell Academy por Corte y Quezada (2024). Entre los principales están: el estudio refiere que al inicio hay un conocimiento insuficiente y poco claro acerca del TEA, pues solo un 54,5% de la población poseen un conocimiento adecuado, con sus respectivas falencias. Se propuso la aplicación de talleres de formación que aborden tanto la teoría como prácticos, en donde los conocimientos sobre características del TEA, estímulos, síntomas de alarma y estrategias inclusivas mejoró notablemente en un 80 a 90%. En este sentido, en este estudio se reconoce de manera notable la importancia de un programa de formación que combine teoría y práctica, que permita incrementar en los docentes sus competencias, confianza y su debida aplicación en el aula. Por último, este estudio resalta que el desconocimiento limitaba la correcta aplicación

de las adaptaciones y por ende la inclusión. Este estudio incluye recomendaciones como es la de implementar el DUA, PECs y TIC's.

### 4.3. Análisis descriptivo de resultados cualitativos

Tabla X: Sistematización de entrevista a directivos y personal del DECE

<u>Categorías analizadas</u>	<u>Entrevistado 1</u> <u>Vicerrector de la Jornada</u> <u>Matutina</u>	<u>Entrevistado 2</u> <u>Vicerrectora Jornada</u> <u>Vespertina</u>	<u>Entrevistado 3</u> <u>Psicóloga Jornada</u> <u>Matutina</u>	<u>Entrevista 4 Psicóloga</u> <u>Jornada Vespertina</u>	<u>Análisis</u>
¿La institución cuenta con políticas o lineamientos específicos para la atención de estudiantes con diagnóstico de TEA?	Manifiesta que <b>no existen directrices exclusivas</b> para la atención de estudiantes con TEA. Explica que la institución dispone únicamente de normas generales para estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE), pero sin procedimientos concretos que orienten al docente sobre cómo actuar frente a casos de autismo	Coincide al señalar que <b>no hay lineamientos diferenciados</b> para el TEA. Menciona que los lineamientos institucionales están dirigidos a la atención de todos los estudiantes con NEE y no contemplan acciones específicas para cada diagnóstico.	A diferencia de las autoridades, afirma que <b>sí cuentan con lineamientos</b> , aunque no los describe en detalle. Esta respuesta evidencia una posible confusión, ya que probablemente se refiere a los protocolos generales de inclusión como lineamientos aplicables también al TEA.	Aclara que la institución <b>no dispone de políticas específicas para TEA</b> , y que el Ministerio de Educación tampoco ofrece directrices diferenciadas, lo que limita el accionar del DECE y de los docentes.	Existe una <b>falta de consenso institucional</b> sobre la existencia de políticas específicas para el TEA. Mientras las autoridades reconocen su ausencia, una de las psicólogas la asume implícitamente dentro de la normativa general de inclusión. Esta discrepancia evidencia <b>una debilidad estructural</b> : la institución trabaja bajo un marco inclusivo general, pero sin instrumentos que orienten la

				<p>atención diferenciada que requiere el TEA. En consecuencia, las prácticas dependen del criterio individual del docente o del DECE, lo que limita la efectividad de las acciones inclusivas y genera inconsistencias entre jornadas.</p>
<p>¿Qué tipo de apoyo institucional se brinda actualmente a los docentes para atender a estudiantes con TEA?</p>	<p>Señala que el apoyo se limita a la <b>orientación que brinda el DECE</b> cuando surge un problema o existe un diagnóstico confirmado. No existe un plan de acompañamiento preventivo ni capacitaciones sistemáticas.</p>	<p>Menciona que cuentan con una <b>docente psicopedagoga que asiste dos días a la semana</b>, brindando orientación a los docentes en estrategias para atender a estudiantes con diversas NEE. Sin embargo, admite que la cobertura temporal es insuficiente.</p>	<p>Confirma que el apoyo brindado es <b>psicopedagógico general</b>, no específico para TEA. Se busca orientar a los docentes en estrategias inclusivas, pero la atención se dispersa por la alta demanda institucional.</p>	<p>El apoyo institucional se caracteriza por ser <b>puntual y limitado</b>. No existen planes permanentes de asesoría ni formación sistemática. Las acciones del DECE dependen de la disponibilidad de tiempo y del número de casos, lo que impide un acompañamiento continuo. Esto refleja una gestión <b>más asistencial que formativa</b>, donde la atención a la diversidad depende de la reacción ante un problema y</p>

		<p>no de la prevención o capacitación sostenida. La institución muestra buena voluntad, pero carece de estructura organizacional para sostener procesos inclusivos sólidos.</p>
<p>Desde su experiencia, ¿cuáles considera que son las principales dificultades que enfrentan los docentes al trabajar con estudiantes con TEA?</p>	<p>Menciona que los docentes enfrentan <b>dificultades para identificar a tiempo</b> a los estudiantes con TEA, pues muchos casos se detectan al final del año escolar. Además, subraya la <b>falta de colaboración de las familias</b> al momento de realizar valoraciones o diagnósticos externos.</p> <p>Identifica como principal obstáculo la <b>heterogeneidad y número elevado de estudiantes por aula</b>, lo que exige planificaciones diferenciadas y genera sobrecarga laboral.</p>	<p>Señala el <b>desconocimiento general sobre el TEA</b>, la persistencia de <b>mitos</b> (por ejemplo, que los niños con autismo no socializan) y el <b>exceso de estímulos sensoriales</b> en aulas numerosas, que afecta la conducta y concentración de los estudiantes.</p> <p>Las dificultades más recurrentes son la <b>falta de formación especializada, la sobrecarga laboral y la escasa colaboración familiar</b>. Los docentes no se sienten preparados para identificar ni atender a los estudiantes con TEA. Estas limitaciones derivan en detección tardía y respuestas inadecuadas. Además, los grupos numerosos agravan la situación, dificultando la</p>

					<p>atención individualizada. El desconocimiento y la persistencia de mitos reflejan una <b>carencia de alfabetización inclusiva</b>, lo cual subraya la urgencia de capacitaciones específicas y de protocolos claros de detección y seguimiento.</p>
<p>¿Qué formación previa o capacitación han recibido los docentes en temas relacionados con la atención a la diversidad y el TEA?</p>	<p>Reconoce que <b>no han recibido capacitación formal</b> sobre TEA, y que el aprendizaje de los docentes proviene de la autoformación y la experiencia empírica.</p>	<p>Indica que al inicio de cada año lectivo se imparten <b>talleres sobre atención a la diversidad y el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)</b>, aunque estos son generales y de corta duración.</p>	<p>Afirma que los docentes reciben <b>capacitaciones breves al inicio y durante el año</b>, enfocadas en la comprensión de trastornos y en la sensibilización hacia la diversidad.</p>	<p>Considera que la formación es <b>muy limitada</b>, pues el Ministerio de Educación no ofrece programas especializados sobre TEA;</p>	<p>La formación docente en TEA es <b>limitada, informal y esporádica</b>. No existen programas institucionales sostenidos ni mecanismos de evaluación del aprendizaje docente. Aunque se mencionan talleres generales, estos no garantizan una comprensión profunda del espectro autista ni el desarrollo de competencias prácticas. La ausencia de formación continua repercute</p>

				<p>la capacitación suele centrarse en inclusión general.</p>	<p>directamente en la calidad de las intervenciones pedagógicas y en la percepción de inseguridad del profesorado frente a la inclusión.</p>
<p>¿Cómo evalúa el nivel de preparación pedagógica de los docentes para responder a las necesidades educativas de los estudiantes con TEA?</p>	<p>Admite que <b>no existe preparación pedagógica suficiente</b> para reconocer o atender los diferentes grados del TEA, lo que limita la respuesta educativa.</p>	<p>Expone que el nivel de preparación <b>depende de la motivación individual</b> de cada docente, existiendo grandes diferencias en cuanto a conocimiento y disposición.</p>	<p>Evalúa de manera positiva la preparación del profesorado, mencionando que muchos docentes se informan por su cuenta sobre el TEA y buscan materiales educativos.</p>	<p>Considera que la preparación es <b>limitada y desigual</b>, especialmente por el desconocimiento de las necesidades sensoriales y conductuales del estudiante con autismo.</p>	<p>Predomina la percepción de <b>déficit en la preparación pedagógica</b> de los docentes. Solo una entrevistada tiene una visión optimista, posiblemente influenciada por su rol dentro del DECE. En general, la capacitación autodidacta no reemplaza la formación profesional planificada. La falta de conocimiento sobre los fundamentos del TEA y sobre estrategias diferenciadas genera prácticas poco consistentes, dificultando la verdadera inclusión educativa.</p>

¿Qué recursos o estrategias considera más efectivos para favorecer la inclusión educativa de los estudiantes con TEA en el aula regular?

Plantea que se requiere la **atención especializada**, con intervención de psicólogos clínicos y trabajo coordinado entre docentes, DECE y universidades. Considera que el apoyo externo sería clave para un seguimiento más completo.

Menciona el **Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)** y la **planificación diferenciada** como estrategias fundamentales. Estas herramientas permiten adaptar las actividades según el ritmo y nivel de cada estudiante, fomentando su participación.

Destaca el uso de **materiales lúdicos y concretos**, los cuales facilitan la comprensión y la interacción de los estudiantes con TEA dentro del aula.

Resalta la importancia de las **rutinas estructuradas, apoyos visuales** (pictogramas, agendas visuales) y la **anticipación de cambios**, lo que ayuda a disminuir la ansiedad y a mejorar la autorregulación emocional.

Las estrategias más efectivas, según los entrevistados, combinan **enfoques pedagógicos inclusivos (DUA)** con **recursos prácticos y sensoriales** adaptados a las necesidades del TEA. Se evidencia conocimiento teórico de buenas prácticas, aunque su aplicación aún no es sistemática. Los apoyos visuales, la estructuración del ambiente y las rutinas claras son coherentes con las recomendaciones internacionales sobre inclusión. Sin embargo, su implementación se ve obstaculizada por la falta de materiales, tiempo y capacitación docente.

<p>¿Qué componentes debería incluir un programa de formación docente orientado a la atención de estudiantes con TEA?</p>	<p>Señala que el programa debe contar con profesionales especializados que realicen seguimiento y atención directa a los estudiantes, además de priorizar la capacitación docente desde los primeros años de escolaridad. Considera esencial una valoración temprana para diferenciar entre los distintos grados del espectro y evitar confusiones con otros trastornos.</p>	<p>Indica que el programa debe abordar los diferentes niveles del espectro autista, las características de comunicación e interacción social y estrategias prácticas para el manejo pedagógico y conductual. Además, enfatiza la necesidad de incluir el trabajo con las familias, debido a que algunos padres no aceptan el diagnóstico</p>	<p>Sugiere que el programa debe incluir el uso de material lúdico y concreto, ya que este tipo de recursos son más útiles para la enseñanza de los estudiantes con TEA, destacando la carencia de estos en instituciones fiscales.</p>	<p>Propone un enfoque integral que contemple la sensibilización hacia la neurodiversidad, formación teórica y práctica en estrategias pedagógicas, manejo de conductas, adaptación curricular, trabajo con familias y comprensión de las necesidades sensoriales y sociales de los estudiantes.</p>	<p>Los entrevistados coinciden en que un programa de formación docente debe incluir componentes teóricos y prácticos. Se destaca la importancia de <b>capacitar a los docentes en identificación temprana</b>, estrategias didácticas inclusivas, trabajo colaborativo con las familias y comprensión de los niveles del espectro autista. La psicóloga vespertina aporta una visión más completa al incluir la <b>empatía y la comprensión sensorial</b>, mientras que el vicerrector enfatiza la necesidad de <b>profesionales especializados y seguimiento continuo</b>. Esto evidencia que, aunque se reconoce la necesidad de formación, no existe aún una</p>
--	--	--	--	---	---

<p>¿Cómo se coordina actualmente la comunicación entre docentes, familia y el DECE respecto al seguimiento de los estudiantes con TEA?</p>	<p>Explica que la detección suele ser tardía, debido a la falta de preparación docente. Una vez identificados los casos, el DECE comunica la situación a los padres y realiza entrevistas; sin embargo, menciona que existen dificultades porque algunos padres no aceptan el diagnóstico.</p>	<p>Menciona que existe seguimiento constante mediante juntas de curso donde se revisan los avances de los estudiantes. Aun así, reconoce que algunas familias muestran resistencia o falta de compromiso, lo que limita el trabajo conjunto.</p>	<p>Señala que la comunicación se mantiene mediante reuniones constantes, visitas aúlicas y retroalimentación continua entre docentes, DECE y familias.</p>	<p>Afirma que el seguimiento se realiza mediante reuniones periódicas con docentes y padres, incluyendo, cuando es posible, a terapeutas externos. No obstante, la frecuencia de estas reuniones depende de la carga institucional y los recursos disponibles.</p>	<p>estructura formal ni articulada de capacitación institucional.</p> <p>Existe una <b>coordinación funcional pero no sistematizada</b> entre docentes, familias y DECE. Todos los entrevistados reconocen la necesidad de fortalecer la comunicación, especialmente por la falta de aceptación del diagnóstico por parte de algunos padres. El seguimiento es más reactivo que preventivo, y depende de la voluntad individual de los docentes o del DECE. Se observa además <b>ausencia de protocolos estandarizados</b>, lo que genera disparidad en la atención y limita la continuidad de los procesos de apoyo.</p>
--	--	--	--	--	---

<p>¿Qué estrategias podrían implementarse para mejorar la articulación entre el equipo docente, la familia y los profesionales de apoyo externo?</p>	<p>Propone realizar <b>capacitaciones previas al inicio del año lectivo</b> que orienten a los docentes sobre cómo coordinar acciones con las familias y el DECE. Sugiere que el Ministerio de Educación impulse estas iniciativas.</p>	<p>No se pronuncia directamente sobre nuevas estrategias, pero sugiere que la comunicación constante y las juntas de curso son espacios que deben fortalecerse.</p>	<p>Menciona que debe haber <b>mayor comunicación y retroalimentación continua</b> entre todos los involucrados.</p>	<p>Coincide en la importancia de la <b>coordinación y comunicación reuniones periódicas</b>, proponiendo además integrar a los profesionales externos (terapeutas, psicólogos clínicos, etc.) para un abordaje multidisciplinario.</p>	<p>Se evidencia consenso en la necesidad de <b>fortalecer la coordinación y comunicación interinstitucional y familiar</b>. La propuesta del vicerrector de establecer capacitaciones antes del inicio del ciclo lectivo coincide con la recomendación de la psicóloga vespertina de fomentar la colaboración con profesionales externos. El análisis conjunto sugiere que la <b>planificación compartida y el trabajo interdisciplinario</b> son esenciales para garantizar coherencia en la atención de los estudiantes con TEA. Actualmente, la articulación se limita a esfuerzos aislados y no responde a una política institucional estructurada.</p>
--	---	---	---	--	---

<p>¿Considera que el DECE dispone de los recursos humanos y materiales suficientes para acompañar adecuadamente los procesos de inclusión de estudiantes con TEA?</p>	<p>Reconoce que el DECE realiza su labor, pero señala que el número de profesionales es insuficiente para atender a una institución con más de 1500 estudiantes. Propone fortalecer el equipo con apoyo de psicólogos clínicos y pasantes universitarios.</p>	<p>Afirma que el DECE cumple un papel importante, aunque enfrenta limitaciones de personal y tiempo de atención. Sugiere ampliar el equipo y garantizar continuidad en el acompañamiento.</p>	<p>Contrariamente a los demás, considera que sí cuentan con suficiente personal y recursos materiales para dar asesoría adecuada.</p>	<p>Sostiene que la suficiencia de recursos depende de cada institución, pero en general considera necesario que los profesionales del DECE tengan <b>formación específica en TEA</b> para guiar mejor a los docentes.</p>	<p>Se evidencia una <b>percepción desigual</b> sobre la suficiencia de recursos. Mientras el vicerrector y la vicerrectora reconocen limitaciones claras, la psicóloga matutina muestra una visión más optimista. La coincidencia entre autoridades indica una <b>sobrecarga del personal del DECE</b> y falta de recursos materiales. Esto se asocia directamente con las dificultades para ofrecer seguimiento constante y atención especializada, afectando la eficacia del acompañamiento docente.</p>
<p>¿Qué tipo de acompañamiento considera más necesario que el DECE brinde a los</p>	<p>Cree que existe una sobrecarga tanto para docentes como para el DECE, lo que limita el tiempo de atención.</p>	<p>Destaca la importancia de un acompañamiento <b>pedagógico</b> y <b>socioemocional continuo</b>, con</p>	<p>Propone acompañamiento mediante <b>observaciones</b></p>	<p>Sugiere acompañamiento <b>pedagógico</b> y <b>socioemocional</b>, orientando sobre las causas de las conductas y</p>	<p>Se observa consenso en que el acompañamiento debe trascender la orientación técnica y enfocarse también en el <b>aspecto emocional</b> y</p>

docentes atienden estudiantes TEA?	que Considera necesario buscar a un equilibrio entre las funciones docentes y de apoyo.	estrategias específicas y seguimiento durante el año escolar.	<b>áulicas</b> y apoyo humano directo.	promoviendo comprensión del estudiante más allá de lo académico.	la <b>conductual</b> . La observación del aula y la retroalimentación continua surgen como estrategias claves. El enfoque integral propuesto por el DECE vespertino y la vicerrectora coincide en que la <b>formación constante y la empatía</b> son esenciales para mejorar la práctica docente.
Desde su perspectiva, ¿qué impacto tendría la implementación de un programa de formación docente en la calidad de la atención pedagógica de los estudiantes con TEA?	Considera que el impacto sería positivo, ya que los docentes podrían brindar una mejor atención junto al DECE. Propone además que existan centros especializados para estudiantes con TEA y que la inclusión sea evaluada según el grado del trastorno.	Afirma que la implementación sería muy positiva, siempre que exista <b>motivación docente</b> y <b>reconocimiento institucional</b> , como certificaciones avaladas por el Ministerio de Educación.	Señala que el impacto sería altamente beneficioso, permitiendo una mejor inclusión de los estudiantes con TEA en instituciones fiscales.	Coincide en que el impacto sería <b>muy favorable</b> , pues mejoraría la comprensión, empatía y estrategias pedagógicas de los docentes, lo que fortalecería la inclusión y la calidad educativa	Los cuatro entrevistados coinciden en que la formación docente tendría un <b>impacto altamente positivo</b> en la atención educativa de los estudiantes con TEA. Sin embargo, se resalta la necesidad de <b>políticas sostenibles</b> , acompañadas de certificación y respaldo institucional. La visión del vicerrector matutino introduce una postura más conservadora,

---

al sugerir que la inclusión debe ser selectiva, lo que contrasta con el enfoque plenamente inclusivo planteado por las demás entrevistadas. En conjunto, las respuestas refuerzan la urgencia de un **programa de formación docente estructurado**, sostenido y con acompañamiento continuo.

---

Nota: Datos obtenidos de entrevista aplicada a vicerrectores y personal DECE

## **Análisis e interpretación de resultados**

Los resultados obtenidos a partir de las entrevistas al vicerrectorado y personal del Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) permiten identificar una visión institucional favorable a la inclusión, aunque con limitaciones estructurales, formativas y operativas que dificultan una atención óptima a los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA). En términos generales, los entrevistados muestran conciencia y disposición hacia la inclusión, pero reconocen la ausencia de políticas específicas, protocolos claros y formación docente especializada, lo cual genera respuestas dispares y dependientes del esfuerzo individual de cada profesor.

Se evidencia que la institución trabaja bajo un modelo de inclusión general, aplicable a todo el alumnado con necesidades educativas especiales, pero sin adaptaciones diferenciales para el TEA. Esta falta de lineamientos concretos repercute en una atención educativa fragmentada y, en muchos casos, tardía. De acuerdo con Becerra-González y Jiménez-Fernández (2023), la claridad institucional en políticas inclusivas es un factor determinante para garantizar equidad y coherencia pedagógica, por lo que su ausencia conduce a prácticas improvisadas y desigualdades en el aula.

El análisis también muestra que el apoyo del DECE es valioso pero insuficiente, dado que la carga institucional y la escasez de personal limitan su capacidad de acompañamiento continuo. Este hallazgo coincide con lo planteado por López-Torrijo, García-Ruiz y Sanz-Cervera (2021), quienes señalan que los equipos de orientación suelen enfrentar una sobrecarga laboral que afecta la sostenibilidad de los procesos inclusivos. Los entrevistados destacan que el acompañamiento del DECE tiende a ser reactivo y puntual, respondiendo a casos ya diagnosticados en lugar de promover una detección y atención temprana.

Respecto a la formación docente, existe consenso en que la capacitación sobre atención al TEA es escasa, superficial y dependiente de la motivación individual. Algunos

docentes buscan autoformarse, mientras otros carecen de conocimientos sobre las características del espectro, los apoyos sensoriales o las estrategias de intervención conductual. Estos resultados coinciden con la evidencia reciente que subraya la importancia de la formación continua y situada para el desarrollo de competencias inclusivas (Cardona-Moltó & Taddei, 2022; Martínez-Hernández & Parra, 2022). Sin procesos sistemáticos de actualización, los maestros difícilmente pueden adaptar su práctica a la diversidad del alumnado.

Otro aspecto recurrente es la dificultad para coordinar acciones entre escuela y familia. Los entrevistados mencionan que algunos padres muestran negación o resistencia ante el diagnóstico, lo que interrumpe el trabajo colaborativo. Esta situación refleja lo señalado por Serrano, Díaz y Lobo (2022), quienes destacan que la colaboración familia-escuela es esencial para la continuidad de las estrategias inclusivas y el bienestar emocional del estudiante. La falta de comunicación fluida y de participación activa de los padres constituye, por tanto, un obstáculo para una atención integral.

Desde el ámbito pedagógico, se reconocen buenas intenciones y conocimiento teórico básico sobre metodologías inclusivas como el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), la planificación diferenciada, y el uso de apoyos visuales y materiales concretos. No obstante, estas estrategias aún no se aplican de forma sistemática ni generalizada en las aulas, principalmente por la falta de capacitación práctica, el tamaño de los grupos y los recursos limitados. Según Bustos, Cordero y Olivares (2024), las prácticas inclusivas efectivas requieren no solo conocimiento técnico, sino también condiciones institucionales que permitan su sostenibilidad.

En síntesis, el análisis general evidencia que la institución educativa mantiene una predisposición positiva hacia la inclusión, pero necesita pasar de una inclusión declarativa a una inclusión operativa, sustentada en políticas internas, formación docente continua y

recursos adecuados. Los entrevistados coinciden en que la implementación de un programa formal de capacitación sobre TEA tendría un impacto altamente favorable, fortaleciendo las competencias docentes, promoviendo la empatía y mejorando la calidad de la atención pedagógica. Esto coincide con la literatura reciente, que sostiene que la formación sistemática, el acompañamiento profesional y la cultura institucional inclusiva son los pilares para atender eficazmente la neurodiversidad en contextos escolares (Cabrera, Peña & Rojas, 2023).

## CAPÍTULO V: Propuesta de Intervención

### PROGRAMA DE FORMACIÓN DOCENTE PARA LA ATENCIÓN PEDAGÓGICA EFECTIVA DE ESTUDIANTES CON DIAGNÓSTICO DE TEA

#### Unidad Educativa Estados Unidos de Norteamérica

##### Resumen Ejecutivo

Este programa de formación docente ha sido diseñado específicamente para responder al objetivo general de la investigación "Atención Pedagógica a Estudiantes con Dx TEA: Un Programa de Formación Docente en la Unidad Educativa "Estados Unidos de Norteamérica", enmarcada en el programa de Maestría en Educación Básica. El programa integra dos componentes fundamentales: un **plan de capacitación de seis semanas** (con una carga horaria de 4 a 6 horas semanales) y un **manual de apoyo docente** que sirve como guía de referencia permanente para la implementación de estrategias pedagógicas basadas en evidencia.

El programa se fundamenta en las Prácticas Basadas en Evidencia (PBE) identificadas por el National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorder (NPDC), incorporando metodologías reconocidas internacionalmente como TEACCH y el Análisis Conductual Aplicado (ABA), y proponiendo el uso integrado de herramientas tecnológicas y materiales concretos para crear ambientes de aprendizaje verdaderamente inclusivos.

#### I. PLAN DE CAPACITACIÓN DOCENTE (6 SEMANAS)

##### Estructura General del Programa

El plan de capacitación está estructurado en seis módulos semanales que progresan desde la comprensión teórica del TEA hasta la aplicación práctica de estrategias en el aula. Cada semana combina sesiones teóricas, talleres prácticos, análisis de casos y tareas de aplicación

inmediata, asegurando que los docentes no solo adquieran conocimientos, sino que desarrollen competencias prácticas transferibles a su práctica diaria.

Semana	Módulo	Horas	Enfoque Principal
1	Fundamentos del TEA	4-6	Comprensión teórica y vivencial
2	PBE - Parte I (ABA)	4-6	Principios conductuales y reforzamiento
3	PBE - Parte II (TEACCH)	4-6	Estructuración del entorno y apoyos visuales
4	Comunicación e Interacción Social	4-6	SAAC, narrativas sociales y mediación por pares
5	Herramientas Tecnológicas y Materiales	4-6	Aplicaciones, modelado por video y recursos sensoriales
6	Manejo Conductual y Planificación	4-6	FBA, planes de apoyo y adaptaciones curriculares

**Total:** 24 a 36 horas de capacitación presencial.

### Metodología de Capacitación

El programa utiliza una metodología activa y participativa que incluye:

- **Exposiciones Teóricas Interactivas:** Presentaciones multimedia con videos, testimonios y ejemplos reales para contextualizar los conceptos.
- **Talleres Vivenciales:** Actividades que permiten a los docentes experimentar en primera persona las características del TEA (simulaciones sensoriales, role-playing).
- **Análisis de Casos:** Estudio de situaciones reales del aula para aplicar los conceptos aprendidos en un contexto significativo.
- **Creación de Materiales:** Talleres prácticos donde los docentes crean sus propios apoyos visuales, agendas y recursos adaptados.
- **Diario de Observación:** A lo largo de las seis semanas, cada docente mantiene un diario de observación de un estudiante, aplicando progresivamente las estrategias aprendidas y reflexionando sobre los resultados.
- **Presentación Final:** En la última sesión, cada docente presenta un borrador de Plan de Trabajo Individualizado para un estudiante de su aula, integrando todos los aprendizajes del curso.

## **Evaluación y Certificación**

La evaluación del programa es formativa y continua, basándose en:

- Participación activa en talleres y discusiones.
- Calidad de los materiales creados (apoyos visuales, narrativas sociales, videos de modelado).
- Reflexiones y evidencias en el diario de observación.
- Presentación del Plan de Trabajo Individualizado final.

Los docentes que completen satisfactoriamente el programa recibirán un **Certificado de Formación en Atención Pedagógica a Estudiantes con TEA**, avalado por la Unidad Educativa Estados Unidos de Norteamérica.

---

## **II. MANUAL DE APOYO DOCENTE**

El manual es un documento de referencia permanente que profundiza en los contenidos del plan de capacitación y proporciona recursos prácticos para la implementación diaria. Está estructurado en seis módulos que corresponden a las semanas de capacitación, más una introducción y una sección de anexos con herramientas listas para usar.

### **Contenidos del Manual**

#### **Introducción**

- Propósito del manual y a quién va dirigido.
- El compromiso de la Unidad Educativa con la inclusión.

#### **Módulo 1: Comprendiendo el Trastorno del Espectro Autista (TEA)**

- Definición, historia y evolución del concepto.
- Características diagnósticas nucleares según el DSM-5.
- Perfiles sensoriales: hipersensibilidad e hiposensibilidad.
- Mitos y realidades sobre el TEA.

#### **Módulo 2: Principios Pedagógicos Fundamentales**

- Del modelo de integración al de inclusión.

- La importancia de la estructura, la rutina y la predictibilidad.
- Diseño de un ambiente sensorialmente amigable.
- Colaboración escuela-hogar.

### **Módulo 3: Prácticas Basadas en Evidencia (PBE)**

- Las 27 PBE del NPDC.
- Análisis Conductual Aplicado (ABA) en el aula.
- Metodología TEACCH: Enseñanza estructurada.
- Apoyos Visuales (VS): tipos, creación y aplicación.
- Otras PBE relevantes: Prompting, Reforzamiento, Análisis de Tareas.
- Casos prácticos de aplicación.

### **Módulo 4: Estrategias para la Comunicación y la Interacción Social**

- Sistemas de Comunicación Aumentativos y Alternativos (SAAC).
- Implementación del Sistema PECS.
- Entrenamiento en Comunicación Funcional (FCT).
- Narrativas Sociales y Guiones Sociales.
- Instrucción Mediada por Pares (PMII).

### **Módulo 5: Herramientas Tecnológicas y Materiales Concretos**

- Guía de aplicaciones y software recomendados (clasificados por objetivo).

- Catálogo de materiales concretos y manipulativos (sensoriales, académicos, de estructuración).
- Ejemplos de actividades integrando tecnología y materiales.
- Taller de creación de pictogramas con ARASAAC.

### **Módulo 6: Manejo Conductual y Planificación Individualizada**

- Evaluación Funcional de la Conducta (FBA) y las cuatro funciones.
- Estrategias proactivas: Intervenciones Basadas en Antecedentes (ABI).
- Estrategias reactivas: Extinción e Interrupción/Redirección de Respuesta (RIR).
- Diseño de un Plan de Apoyo Conductual Positivo.
- Del currículo oficial a la planificación individualizada: adaptaciones curriculares.

### **Anexos**

- Glosario de términos clave.
- Plantillas y formatos (registros ABC, horarios visuales, planes de apoyo).
- Selección de pictogramas de ARASAAC listos para imprimir.
- Listado de recursos online, libros y organizaciones de interés.

### III. HERRAMIENTAS TECNOLÓGICAS Y MATERIALES CONCRETOS:

#### EJEMPLOS CLAVE

##### A. Herramientas Tecnológicas Recomendadas

El programa propone un catálogo curado de aplicaciones y software, seleccionadas por su base en evidencia, accesibilidad y aplicabilidad al contexto escolar ecuatoriano.

<b>Categoría</b>	<b>Aplicaciones</b>	<b>Plataforma</b>	<b>Costo</b>	<b>Uso Principal</b>
<b>Comunicación Aumentativa</b>	Proloquo2Go	iOS	Pago	SAAC completo y personalizable
	Leelo AAC	Android/iOS	Freemium	SAAC simple para iniciar
	ARASAAC	Web	Gratis	Banco de pictogramas para crear tableros
<b>Habilidades Sociales</b>	Avokiddo Emotions	iOS/Android	Pago	Exploración de emociones
	Doctor TEA	Web	Gratis	Preparación para visitas médicas
<b>Organización</b>	Agenda Pictogramas	Android	Gratis	Creación de horarios visuales

<b>Categoría</b>	<b>Aplicaciones</b>	<b>Plataforma</b>	<b>Costo</b>	<b>Uso Principal</b>
	Time-Timer App	iOS/Android	Freemium	Visualización del tiempo
	iSecuencias	iOS	Pago	Comprensión de secuencias
<b>Académicas</b>	AutiSpark	Android/iOS	Freemium	Juegos educativos diseñados para TEA
	AbaPlanet	iOS/Android	Pago	Basada en método ABA, 350 vocabularios

## **B. Materiales Concretos Esenciales**

El programa enfatiza la importancia de los materiales manipulativos y sensoriales como primera opción antes que la tecnología. Se propone un inventario básico para el aula TEA:

### **Para la Estructuración del Entorno:**

- Bandejas de trabajo (de izquierda a derecha).
- Cajas y clasificadores etiquetados con pictogramas.
- Velcro y plastificadora para apoyos visuales.
- Temporizador visual (Time-Timer físico).

### **Para la Regulación Sensorial:**

- *Calma*: Manta o chaleco con peso (1-2 kg), cojines vibratorios, botellas sensoriales, auriculares con cancelación de ruido, pelotas antiestrés.

- *Búsqueda sensorial:* Mordedores, mini-trampolín, cojines con texturas variadas, objetos luminosos o sonoros.

#### **Para Habilidades Académicas:**

- Bloques lógicos, regletas de Cuisenaire, ábacos.
- Letras magnéticas o de lija.
- Puzzles y rompecabezas de diferentes niveles.
- Fichas y tarjetas de vocabulario con pictogramas.

#### **C. Ejemplo de Actividad Integrada: "Mi Rutina de la Mañana"**

**Objetivo:** Que el estudiante aprenda y ejecute de forma independiente la rutina de llegada al aula.

#### **Integración de Herramientas:**

- 1 **Tecnología - Video Modeling:** Se graba un video corto (1 minuto) desde el punto de vista del estudiante, mostrando los pasos: entrar al aula, colgar la mochila, sacar el cuaderno, sentarse en su pupitre.
- 2 **Material Concreto - Agenda Visual:** Se crea una agenda visual con 4 pictogramas de ARASAAC (mochila, cuaderno, silla, mesa) colocados en una tira de velcro en el escritorio del estudiante.
- 3 **Estrategia PBE - Análisis de Tareas + Prompting:** La rutina se descompone en 4 pasos claros. El docente proporciona ayudas (prompting) solo cuando es necesario, desvaneciéndolas progresivamente.

- 4 **Reforzamiento:** Al completar la rutina, el estudiante retira el último pictograma y lo coloca en una caja de "terminado", recibiendo elogio verbal inmediato.

---

#### **IV. FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y EVIDENCIA CIENTÍFICA**

El programa se sustenta en un sólido marco teórico y en la evidencia científica más actualizada sobre la educación de estudiantes con TEA.

##### **Las 27 Prácticas Basadas en Evidencia (NPDC, 2014)**

El National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorder identificó 27 prácticas que han demostrado efectividad a través de investigación rigurosa. Este programa se centra en las más aplicables al contexto del aula de educación básica:

- 5 Intervenciones Basadas en Antecedentes (ABI)
- 6 Análisis de Tareas (TA)
- 7 Apoyos Visuales (VS)
- 8 Entrenamiento en Comunicación Funcional (FCT)
- 9 Entrenamiento por Ensayos Discretos (DTT)
- 10 Evaluación Funcional de la Conducta (FBA)
- 11 Extinción (EXT)
- 12 Instrucción e Intervención Implementada por Padres (PII)
- 13 Instrucción e Intervención Mediada por Pares (PMII)

- 14 Interrupción/Redirección de Respuesta (RIR)
- 15 Modelado por Video (VM)
- 16 Narrativas Sociales (SN)
- 17 Prompting (PP)
- 18 Reforzamiento (R+)
- 19 Reforzamiento Diferencial (DRA/I/O)
- 20 Sistema de Comunicación por Intercambio de Imágenes (PECS)

### **Metodologías Reconocidas**

- **TEACCH (Treatment and Education of Autistic and related Communication handicapped Children):** Desarrollado en la Universidad de Carolina del Norte, se basa en la enseñanza estructurada y la adaptación del entorno a las características del autismo.
- **ABA (Applied Behavior Analysis):** Ciencia del aprendizaje que aplica principios conductuales para enseñar nuevas habilidades y reducir conductas problemáticas de forma ética y respetuosa.

### **Referencias Clave**

Este programa se ha desarrollado a partir de la revisión de fuentes académicas y organizaciones de referencia internacional, incluyendo:

- Steinbrenner, J. R., Hume, K., Odom, S. L., et al. (2020). *Prácticas Basadas en Evidencia para niños, niñas, jóvenes y adultos jóvenes con Autismo*. National Clearinghouse on Autism Evidence and Practice (NCAEP).
- CDC. (2024). *Tratamientos e intervenciones para los trastornos del espectro autista*.
- European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2012). *Formación del profesorado para la educación inclusiva*.
- UNICEF República Dominicana. (2022). *Estrategias de Enseñanza Aprendizaje para la Inclusión Educativa de Todos y Todas con Énfasis en Trastorno del Espectro Autista*.
- Salas González, J. J. (2024). *Herramientas digitales para estudiantes con autismo*. The Conversation.
- EDUCACIÓN 3.0. (2025). *24 recursos para alumnos con el Trastorno del Espectro del Autismo (TEA)*.

---

## V. IMPLEMENTACIÓN Y SOSTENIBILIDAD

### Cronograma de Implementación Sugerido

Fase	Actividad	Responsable	Tiempo
<b>Fase 1: Preparación</b>	Convocatoria a docentes, preparación de materiales, adquisición de recursos básicos	Coordinación Académica	2 semanas

<b>Fase</b>	<b>Actividad</b>	<b>Responsable</b>	<b>Tiempo</b>
<b>Fase 2: Capacitación</b>	Ejecución del plan de capacitación de 6 semanas	Facilitador externo / Coordinador TEA	6 semanas
<b>Fase 3: Aplicación Piloto</b>	Los docentes implementan estrategias con acompañamiento	Coordinador TEA	4 semanas
<b>Fase 4: Evaluación y Ajustes</b>	Reuniones de retroalimentación, ajuste de planes individualizados	Equipo Directivo + Docentes	2 semanas
<b>Fase 5: Institucionalización</b>	Integración de las prácticas al PEI, formación a nuevos docentes	Dirección	Continuo

### **Estrategias para la Sostenibilidad**

- **Comunidad de Práctica:** Crear un grupo de docentes que se reúna mensualmente para compartir experiencias, resolver dudas y seguir aprendiendo juntos.
- **Banco de Recursos:** Establecer un repositorio físico y digital de materiales creados (apoyos visuales, narrativas sociales, videos de modelado) que pueda ser utilizado por todos los docentes.
- **Mentoría Interna:** Identificar a docentes que destaquen en la aplicación de las estrategias para que actúen como mentores de sus colegas.

- **Formación Continua:** Programar talleres de actualización anuales y participación en congresos o webinars sobre TEA.
- **Evaluación de Impacto:** Realizar seguimiento del progreso de los estudiantes con TEA para medir el impacto del programa y realizar ajustes basados en datos.

## VI. CONCLUSIÓN

Este Programa de Formación Docente para la Atención Pedagógica Efectiva de Estudiantes con Diagnóstico de TEA representa un paso significativo hacia la construcción de una educación verdaderamente inclusiva en la Unidad Educativa Estados Unidos de Norteamérica. Al equipar a los docentes con conocimientos profundos, estrategias basadas en evidencia y herramientas prácticas, el programa no solo mejora la calidad educativa para los estudiantes con TEA, sino que enriquece el ambiente de aprendizaje para todos los estudiantes, promoviendo la empatía, la diversidad y la excelencia académica.

La implementación exitosa de este programa requiere el compromiso de toda la comunidad educativa: dirección, docentes, familias y estudiantes. Con este manual como guía y el plan de capacitación como punto de partida, la Unidad Educativa está preparada para liderar con el ejemplo en la atención pedagógica de calidad a estudiantes con TEA en el contexto ecuatoriano.

---

**Elaborado por:** Equipo de Investigación

**Fecha:** Octubre 2025

**Institución:** Unidad Educativa Estados Unidos de Norteamérica

# Desarrollo del Plan de Capacitación (6 Semanas)

## Semana 1: Fundamentos del Trastorno del Espectro Autista (TEA)

**Objetivo:** Al finalizar la semana, los docentes podrán comprender la diversidad del espectro autista, identificar las características nucleares del TEA y reconocer las necesidades educativas específicas de sus estudiantes, desmitificando concepciones erróneas.

### Contenidos y Actividades (4-6 horas)

Actividad	Descripción	Duración	Materiales y Recursos
<b>Sesión Teórica:</b> <b>¿Qué es el TEA?</b>	Exposición interactiva sobre la definición del TEA, su base neurobiológica y la evolución del diagnóstico. Se abordarán los mitos comunes y se presentarán las características principales (comunicación social e intereses restringidos) según el DSM-5. Se discutirá la heterogeneidad del espectro.	1.5h	<ul style="list-style-type: none"><li>- Presentación en diapositivas.</li><li>- Videos cortos con testimonios de personas con TEA.</li><li>- Documento: "¿Qué es el autismo?" de Autismo Europa.</li></ul>

Actividad	Descripción	Duración	Materiales y Recursos
<b>Taller Práctico: Perfiles Sensoriales</b>	<p>Actividad vivencial para experimentar hipo e hipersensibilidad sensorial. Los docentes participarán en estaciones que simulan sobrecargas sensoriales (auditivas, visuales, táctiles) y analizarán cómo esto impacta el aprendizaje.</p>	<p>1.5h</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Kit de simulación sensorial (auriculares con ruido blanco, gafas con distorsión, guantes con texturas).</li> <li>- Fichas de reflexión.</li> <li>- Video: "Sensory Overload Simulation".</li> </ul>
<b>Análisis de Caso: El Diagnóstico en la Escuela</b>	<p>En grupos pequeños, los docentes analizarán un caso de estudio anonimizado de un estudiante de la institución. Deberán identificar posibles características de TEA, discutir el impacto del diagnóstico (o la falta de él) en el aula y proponer ajustes iniciales.</p>	<p>1h</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Caso de estudio detallado.</li> <li>- Guía de preguntas para el análisis.</li> <li>- Documento: "Prácticas Basadas en Evidencia para niños, niñas, jóvenes y adultos con Autismo" (NCAEP, 2020) [1].</li> </ul>
<b>Tarea de Aplicación: Diario de Observación</b>	<p>Los docentes comenzarán un diario de observación de un estudiante en su aula (con o sin diagnóstico) para registrar comportamientos relacionados con la comunicación, interacción, intereses y respuestas sensoriales.</p>	<p>1h</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Plantilla de diario de observación.</li> <li>- Guía de observación con indicadores clave.</li> </ul>

## Evaluación de la Semana

- Participación en el taller y en el análisis de caso.
- Entrega de la primera entrada del diario de observación con reflexiones iniciales.
- Cuestionario corto online para verificar la comprensión de los conceptos básicos.

---

## Semana 2: Prácticas Basadas en Evidencia (PBE) - Parte I

**Objetivo:** Al finalizar la semana, los docentes podrán conocer los principios fundamentales del Análisis Conductual Aplicado (ABA) y aplicar estrategias de enseñanza estructurada como el Entrenamiento por Ensayos Discretos (DTT) y el Reforzamiento Diferencial (RD) para promover nuevas habilidades.

### Contenidos y Actividades (4-6 horas)

Actividad	Descripción	Duración	Materiales y Recursos
<b>Sesión Teórica: Introducción a las PBE y ABA</b>	Exposición sobre qué constituye una Práctica Basada en Evidencia (PBE) y presentación de las 27 prácticas identificadas por el NPDC. Se profundizará en los principios del Análisis Conductual Aplicado (ABA): el ABC de la conducta (Antecedente-Conducta-Consecuencia), y conceptos como reforzamiento, castigo, y extinción.	1.5h	- Presentación en diapositivas. - Lista de las 27 PBE del NPDC [2]. - Videos cortos demostrando el ABC de la conducta.

Actividad	Descripción	Duración	Materiales y Recursos
<b>Taller Práctico: Role-Playing con DTT</b>	<p>Los docentes trabajarán en parejas para practicar el Entrenamiento por Ensayos Discretos (DTT).</p> <p>Un docente asumirá el rol de estudiante y el otro de profesor, practicando la presentación de un estímulo, la ayuda (prompting), la respuesta y la entrega de reforzamiento para enseñar una habilidad simple (p.ej., identificar un color).</p>	1.5h	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tarjetas con ejemplos de habilidades a enseñar (colores, formas, letras).</li> <li>- Guía paso a paso del DTT.</li> <li>- Fichas de reforzadores de ejemplo (stickers, elogios).</li> </ul>
<b>Análisis de Video: Reforzamiento Diferencial</b>	<p>Se proyectarán videos de situaciones reales en el aula donde se aplica el Reforzamiento Diferencial (de conductas alternativas, incompatibles y otras). Los docentes deberán identificar el tipo de RD utilizado y discutir su efectividad en grupos.</p>	1h	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Videos seleccionados de casos de estudio.</li> <li>- Guía de análisis de video con preguntas clave.</li> <li>- Documento de apoyo sobre los tipos de Reforzamiento Diferencial.</li> </ul>

Actividad	Descripción	Duración	Materiales y Recursos
<b>Tarea de Aplicación: Plan de Reforzamiento</b>	Los docentes diseñarán un plan de reforzamiento simple para una conducta objetivo que hayan identificado en su diario de observación. Deberán seleccionar un reforzador apropiado y definir cómo y cuándo se entregará.	1h	- Plantilla para el plan de reforzamiento. - Lista de posibles reforzadores (sociales, tangibles, de actividad).

## Evaluación de la Semana

- Participación en el role-playing y en el análisis de video.
- Entrega del plan de reforzamiento diseñado.
- Continuación del diario de observación, aplicando los conceptos de ABC y reforzamiento.

## Semana 3: Prácticas Basadas en Evidencia (PBE) - Parte II

**Objetivo:** Al finalizar la semana, los docentes podrán diseñar y organizar un ambiente de aprendizaje estructurado y predecible, utilizando los principios de la metodología TEACCH y la creación de apoyos visuales para aumentar la independencia y reducir la ansiedad de los estudiantes.

## Contenidos y Actividades (4-6 horas)

Actividad	Descripción	Duración	Materiales y Recursos
<p><b>Sesión Teórica:</b></p> <p><b>Metodología</b></p> <p><b>TEACCH</b></p>	<p>Exposición sobre los fundamentos del programa TEACCH (Treatment and Education of Autistic and related Communication handicapped Children), enfocándose en la enseñanza estructurada, la organización del entorno físico, los sistemas de trabajo individual y las rutinas predecibles.</p>	<p>1.5h</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Presentación en diapositivas.</li> <li>- Ejemplos fotográficos de aulas organizadas con TEACCH.</li> <li>- Documento: "MÉTODO TEACCH" de la Xunta de Galicia [3].</li> </ul>
<p><b>Taller Práctico:</b></p> <p><b>Diseño de Estaciones de Trabajo</b></p>	<p>En grupos, los docentes diseñarán en papel una estación de trabajo para una actividad específica (p.ej., una tarea de lectoescritura). Deberán aplicar los principios TEACCH: organización de izquierda a derecha, sistema de "terminado", y claridad visual en la tarea.</p>	<p>1.5h</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Planos de aula vacíos.</li> <li>- Rotuladores, post-its y materiales de dibujo.</li> <li>- Ejemplos de tareas para adaptar.</li> <li>- Guía de diseño de estaciones de trabajo.</li> </ul>

Actividad	Descripción	Duración	Materiales y Recursos
<b>Taller de Creación: Agendas y Apoyos Visuales</b>	<p>Los docentes aprenderán a crear diferentes tipos de apoyos visuales. Se realizará un taller práctico utilizando herramientas online (ARASAAC) y materiales físicos para crear una agenda diaria visual, un tablero de "Primero-Luego" y un comunicador simple.</p>	<p>1.5h</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ordenadores con acceso a ARASAAC.</li> <li>- Plastificadora, velcro, cartulinas, tijeras.</li> <li>- Tutorial paso a paso para crear una agenda visual.</li> <li>- Plantillas de apoyos visuales.</li> </ul>
<b>Tarea de Aplicación: Implementar un Apoyo Visual</b>	<p>Cada docente deberá crear e implementar al menos un apoyo visual en su aula con el estudiante observado (p.ej., un horario de la jornada, las normas del aula en pictogramas, o un tablero de elección). Deberán registrar los resultados en su diario.</p>	<p>0.5h</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Materiales para la creación del apoyo visual.</li> <li>- Diario de observación.</li> </ul>

## Evaluación de la Semana

- Diseño de la estación de trabajo en grupo.
- Creación de una agenda visual individual durante el taller.
- Evidencia fotográfica y reflexión sobre la implementación del apoyo visual en el aula (en el diario de observación).

## Semana 4: Estrategias para la Comunicación y la Interacción

### Social

**Objetivo:** Al finalizar la semana, los docentes podrán implementar sistemas de comunicación aumentativa y alternativa (SAAC) básicos y utilizar estrategias probadas como las narrativas sociales y los grupos de juego estructurado para fomentar la comunicación funcional y las habilidades de interacción social de los estudiantes.

### Contenidos y Actividades (4-6 horas)

Actividad	Descripción	Duración	Materiales y Recursos
<b>Sesión Teórica: Fomentando la Comunicación</b>	Exposición sobre la importancia de la comunicación funcional y la diferencia entre comunicación verbal y no verbal. Se presentarán los Sistemas Aumentativos y Alternativos de Comunicación (SAAC), con un enfoque en el Entrenamiento en Comunicación Funcional (FCT) y el sistema PECS (fases I y II).	1.5h	- Presentación en diapositivas. - Videos demostrativos de FCT y PECS. - Documento: "Sistemas alternativos y aumentativos de comunicación" de Fundación CONECTEA [4].

<b>Actividad</b>	<b>Descripción</b>	<b>Duración</b>	<b>Materiales y Recursos</b>
<b>Taller Práctico: Creación de Narrativas Sociales</b>	Los docentes aprenderán la estructura y el propósito de las Narrativas Sociales (Social Narratives) de Carol Gray. En grupos, escribirán una narrativa social corta para una situación común del aula (p.ej., "Levantar la mano para hablar", "Compartir los juguetes").	1.5h	- Guía para escribir Narrativas Sociales. - Plantillas con la estructura de las frases. - Ejemplos de narrativas para diferentes edades y situaciones.
<b>Análisis y Diseño: Grupos de Juego Estructurado (SPG)</b>	Se explicará la metodología de los Grupos de Juego Estructurado (Structured Play Groups) para enseñar habilidades sociales. Los docentes analizarán un video de un SPG y luego diseñarán una sesión de juego estructurado para un objetivo específico (p.ej., tomar turnos, iniciar una conversación).	1h	- Video de una sesión de SPG. - Guía de análisis. - Plantilla para el diseño de la sesión de juego (objetivo, materiales, roles, guion).
<b>Tarea de Aplicación: Implementar una Narrativa Social</b>	Cada docente adaptará o creará una narrativa social para una necesidad específica de su estudiante observado y la leerá con él/ella antes de que ocurra la situación objetivo. Deberá registrar la preparación y la respuesta del estudiante en su diario.	1h	- Narrativa social creada en el taller. - Diario de observación.

## Evaluación de la Semana

- Creación de una narrativa social en grupo.

- Diseño de una sesión de Grupo de Juego Estructurado.
  - Reflexión sobre la implementación de la narrativa social en el diario de observación.
- 

## **Semana 5: Herramientas Tecnológicas y Materiales Concretos**

**Objetivo:** Al finalizar la semana, los docentes podrán seleccionar y utilizar herramientas tecnológicas (software y aplicaciones) y materiales concretos (manipulativos, sensoriales) adecuados para apoyar los objetivos de aprendizaje, comunicación y regulación de sus estudiantes con TEA.

## Contenidos y Actividades (4-6 horas)

Actividad	Descripción	Duración	Materiales y Recursos
<p><b>Sesión Teórica:</b></p> <p><b>Catálogo de Recursos Tecnológicos</b></p>	<p>Exposición de un catálogo curado de aplicaciones y software para TEA, clasificadas por función: Comunicación Aumentativa (Leeloo AAC, Proloquo2Go), Habilidades Sociales (Avokiddo Emotions), Organización (Agendas de Pictogramas), y Académicas (AntiSpark). Se discutirán criterios para seleccionar herramientas adecuadas.</p>	<p>1.5h</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Presentación en diapositivas con enlaces y códigos QR a las apps.</li> <li>- Documento: "Herramientas digitales para estudiantes con autismo" [5].</li> <li>- Acceso a tabletas para explorar algunas apps gratuitas.</li> </ul>
<p><b>Taller Práctico:</b></p> <p><b>Modelado por Video (VM)</b></p>	<p>Los docentes aprenderán la técnica de Modelado por Video (Video Modeling). Grabarán videos cortos con sus propios móviles para modelar una habilidad simple (p.ej., "Cómo pedir un lápiz" o "Cómo lavarse las manos"). Se discutirán los tipos de VM (básico, auto-modelado, punto de vista).</p>	<p>1.5h</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Teléfonos móviles o tabletas con cámara.</li> <li>- Guía rápida para la grabación de Modelado por Video.</li> <li>- Trípodes pequeños (opcional).</li> <li>- Ejemplos de videos de VM.</li> </ul>

Actividad	Descripción	Duración	Materiales y Recursos
<b>Taller de Creación: Rincón Sensorial y Materiales Concretos</b>	<p>Se presentarán diferentes tipos de materiales manipulativos y sensoriales. Los docentes rotarán por estaciones para experimentar y crear materiales de bajo costo: botellas sensoriales, cajas de texturas, pelotas antiestrés y tableros de comunicación básicos con velcro.</p>	<p>1.5h</p>	<p>- Materiales para manualidades (botellas, arroz, aceite, globos, harina, cartón, texturas variadas). - Guía "24 recursos para alumnos con TEA" [6]. - Ejemplos de materiales concretos (pesos, fidgets, etc.).</p>
<b>Tarea de Aplicación: Diseño de una Actividad Tecnológica Concreta</b>	<p>Los docentes diseñarán una actividad para su estudiante observado que integre una herramienta tecnológica (app o video creado) y un material concreto, con un objetivo de aprendizaje claro. Deberán describir la actividad y su propósito en el diario.</p>	<p>0.5h</p>	<p>- Plantilla de diseño de actividad. - Diario de observación.</p>

## Evaluación de la Semana

- Creación de un video corto de Modelado por Video.
- Creación de una botella sensorial o un tablero de texturas.
- Entrega del diseño de la actividad integrada en el diario de observación.

## Semana 6: Manejo Conductual y Planificación Individualizada

**Objetivo:** Al finalizar la semana, los docentes podrán aplicar los principios de la Evaluación Funcional de la Conducta (FBA) para comprender el porqué de las conductas desafiantes y utilizar esa información para diseñar planes de apoyo conductual positivo y adaptaciones curriculares significativas en un plan de trabajo individualizado.

### Contenidos y Actividades (4-6 horas)

Actividad	Descripción	Duración	Materiales y Recursos
<b>Sesión Teórica: Comprendiendo la Conducta Desafiante</b>	Exposición sobre la Evaluación Funcional de la Conducta (FBA), explicando las cuatro funciones principales de la conducta (atención, escape, acceso a tangibles, autoestimulación). Se presentarán estrategias proactivas (Intervenciones Basadas en Antecedentes - ABI) y reactivas (Interrupción/Redirección de Respuesta - RIR).	1.5h	- Presentación en diapositivas. - Guía de Evaluación Funcional de la Conducta de TEACCH [7]. - Videos con ejemplos de las cuatro funciones de la conducta.

Actividad	Descripción	Duración	Materiales y Recursos
<b>Taller Práctico: Análisis Funcional de un Caso</b>	<p>En grupos, los docentes realizarán un FBA completo a partir de un caso de estudio en video. Deberán registrar los antecedentes, la conducta y las consecuencias (ABC), formular una hipótesis sobre la función de la conducta y proponer una intervención basada en esa función.</p>	1.5h	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Video de un caso de estudio con conducta desafiante.</li> <li>- Plantilla de registro ABC.</li> <li>- Formulario de análisis funcional y formulación de hipótesis.</li> </ul>
<b>Taller de Diseño: Plan de Trabajo Individualizado</b>	<p>Se explicará cómo traducir las necesidades identificadas en un plan de trabajo individualizado. Los docentes comenzarán a esbozar un plan para su estudiante observado, integrando objetivos académicos, de comunicación, sociales y conductuales, y seleccionando las PBE, herramientas y materiales adecuados de las semanas anteriores.</p>	1.5h	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Plantilla de Plan de Trabajo Individualizado.</li> <li>- Documento de los 27 PBE [2].</li> <li>- Catálogo de herramientas tecnológicas y materiales concretos (de la Semana 5).</li> </ul>
<b>Presentación y Cierre: Mi Plan de Acción</b>	<p>Cada docente presentará brevemente el borrador de su plan de trabajo, destacando un objetivo clave y una estrategia a implementar. Se dará retroalimentación constructiva. Cierre del curso, resumen de los aprendizajes clave y entrega de certificados.</p>	0.5h	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Borradores de los planes de trabajo.</li> <li>- Pauta de presentación breve.</li> </ul>

## Evaluación de la Semana

- Análisis funcional de la conducta del caso en video.
  - Borrador inicial del Plan de Trabajo Individualizado para el estudiante observado.
  - Presentación final del plan de acción.
-

# **Manual de Apoyo Docente: Atención Pedagógica a Estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA)**

## **Unidad Educativa Particular Estados Unidos de Norteamérica**

---

### **Introducción**

El presente manual ha sido diseñado como un recurso de referencia y apoyo para los docentes de la Unidad Educativa Estados Unidos de Norteamérica. Su propósito es complementar el programa de formación de seis semanas "Atención Pedagógica a Estudiantes con Dx TEA" y servir como una guía práctica y accesible para la implementación de estrategias pedagógicas efectivas en el aula. Entendemos que la inclusión no es un destino, sino un camino de aprendizaje y adaptación constante. Este documento busca ser un compañero en ese viaje, ofreciendo un marco de comprensión profundo sobre el Trastorno del Espectro Autista (TEA) y un conjunto de herramientas prácticas, basadas en la evidencia, para responder a las necesidades individuales de nuestros estudiantes.

La Unidad Educativa Estados Unidos de Norteamérica reafirma su compromiso con una educación inclusiva y de calidad para todos. Creemos firmemente que cada estudiante tiene el potencial de aprender y prosperar en un ambiente que comprende, respeta y se adapta a su singularidad. Este manual es una manifestación de ese compromiso, proporcionando a nuestro cuerpo docente los conocimientos y las estrategias necesarias para construir aulas verdaderamente inclusivas, donde cada niño y niña con TEA pueda alcanzar su máximo potencial.

---

## Módulo 1: Comprendiendo el Trastorno del Espectro Autista (TEA)

### 1.1. Definición, Historia y Evolución del Concepto de TEA

El Trastorno del Espectro Autista (TEA) es una condición del neurodesarrollo que afecta la forma en que una persona percibe el mundo, procesa la información, y se relaciona con los demás. No es una enfermedad, sino una manera diferente de experimentar y estar en el mundo.

La Confederación Autismo España lo define como:

*"una condición de origen neurobiológico que afecta a la configuración del sistema nervioso y al funcionamiento cerebral. Acompaña a la persona a lo largo de toda su vida y afecta, fundamentalmente, a dos áreas del funcionamiento personal: la comunicación e interacción social, y la flexibilidad del comportamiento y del pensamiento." [1]*

El término "espectro" es fundamental para su comprensión, ya que refleja una amplia variabilidad en la forma y la intensidad en que se manifiestan las características. No hay dos personas con TEA iguales; cada una posee un conjunto único de fortalezas y desafíos. La evolución del diagnóstico, desde las descripciones iniciales de Kanner y Asperger hasta la unificación de los diferentes trastornos (Autismo, Síndrome de Asperger, Trastorno Desintegrativo Infantil y Trastorno Generalizado del Desarrollo no Especificado) bajo el único paraguas de "TEA" en el DSM-5 (Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales) en 2013, refleja un entendimiento creciente de esta complejidad y diversidad.

## 1.2. Características Diagnósticas Nucleares

El DSM-5 organiza las características del TEA en dos áreas principales:

Área de Afectación	Descripción de las Dificultades	Ejemplos en el Contexto Escolar
<b>A. Deficiencias Persistentes en la Comunicación y en la Interacción Social</b>	Dificultades en la reciprocidad socioemocional, en las conductas comunicativas no verbales utilizadas en la interacción social, y en el desarrollo, mantenimiento y comprensión de las relaciones.	<ul style="list-style-type: none"><li>- Dificultad para iniciar o mantener una conversación.</li><li>- Contacto visual atípico.</li><li>- Dificultad para comprender el lenguaje corporal, las ironías o los dobles sentidos.</li><li>- Problemas para hacer amigos o jugar en grupo.</li></ul>

Área de Afectación	Descripción de las Dificultades	Ejemplos en el Contexto Escolar
<b>B. Patrones Restrictivos y Repetitivos de Comportamiento, Intereses o Actividades</b>	<p>Movimientos, utilización de objetos o habla estereotipados o repetitivos; insistencia en la monotonía, inflexibilidad de rutinas o patrones ritualizados; intereses muy restringidos y fijos que son anormales en cuanto a su intensidad o foco; e hiper o hipo reactividad a los estímulos sensoriales.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aleteo de manos, balanceo o repetición de frases (ecolalia).</li> <li>- Angustia intensa ante cambios inesperados en la rutina.</li> <li>- Interés profundo y absorbente en un tema específico (dinosaurios, trenes, etc.).</li> <li>- Molestia extrema con ciertos ruidos (la campana, el murmullo) o texturas.</li> </ul>

### 1.3. Perfiles Sensoriales en el Autismo

Una de las características más impactantes en el día a día del estudiante con TEA es su particular procesamiento sensorial. Estas diferencias no son un capricho, sino una experiencia

neurológica real. Podemos encontrar dos perfiles principales, que pueden coexistir en la misma persona para diferentes sentidos:

- **Hipersensibilidad (sobrerrespuesta):** Una reacción exagerada a estímulos sensoriales. Un ruido que para nosotros es normal, para el estudiante puede ser ensordecedor. La luz del aula puede ser cegadora, el roce de un compañero puede sentirse como una agresión.
- **Hiposensibilidad (bajorrespuesta):** Una necesidad de mayor intensidad de estímulos para registrarlos. Esto puede llevar a la búsqueda activa de sensaciones, como golpearse, morder objetos, o una aparente indiferencia al dolor o al frío.

Comprender el perfil sensorial de cada estudiante es clave para crear un ambiente de aprendizaje seguro y efectivo, adaptando el entorno para minimizar las sobrecargas y proporcionar los estímulos necesarios para la autorregulación.

#### 1.4. Mitos y Realidades sobre el TEA

Es fundamental que como docentes basemos nuestra práctica en información veraz, desechando mitos que generan estigma y bajas expectativas.

Mito Común	Realidad Basada en Evidencia
"Las personas con autismo no quieren tener amigos."	La mayoría de las personas con TEA desean tener relaciones sociales, pero tienen dificultades para iniciar y mantenerlas debido a sus desafíos en la comunicación e interacción social.

Mito Común	Realidad Basada en Evidencia
"Todos los autistas son genios o tienen habilidades especiales."	Si bien algunas personas con TEA pueden tener habilidades excepcionales en áreas específicas (habilidades savant), esto no es representativo de todo el espectro. El TEA se presenta en todos los niveles de capacidad intelectual.
"El autismo es causado por las vacunas o por una mala crianza."	Esta idea ha sido desacreditada por una abrumadora cantidad de evidencia científica. El TEA es una condición neurobiológica con una fuerte base genética. No tiene relación con las vacunas ni con el estilo de crianza de los padres.
"Las personas con autismo no sienten emociones."	Las personas con TEA sienten una gama completa de emociones, pero pueden tener dificultades para expresarlas de manera convencional o para interpretar las expresiones emocionales de los demás.

---

## Módulo 2: Principios Pedagógicos Fundamentales

### 2.1. Creando un Aula Inclusiva: Del Modelo de Integración al de Inclusión

La transición de un modelo de **integración** a uno de **inclusión** es más que un cambio de terminología; es un cambio fundamental en la filosofía y la práctica pedagógica. Mientras que la integración se centra en "colocar" al estudiante con necesidades educativas especiales en el aula regular esperando que se adapte, la inclusión transforma el aula para acoger y valorar la diversidad de todos los estudiantes. La European Agency for Special Needs and Inclusive

Education destaca que la formación del profesorado para la educación inclusiva debe centrarse en valorar la diversidad del alumnado como un recurso y no como un problema [2].

<b>Característica</b>	<b>Modelo de Integración</b>	<b>Modelo de Inclusión</b>
<b>Enfoque</b>	Centrado en el estudiante "diferente".	Centrado en el aula y la comunidad.
<b>Objetivo</b>	Que el estudiante se adapte al sistema existente.	Que el sistema se adapte a las necesidades de todos los estudiantes.
<b>Práctica</b>	Se ofrecen apoyos especializados fuera del aula.	Los apoyos se proporcionan dentro del aula, beneficiando a todos.
<b>Currículo</b>	El estudiante sigue un currículo adaptado y a menudo separado.	Se diseña un currículo flexible y universal desde el inicio (DUA).
<b>Resultado</b>	El estudiante "está" en el aula.	El estudiante "pertenece" y participa activamente en el aula.

Para un estudiante con TEA, un enfoque inclusivo significa que no se espera que "enmascare" sus características autistas para encajar, sino que el entorno del aula se ajusta para apoyar sus necesidades de comunicación, sociales y sensoriales, permitiéndole participar de manera significativa en la vida académica y social de la escuela.

## 2.2. La Importancia de la Estructura, la Rutina y la Predictibilidad

Para muchos estudiantes con TEA, el mundo puede sentirse caótico e impredecible. La dificultad en la flexibilidad del pensamiento y del comportamiento hace que los cambios inesperados generen una gran ansiedad. Por ello, la **estructura**, la **rutina** y la **predictibilidad** no son un lujo, sino una necesidad fundamental para el aprendizaje y el bienestar emocional. Un entorno predecible reduce la carga cognitiva de tener que descifrar constantemente qué va a pasar, liberando recursos mentales para el aprendizaje.

*El enfoque TEACCH, una práctica basada en evidencia, se fundamenta en la idea de que la constancia y el aprendizaje visual ayudan a las personas con autismo a alcanzar su máximo potencial. La estructuración del entorno físico y de las actividades es uno de sus pilares [3].*

Implementar esto en el aula implica:

- **Consistencia:** Mantener las reglas y las rutinas consistentes día a día.
- **Anticipación:** Informar siempre de los cambios con la mayor antelación posible, utilizando apoyos visuales.
- **Claridad:** Asegurarse de que el estudiante sabe qué se espera de él, cómo hacerlo, cuándo ha terminado y qué pasará después.

## 2.3. Diseño de un Ambiente de Aprendizaje Sensorialmente Amigable

Como se vio en el Módulo 1, el procesamiento sensorial atípico es una característica central del TEA. Un aula sensorialmente amigable es aquella que previene la sobrecarga sensorial y

proporciona las herramientas necesarias para la autorregulación. Esto no significa crear un entorno sin estímulos, sino uno que sea controlable y adaptable.

### **Estrategias para un Aula Sensorialmente Amigable:**

- **Iluminación:** Preferir la luz natural. Si se usa luz artificial, evitar los tubos fluorescentes que parpadean y zumban. Usar lámparas con luz cálida y reguladores de intensidad si es posible.
- **Sonido:** Reducir el eco con alfombras, cortinas o paneles acústicos. Establecer momentos de silencio. Permitir el uso de auriculares con cancelación de ruido durante el trabajo individual.
- **Visual:** Evitar la sobrecarga de estímulos visuales en las paredes. Utilizar colores neutros y organizar los materiales en cajas etiquetadas y cerradas. Designar un espacio de trabajo individual con mínimas distracciones.
- **Espacio:** Crear zonas claramente definidas dentro del aula (zona de trabajo, zona de lectura, zona de calma). Asegurarse de que haya suficiente espacio para moverse sin tropezar. Asignar un asiento fijo al estudiante que le proporcione seguridad (p.ej., de espaldas a la pared).
- **Rincón de la Calma:** Designar un pequeño espacio en el aula donde un estudiante pueda ir voluntariamente cuando se sienta abrumado. Este espacio debe tener pocos estímulos y contener elementos que le ayuden a regularse (una manta con peso, un cojín, un objeto sensorial preferido).

## 2.4. El Rol de la Familia: Colaboración Escuela-Hogar

La familia es la mayor experta en el estudiante. Una colaboración estrecha y respetuosa entre la escuela y el hogar es uno de los predictores más fuertes del éxito del estudiante. Esta colaboración debe ser bidireccional, con un flujo constante de información y estrategias consistentes entre ambos entornos.

### Estrategias para Fomentar la Colaboración:

- **Comunicación Regular y Positiva:** No contactar a la familia solo cuando hay problemas. Utilizar una agenda de comunicación (física o digital) para compartir los logros del día, las actividades realizadas y cualquier información relevante.
- **Reuniones Colaborativas:** En las reuniones, adoptar una postura de equipo. Preguntar a los padres qué estrategias funcionan en casa y compartir las que funcionan en la escuela. Establecer metas conjuntas.
- **Involucrar a los Padres en el Aprendizaje:** Proporcionar a los padres materiales o actividades cortas para reforzar en casa lo aprendido en la escuela. La Práctica Basada en Evidencia "Instrucción e Intervención Implementada por Padres (PII)" reconoce el rol crucial de los padres como agentes de intervención [4].
- **Formación y Apoyo:** Ofrecer a las familias talleres o charlas informativas sobre el TEA y las estrategias que se están utilizando en la escuela, creando una comunidad de apoyo y un lenguaje común.

## Módulo 3: Prácticas Basadas en Evidencia (PBE)

### 3.1. ¿Qué son las PBE? El Listado del NPDC

Las Prácticas Basadas en Evidencia (PBE) son intervenciones y estrategias de enseñanza cuya efectividad ha sido demostrada a través de investigación científica rigurosa. Para los docentes,

recurrir a las PBE no es solo una recomendación, sino una responsabilidad profesional que asegura que las intervenciones implementadas tienen la mayor probabilidad de éxito. El National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorder (NPDC) ha identificado 27 prácticas que cumplen con estos criterios. Este módulo se centrará en las más aplicables y de mayor impacto en el entorno escolar.

*El uso de PBE es un requisito bajo la legislación federal en muchos países, como la Ley de Educación para Individuos con Discapacidades (IDEA) en Estados Unidos, ya que garantiza que los estudiantes reciban una educación de alta calidad respaldada por la ciencia [5].*

### 3.2. Análisis Conductual Aplicado (ABA) en el Aula

El Análisis Conductual Aplicado (ABA, por sus siglas en inglés) no es una única terapia, sino una ciencia que aplica los principios del aprendizaje para desarrollar conductas socialmente significativas y reducir aquellas que interfieren con el aprendizaje. En el aula, el ABA proporciona un marco para entender y modificar la conducta a través del **modelo ABC**:

- **A - Antecedente:** ¿Qué ocurre justo *antes* de la conducta?
- **B - Behavior (Conducta):** La conducta observable y medible.
- **C - Consecuencia:** ¿Qué ocurre justo *después* de la conducta?

Al analizar esta secuencia, los docentes pueden modificar los antecedentes (para prevenir conductas desafiantes) y las consecuencias (para reforzar las conductas deseadas). Las

estrategias de ABA más comunes en el aula incluyen el Reforzamiento, el Moldeamiento (reforzar aproximaciones sucesivas a una conducta) y el Encadenamiento (descomponer una habilidad compleja en pequeños pasos).

### **3.3. Metodología TEACCH: Enseñanza Estructurada**

Desarrollado en la Universidad de Carolina del Norte, el enfoque TEACCH se centra en adaptar el entorno al estudiante con autismo, en lugar de forzar al estudiante a adaptarse a un entorno que no comprende. Se basa en la "cultura del autismo", reconociendo la preferencia por el procesamiento visual, la atención al detalle y la necesidad de estructura. Sus componentes clave son:

- 1 **Estructuración del Espacio Físico:** Organizar el aula en áreas visualmente claras y con funciones definidas (área de trabajo individual, área de grupo, área de ocio, etc.).
- 2 **Agendas Visuales:** Muestran al estudiante qué actividades ocurrirán y en qué orden, reduciendo la ansiedad y fomentando la independencia. Pueden ser objetos, fotos o pictogramas.
- 3 **Sistemas de Trabajo Individual:** Un sistema que le dice al estudiante qué trabajo debe hacer, cuánto trabajo tiene, cómo sabrá que ha terminado y qué pasará después. El ejemplo clásico es una serie de bandejas o carpetas organizadas de izquierda a derecha.
- 4 **Estructura e Información Visual:** Presentar las tareas y los materiales de una manera que sea visualmente clara y autoexplicativa, minimizando la necesidad de instrucciones verbales.

### 3.4. Apoyos Visuales (VS): Tipos y Creación

Los Apoyos Visuales son una de las PBE más versátiles y efectivas. Traducen el lenguaje verbal, que es transitorio y abstracto, en algo concreto y permanente. Esto ayuda a los estudiantes con TEA a procesar la información, comprender las expectativas y navegar el entorno social. No son solo para no verbales; ayudan a todos los estudiantes del espectro a reducir la carga cognitiva.

<b>Tipo de Apoyo Visual</b>	<b>Propósito</b>	<b>Ejemplo de Uso</b>
<b>Horarios Visuales</b>	Anticipar la secuencia de actividades del día, semana o una tarea.	Una tira de velcro en el escritorio del estudiante con los pictogramas de las asignaturas del día.
<b>Tableros "Primero-Luego"</b>	Motivar al estudiante a completar una tarea menos preferida mostrando que después vendrá una actividad deseada.	"Primero, hacemos las matemáticas. Luego, jugamos con la tablet".
<b>Normas Visuales</b>	Recordar las reglas del aula de forma clara y concisa.	Un cartel con pictogramas: "Levantar la mano", "Escuchar a la profe", "Manos quietas".

<b>Tipo de Apoyo Visual</b>	<b>Propósito</b>	<b>Ejemplo de Uso</b>
<b>Comunicadores</b>	Facilitar la expresión de necesidades, deseos o sentimientos.	Un llavero con pictogramas para pedir ir al baño, beber agua o decir "necesito un descanso".
<b>Temporizadores Visuales</b>	Ayudar a comprender el paso del tiempo y la duración de una actividad.	Un Time-Timer o una aplicación que muestra el tiempo restante de forma gráfica.

La creación de estos apoyos es accesible a través de portales como **ARASAAC**, que ofrece miles de pictogramas gratuitos, y herramientas sencillas como la plastificadora y el velcro.

### 3.5. Otras PBE Relevantes

- **Prompting (Indicaciones/Ayudas):** Proporcionar una ayuda (verbal, gestual, física) para asegurar que el estudiante responda correctamente, y luego desvanecerla gradualmente para fomentar la independencia.
- **Reforzamiento (Reinforcement):** Presentar una consecuencia agradable después de una conducta para aumentar la probabilidad de que esta se repita. El reforzamiento debe ser inmediato y contingente a la conducta deseada.
- **Análisis de Tareas (Task Analysis):** Descomponer una habilidad compleja (como lavarse las manos o resolver un problema matemático de varios pasos) en una secuencia

de pasos más pequeños y manejables. A menudo se enseña junto con el encadenamiento y el modelado por video.

### 3.6. Casos Prácticos de Aplicación

#### Caso 1: Transiciones Difíciles

- **Problema:** Un estudiante grita y se niega a moverse cuando es hora de pasar de la clase al recreo.
- **Aplicación de PBE:**
  - **Apoyo Visual (VS):** Se implementa un horario visual donde el estudiante puede ver la secuencia "Clase -> Recreo -> Clase".
  - **Temporizador Visual:** Se usa un Time-Timer 5 minutos antes de que termine la clase para anticipar la transición.
  - **Reforzamiento (R+):** Se usa un tablero "Primero-Luego": "Primero, guardamos las cosas. Luego, vamos al tobogán".

#### Caso 2: Dificultad para Iniciar una Tarea

- **Problema:** Un estudiante se queda inmóvil y no empieza la ficha de trabajo que se le entrega.
- **Aplicación de PBE:**
  - **Análisis de Tareas (TA):** Se descompone la ficha en 3 pasos claros (Paso 1: Escribir nombre. Paso 2: Hacer ejercicio 1. Paso 3: Poner en la bandeja de terminados).

- **Sistema de Trabajo (TEACCH):** Se presenta la tarea en una bandeja a la izquierda y se le pide que la ponga en una bandeja de "terminado" a la derecha.
- **Prompting (PP):** La docente le da una ayuda gestual (señala el lápiz) para iniciar el primer paso, y la retira en cuanto el estudiante empieza.

## Módulo 4: Estrategias para la Comunicación y la Interacción Social

### 4.1. Sistemas de Comunicación Aumentativos y Alternativos (SAAC)

Los Sistemas de Comunicación Aumentativos y Alternativos (SAAC) son un conjunto de herramientas y estrategias que se utilizan para complementar (aumentativo) o reemplazar (alternativo) el habla natural. Para muchos estudiantes con TEA, especialmente aquellos con lenguaje verbal limitado o ausente, los SAAC son la puerta de entrada a la comunicación. Es crucial entender que **el uso de un SAAC no inhibe el desarrollo del habla**; por el contrario, la evidencia sugiere que puede fomentarlo al reducir la frustración y proporcionar un modelo de lenguaje.

*"Los SAAC no son un último recurso, sino una herramienta de acceso temprano a la comunicación, la participación y la inclusión social." [6]*

Los SAAC pueden ser de baja tecnología (tableros de papel, llaveros con pictogramas) o de alta tecnología (aplicaciones en tablets o comunicadores dedicados).

## 4.2. Implementación del Sistema PECS (Picture Exchange Communication System)

PECS es un sistema de comunicación específico y estructurado que enseña a los individuos a iniciar la comunicación intercambiando un pictograma por un objeto o actividad deseada. Es una de las PBE con más respaldo para el desarrollo de la comunicación funcional. Se enseña en seis fases progresivas:

- **Fase I: El Intercambio Físico:** El estudiante aprende a recoger un pictograma de un objeto deseado y entregárselo a un interlocutor comunicativo.
- **Fase II: Aumentando la Espontaneidad:** El estudiante aprende a generalizar la habilidad, buscando el pictograma y al interlocutor.
- **Fase III: Discriminación de Símbolos:** El estudiante aprende a elegir el pictograma correcto entre varios.
- **Fase IV: Estructura de la Oración:** El estudiante aprende a construir una frase simple en una tira-frase (p.ej., "Quiero" + [pictograma del objeto]).
- **Fases V y VI:** Se enseña a responder a la pregunta "¿Qué quieres?" y a comentar.

La implementación de PECS requiere formación específica, pero los principios básicos del intercambio pueden ser aplicados por los docentes en el aula para fomentar peticiones.

## 4.3. Desarrollo de la Comunicación Funcional (FCT)

El Entrenamiento en Comunicación Funcional (FCT) es una PBE que se centra en reemplazar conductas desafiantes por conductas comunicativas más apropiadas y efectivas. El proceso implica dos pasos clave:

- 5 **Identificar la Función de la Conducta:** Utilizando una Evaluación Funcional de la Conducta (FBA, que se verá en el Módulo 6), se determina *por qué* el estudiante está emitiendo la conducta (p.ej., para escapar de una tarea, para obtener atención, para conseguir un objeto).
- 6 **Enseñar una Conducta Comunicativa de Reemplazo:** Se le enseña al estudiante una forma más apropiada de comunicar esa misma necesidad. La forma puede ser verbal, gestual o mediante un SAAC.

<b>Conducta Desafiante</b>	<b>Función Identificada</b>	<b>Conducta de Reemplazo Enseñada</b>
El estudiante tira el cuaderno al suelo.	Escapar de la tarea.	Enseñar a entregar una tarjeta de "Descanso" o a decir "Necesito un descanso".
El estudiante grita en clase.	Obtener la atención de la maestra.	Enseñar a levantar la mano o a tocar el brazo de la maestra suavemente.
El estudiante le quita un juguete a un compañero.	Acceder a un objeto tangible.	Enseñar a señalar un pictograma de "Quiero el juguete" o a decir "¿Me lo prestas?".

#### 4.4. Uso de Narrativas Sociales y Guiones Sociales para la Anticipación

Las **Narrativas Sociales** (Social Narratives), desarrolladas por Carol Gray, son historias cortas y sencillas escritas desde la perspectiva del estudiante que describen una situación social, las

señales relevantes y las respuestas apropiadas. Su objetivo es proporcionar información clara y explícita para ayudar al estudiante a comprender y actuar en situaciones sociales que le resultan confusas. Deben ser descriptivas más que prescriptivas.

Los **Guiones Sociales** (Scripting) son una PBE que consiste en proporcionar al estudiante un guion de lo que puede decir o hacer en una situación social específica. El guion puede ser una frase escrita en una tarjeta, una secuencia de pictogramas o un audio. El estudiante practica el guion y lo utiliza en la situación real, lo que reduce la carga cognitiva de tener que generar una respuesta espontánea.

#### **Ejemplo de Guion Social para Iniciar el Juego:**

- **Situación:** Recreo, un compañero está jugando con bloques.
- **Guion (en una tarjeta con pictogramas):**
  - 6.1 Acércate.
  - 6.2 Mira lo que hace.
  - 6.3 Di: "¿Puedo jugar?".

#### **4.5. Fomento de la Interacción con Pares: Instrucción Mediada por Pares (PMII)**

La Instrucción e Intervención Mediada por Pares (PMII) es una PBE altamente efectiva que implica capacitar a compañeros de desarrollo típico para que actúen como modelos y facilitadores de la interacción social con sus compañeros con TEA. Los compañeros aprenden a iniciar interacciones, a modelar el juego apropiado y a reforzar los intentos de comunicación de sus compañeros con autismo. Esta estrategia no solo beneficia al estudiante con TEA, sino

que también fomenta la empatía, el liderazgo y la comprensión de la diversidad en todo el alumnado.

### **Pasos para Implementar PMII:**

1. **Seleccionar a los Pares:** Elegir compañeros que muestren buenas habilidades sociales, sean respetuosos y estén motivados.
2. **Capacitar a los Pares:** Enseñarles estrategias simples pero explícitas (p.ej., "Quédate cerca, juega con lo mismo, habla con tu amigo").
3. **Preparar la Actividad:** Estructurar una actividad de juego o de trabajo que sea motivadora para ambos estudiantes.
4. **Apoyar y Dar Feedback:** El docente observa la interacción, proporciona ayudas discretas si es necesario y elogia a ambos estudiantes por sus esfuerzos de interacción.

---

## **Módulo 5: Herramientas Tecnológicas y Materiales Concretos**

### **5.1. Guía de Aplicaciones y Software Recomendados**

La tecnología, cuando se usa de manera intencionada y estructurada, puede ser un poderoso aliado en la educación de estudiantes con TEA. Ofrece un entorno predecible, motivador y visualmente atractivo. A continuación, se presenta una selección de aplicaciones recomendadas, clasificadas por el objetivo principal que apoyan.

<b>Categoría</b>	<b>Aplicaciones Recomendadas</b>	<b>Descripción y Uso Principal</b>
<b>Comunicación Aumentativa (SAAC)</b>	<b>Proloquo2Go, Leelloo AAC, ARASAAC</b>	Permiten la comunicación a través de pictogramas. Proloquo2Go es muy completo y personalizable. Leelloo AAC es más sencillo e intuitivo para empezar. ARASAAC ofrece un banco de pictogramas gratuito para crear tableros propios.
<b>Habilidades Sociales y Emocionales</b>	<b>Avokiddo Emotions, Doctor TEA, Yana</b>	Ayudan a reconocer, comprender y expresar emociones. Avokiddo Emotions es un juego de exploración libre. Doctor TEA prepara para visitas médicas. Yana es un chatbot de apoyo emocional.
<b>Organización y Rutinas</b>	<b>Agenda Pictogramas, iSecuencias, Time- Timer App</b>	Facilitan la anticipación y la estructuración del tiempo. Agenda Pictogramas permite crear horarios diarios. iSecuencias trabaja la comprensión de secuencias de eventos. Time-Timer visualiza el paso del tiempo.

Categoría	Aplicaciones Recomendadas	Descripción y Uso Principal
Habilidades Académicas y de Juego	AntiSpark, AbaPlanet, Tiny Puzzle, Toca Boca Series	Ofrecen juegos educativos diseñados para las características de aprendizaje de los niños con TEA. AntiSpark y AbaPlanet son muy estructurados. Tiny Puzzle y Toca Boca fomentan el juego simbólico y la creatividad.

*"Las pantallas deben usarse como segunda o tercera opción frente a los materiales físicos concretos y las actividades deportivas o recreativas con otros niños de su edad. Tampoco debe usarse la pantalla para responder a momentos de crisis, ni como premio, ni justo antes de comer o de dormir." [7]*

## 5.2. Catálogo de Materiales Concretos y Manipulativos

Los materiales concretos y manipulativos son esenciales para el aprendizaje de los estudiantes con TEA, ya que les permiten procesar la información a través de múltiples canales sensoriales y de una manera tangible. Estos materiales no son solo "juguetes", sino herramientas pedagógicas.

- **Materiales para la Estructuración:**
  - **Bandejas de trabajo:** Para organizar las tareas.
  - **Cajas y clasificadores:** Para guardar y ordenar materiales.
  - **Velcro y plastificadora:** Para crear y modificar apoyos visuales.

- **Materiales Sensoriales:**
  - **Para la regulación (calma):** Mantas o chalecos con peso, cojines vibratorios, pelotas antiestrés, botellas sensoriales, auriculares con cancelación de ruido.
  - **Para la búsqueda sensorial:** Cojines con texturas, mordedores, mini-trampolines, objetos con luces o sonidos.
- **Materiales para Habilidades Académicas:**
  - **Bloques lógicos, regletas, ábacos:** Para trabajar conceptos matemáticos de forma concreta.
  - **Letras magnéticas o de lija:** Para el aprendizaje de la lectoescritura.
  - **Puzzles y rompecabezas:** Para desarrollar la atención y la percepción visual.

### 5.3. Ejemplos de Actividades Integrando Tecnología y Materiales

#### Actividad 1: Contar una Historia (Comunicación)

- **Objetivo:** Construir una frase simple para describir una acción.
- **Tecnología:** Usar la app **iSecuencias** para ver una secuencia de 3 pasos (p.ej., un niño inflando un globo hasta que explota).
- **Material Concreto:** Usar un tablero de comunicación con pictogramas de ARASAAC (niño, globo, explota) para que el estudiante construya la frase "El niño explota el globo".

#### Actividad 2: Aprendiendo los Números (Matemáticas)

- **Objetivo:** Asociar la grafía del número con la cantidad.
- **Tecnología:** Usar la app **Autispark** que muestra un número y pide al estudiante que toque la cantidad correspondiente de objetos.

- **Material Concreto:** Después de la app, darle al estudiante el mismo número en una tarjeta y pedirle que cuente esa cantidad de bloques o garbanzos en un recipiente.

#### 5.4. Creación de Recursos Propios: Taller de Pictogramas

La capacidad de crear apoyos visuales personalizados es una de las habilidades más valiosas para un docente. El portal **ARASAAC (Portal Aragonés de la Comunicación Aumentativa y Alternativa)** es el recurso de referencia para esta tarea.

##### Pasos para crear un horario visual con ARASAAC:

- **Acceder a ARASAAC:** Ir a la web oficial ([arasaac.org](http://arasaac.org)).
- **Buscar Pictogramas:** Utilizar el buscador para encontrar las imágenes que representan las actividades del día (p.ej., "matemáticas", "recreo", "comer", "casa").
- **Descargar los Pictogramas:** Descargar las imágenes deseadas. Se pueden elegir con o sin texto.
- **Usar las Herramientas Online:** ARASAAC ofrece herramientas gratuitas para crear horarios, tableros y otros materiales directamente en la web.
- **Imprimir, Plastificar y Añadir Velcro:** Imprimir el horario, plastificarlo para mayor durabilidad y colocar puntos de velcro para poder modificarlo fácilmente.

### Módulo 6: Manejo Conductual y Planificación Individualizada

#### 6.1. Comprendiendo la Conducta: Evaluación Funcional de la Conducta (FBA)

Las conductas desafiantes o disruptivas no ocurren en el vacío. Siempre tienen una función o un propósito para el estudiante, incluso si no es obvio para nosotros. La Evaluación Funcional

de la Conducta (FBA) es un proceso sistemático para entender el *porqué* de una conducta, lo cual es esencial para poder intervenir de manera efectiva y respetuosa. En lugar de simplemente tratar de eliminar la conducta, buscamos entender qué necesidad está tratando de satisfacer el estudiante a través de ella.

El FBA se centra en identificar las **cuatro funciones principales de la conducta**:

- **Atención:** La conducta busca obtener una reacción social de otros (p.ej., un regaño, una sonrisa, contacto visual).
- **Escape/Evitación:** La conducta busca evitar o escapar de una situación, tarea o persona no deseada.
- **Acceso a Tangibles:** La conducta busca obtener un objeto o actividad preferida.
- **Autoestimulación/Sensorial:** La conducta produce por sí misma una sensación placentera o alivia una sensación desagradable.

El proceso de FBA implica la recolección de datos a través de la observación directa (registros ABC), entrevistas y cuestionarios para formular una hipótesis sobre la función de la conducta.

## **6.2. Estrategias Proactivas: Intervenciones Basadas en Antecedentes (ABI)**

Una vez que entendemos la función de una conducta, las intervenciones más efectivas son las proactivas, es decir, aquellas que modifican el entorno o los antecedentes para que la conducta desafiante no necesite ocurrir. Las Intervenciones Basadas en Antecedentes (ABI) son un conjunto de PBE diseñadas para prevenir las conductas problemáticas.

<b>Estrategia ABI</b>	<b>Descripción</b>	<b>Ejemplo</b>
<b>Modificar el Entorno</b>	Hacer el ambiente físico y sensorial más cómodo y estructurado.	Bajar la intensidad de las luces o permitir el uso de auriculares si un estudiante se agobia con el ruido (previene conductas de escape).
<b>Ofrecer Opciones</b>	Dar al estudiante un sentido de control permitiéndole elegir entre dos o más opciones aceptables.	"¿Prefieres hacer primero la ficha de matemáticas o la de lengua?" (previene conductas de evitación).
<b>Usar Horarios Visuales</b>	Aumentar la predictibilidad y reducir la ansiedad ante las transiciones.	Mostrarle al estudiante en su horario que después de la tarea difícil viene una actividad que le gusta (previene conductas de escape).
<b>Intervenciones de Alto Interés</b>	Incorporar los intereses especiales del estudiante en las tareas académicas.	Si al estudiante le encantan los trenes, crear problemas de matemáticas sobre trenes (aumenta la motivación y previene la evitación).

Estrategia ABI	Descripción	Ejemplo
<b>Enriquecimiento Ambiental</b>	Proporcionar acceso a reforzadores y actividades preferidas de forma no contingente.	Programar descansos sensoriales regulares para un estudiante que busca estímulos, en lugar de esperar a que interrumpa la clase para obtenerlos.

### 6.3. Estrategias Reactivas: Extinción e Interrupción/Redirección

Aunque las estrategias proactivas son la primera línea de defensa, a veces es necesario tener un plan para responder a la conducta cuando ocurre. Es crucial que estas estrategias se usen siempre en combinación con la enseñanza de habilidades de reemplazo (como se vio en el FCT).

- Extinción:** Consiste en retirar el reforzador que mantenía la conducta. Por ejemplo, si se ha determinado que la función de los gritos de un estudiante es obtener atención, la extinción implicaría retirar la atención (no mirar, no hablar, no regañar) cuando el estudiante grita. **¡Atención!** La extinción puede producir un "estallido de extinción" (la conducta empeora antes de mejorar) y no debe usarse con conductas peligrosas o sin un plan de apoyo completo.
- Interrupción y Redirección de Respuesta (RIR):** Es una PBE que se utiliza principalmente para conductas repetitivas o autoestimulatorias que interfieren con el aprendizaje o la participación social. Consiste en interrumpir la conducta de forma neutra y redirigir al estudiante hacia una conducta más apropiada o funcional. Por ejemplo, si un estudiante está aleteando las manos de forma que le impide escribir, el docente puede tocar suavemente sus manos y guiarlo para que coja el lápiz.

#### 6.4. Diseño de un Plan de Apoyo Conductual Positivo

Un Plan de Apoyo Conductual Positivo (PACP) es un documento que resume los resultados del FBA y detalla un plan de acción multicomponente. No se centra solo en reducir la conducta problemática, sino en mejorar la calidad de vida del estudiante enseñándole nuevas habilidades.

Un buen PACP incluye:

- **Descripción de la Conducta:** Una definición clara y observable de la conducta objetivo.
- **Hipótesis de la Función:** La función que se cree que mantiene la conducta.
- **Estrategias Proactivas (ABI):** Cambios en el entorno para prevenir la conducta.
- **Habilidades de Reemplazo:** La nueva habilidad comunicativa o social que se le enseñará al estudiante para que satisfaga su necesidad de forma apropiada.
- **Estrategias Reactivas:** Cómo responderán los adultos de forma consistente cuando la conducta ocurra (y cuando no).
- **Plan de Reforzamiento:** Cómo se reforzará la habilidad de reemplazo y otras conductas positivas.

#### 6.5. Del Currículo Oficial a la Planificación Individualizada

La planificación para un estudiante con TEA no consiste en crear un currículo paralelo, sino en construir puentes entre el currículo oficial y las necesidades individuales del estudiante. Esto se conoce como **adaptaciones curriculares**. Estas pueden ser de dos tipos:

- **Adaptaciones de Acceso:** Modificaciones en la forma en que se presenta la información, en cómo el estudiante responde, o en el entorno, sin cambiar el contenido ni los objetivos de aprendizaje. Ejemplos: usar apoyos visuales, dar más tiempo, permitir respuestas orales en lugar de escritas.
- **Adaptaciones Curriculares Significativas:** Modificaciones en los propios objetivos y contenidos de aprendizaje cuando los objetivos del grupo están demasiado alejados de las competencias del estudiante. Estas deben hacerse de forma cuidadosa y siempre buscando el máximo desarrollo posible del estudiante.

El **Plan de Trabajo Individualizado** es el documento final que recoge toda esta información, integrando los objetivos académicos con los objetivos de comunicación, sociales, conductuales y de autonomía, y detallando las estrategias, PBE, materiales y personas responsables para llevarlo a cabo de manera coordinada.

## Anexos

### Anexo A: Glosario de Términos Clave

- **ABA (Applied Behavior Analysis - Análisis Conductual Aplicado):** Ciencia que aplica los principios del aprendizaje para mejorar conductas socialmente significativas.
- **Apoyo Visual:** Cualquier herramienta visual (pictograma, foto, objeto, palabra escrita) que ayuda a una persona a comprender y navegar su entorno.
- **ARASAAC:** Portal Aragonés de la Comunicación Aumentativa y Alternativa, que ofrece recursos gráficos y materiales gratuitos.
- **Conducta Funcional:** Conducta que es efectiva para que el individuo consiga el resultado que desea (atención, un objeto, escapar de algo, etc.).
- **DSM-5:** Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales, 5ª Edición, utilizado para el diagnóstico de TEA.
- **Ecolalia:** Repetición de palabras o frases escuchadas. Puede ser inmediata o demorada y tener una función comunicativa.
- **Estereotipia (o Stimming):** Movimientos o vocalizaciones repetitivas (aleteo de manos, balanceo, etc.) que a menudo cumplen una función de autorregulación sensorial.
- **FBA (Functional Behavior Assessment - Evaluación Funcional de la Conducta):** Proceso para determinar la función o propósito de una conducta.
- **PECS (Picture Exchange Communication System):** Sistema de comunicación que enseña a iniciar la comunicación mediante el intercambio de imágenes.
- **Pictograma:** Representación gráfica de un concepto, objeto o acción, utilizada en los SAAC.

- **Prompting (Ayudas o Indicaciones):** Asistencia que se le da a un estudiante para ayudarlo a realizar una conducta correctamente. Puede ser física, verbal, gestual, etc.
- **SAAC (Sistemas Aumentativos y Alternativos de Comunicación):** Herramientas y estrategias que complementan o reemplazan el habla.
- **TEACCH (Treatment and Education of Autistic and related Communication handicapped Children):** Enfoque educativo que se basa en la enseñanza estructurada y la adaptación del entorno.

## Anexo B: Plantillas y Formatos

En esta sección se incluirían modelos listos para imprimir y usar en el aula, tales como:

- **Plantilla de Registro ABC:** Un formato de tabla con tres columnas (Antecedente, Conducta, Consecuencia) para llevar a cabo la observación sistemática en un FBA.
- **Plantilla de Horario Visual:** Tiras de velcro horizontales o verticales para colocar pictogramas de las actividades del día.
- **Plantilla de Tablero "Primero-Luego":** Un formato simple con dos casillas para colocar la tarea a realizar y el reforzador posterior.
- **Plantilla de Plan de Apoyo Conductual Positivo:** Un formulario estructurado para resumir los hallazgos del FBA y detallar las estrategias proactivas, de enseñanza y reactivas.
- **Plantilla de Diario de Observación:** Un formato para guiar al docente en el registro de observaciones relevantes sobre un estudiante.

## **Anexo C: Selección de Pictogramas de ARASAAC para el Aula**

Esta sección contendría una selección básica de pictogramas esenciales de ARASAAC, listos para imprimir, recortar y plastificar, organizados por categorías:

- **Actividades Escolares:** Leer, escribir, matemáticas, recreo, música, arte, etc.
- **Acciones:** Escuchar, mirar, sentarse, esperar, guardar, pedir, etc.
- **Necesidades Básicas:** Ir al baño, beber agua, comer, me duele, etc.
- **Emociones:** Contento, triste, enfadado, cansado, asustado.
- **Lugares del Colegio:** Aula, baño, patio, comedor, biblioteca.
- **Normas del Aula:** Silencio, levantar la mano, compartir, etc.

## **Anexo D: Listado de Recursos Online, Libros y Organizaciones**

### **Recursos Online:**

- **ARASAAC:** [arasaac.org](http://arasaac.org)
- **Autismo España:** [autismo.org.es](http://autismo.org.es)
- **The National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorder (NPDC):** [autismpdc.fpg.unc.edu](http://autismpdc.fpg.unc.edu)
- **TEACCH Autism Program:** [teacch.com](http://teacch.com)
- **Educación 3.0:** [educaciontrespuntocero.com](http://educaciontrespuntocero.com)

### **Libros Recomendados:**

- *"El cerebro autista"* de Temple Grandin.
- *"Un nuevo enfoque sobre el autismo"* de Barry M. Prizant.

- *"Narrativas Sociales"* de Carol Gray.

#### **Organizaciones de Interés:**

- **AETAPI:** Asociación Española de Profesionales del Autismo.
- **Fundación Orange:** Con múltiples proyectos y recursos digitales sobre autismo.
- **Plena Inclusión:** Movimiento asociativo en España que trabaja por los derechos de las personas con discapacidad intelectual o del desarrollo.

## Conclusiones y Recomendaciones

### Conclusiones

Los resultados del estudio evidencian que hay una necesidad formativa en el personal docente en cuanto al Trastorno del Espectro Autista (TEA), pues existe un 75% de los docentes que no han recibido capacitación, por ello desconocen su base conceptual, ello se manifiesta en inseguridad para identificar las características, las necesidades de los estudiantes y las conductas que se presentan en ellos y por ende falta de competencia. Esto lleva a que se limiten la implementación de estrategias inclusivas y no se pueda dar una atención específica y efectiva.

Las limitadas prácticas pedagógicas son una barrera para que no se pueda efectivizar la inclusión educativa, pues más de la mitad de los docentes no hacen las adecuaciones tanto en las estrategias didácticas como en las adaptaciones, lo cual obstaculiza el acceso al currículo y que se pueda dar una evaluación de forma equitativa. La limitación que más se evidencia es la utilización de recursos y estrategias de apoyo conductual, pues un 70% del cuerpo docente desconoce los horarios visuales/agendas, lo que influye directamente en la estabilidad emocional del estudiante y el establecimiento de las rutinas. Así también, el 59% de los docentes no interpreta adecuadamente las funciones comunicativas frente a las conductas desafiantes

Al tomar en cuenta el gran interés de formarse por parte de los docentes (80%), el programa que se proponga debe considerar tanto componentes teóricos como práctico, mismos que aborden las brechas identificadas, entre las que se podrían integrar están: La neurodiversidad del TEA, análisis funcional de la conducta, metodologías inclusivas y por su puesto el Diseño Universal para el aprendizaje y las adaptaciones curriculares. Solo de esta manera, los docentes serán más competentes

En el esfuerzo de fortalecer la inclusión, debe mejorar la articulación entre los actores educativos, pasar de una comunicación informal a estrategias de colaboración. Estas estrategias podrán determinar espacios donde se coordine por medio del DECE, todo ello con la finalidad de integrar los conocimientos, determinar vías de comunicación en doble dirección con las familias y diseñar planes que enriquezcan la articulación y se ponga a disposición espacios formales para trabajar en conjunto.

## **Recomendaciones:**

Es ineludible que las autoridades de la institución establezcan la realización de la capacitación en cuanto al Trastorno del Espectro Autista (TEA) como una prioridad de formación para todo el personal docente que debería realizarse de manera obligatoria e inmediata. Dicha formación debe centrarse en el conocimiento conceptual que tiene la neurodiversidad del TEA y la manifestación e implicación en el aula. Se recomienda realizar un programa fortalecido por módulos sobre la identificación temprana del trastorno, el poder reconocer cuáles son las principales necesidades de los estudiantes y sobre la comprensión de la conducta que es considerada una forma de comunicación dentro del TEA. Solo conociendo la base conceptual, se transforma la poca confianza que tiene el 75% del cuerpo docente en cuanto a su competencia pedagógica, lo que será imprescindible para la implementación de estrategias inclusivas que permitan brindar una atención acorde a las necesidades.

Otro aspecto importante es la superación de barreras especialmente de tipo pedagógico, en este sentido, se recomienda la utilización obligatoria del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) como base para el diseño curricular, de esta manera las estrategias que se propongan serán accesibles y flexibilizadas para todos. Adicional a ello se debe apuntar por una formación permanente y práctica en cuanto al uso de recursos conductuales y comunicativos, para ello se debe priorizar la implementación de horarios y agendas visuales, ya que son mecanismos cruciales para estabilizar las emociones de los estudiantes y el establecimiento de una rutina que brinde seguridad en los mismos. En este sentido, será importante capacitar al 59% de cuerpo docente para interpretar las funciones comunicativas detrás de las conductas desafiantes, para que se pueda responder en base de las necesidades y no por simple reacción.

Se recomienda diseñar e implementar un programa de desarrollo profesional combinando teoría y práctica, para aprovechar gran interés de formarse que tiene el 80% de

los docentes. Dicho programa pretende eliminar las brechas ya descritas, enfocado en la aplicación de conocimientos ya en la realidad. Los contenidos deberán abordar la neurodiversidad del TEA, el análisis de la conducta para una intervención efectiva y por supuesto las metodologías para la inclusión y elaboración de adaptaciones curriculares. De esta forma el docente no solo sabrá como proceder, sino adquirirá la habilidad y seguridad de aplicar competente en su práctica profesional.

Para el fortalecimiento de los procesos de inclusión, se debe formalizar y articular mejor el trabajo de los actores implicados, yendo de una comunicación informal a un trabajo colaborativo de forma estratégica. Por ello, se recomienda que el DECE (Departamento de Consejería Estudiantil) sea la base para coordinar y establecer espacios formales, con el fin de integrar conocimientos y el diseño de estrategias acorde a las circunstancias. En este sentido, se debe establecer las vías de comunicación bidireccional con las familias. Esta formalidad asegurará la pertinencia de las intervenciones, el fortalecimiento del plan de atención individual y sobre el apoyo al estudiante con TEA.

## Referencias bibliográficas

- Asamblea Nacional Constituyente del Ecuador. (2021). *Constitución de la República del Ecuador*. Ministerio de Defensa Nacional. [https://www.defensa.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/02/Constitucion-de-la-Republica-del-Ecuador\\_act\\_ene-2021.pdf](https://www.defensa.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/02/Constitucion-de-la-Republica-del-Ecuador_act_ene-2021.pdf)
- Asamblea Nacional del Ecuador. (2012). *Ley Orgánica de Discapacidades*. Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades. [https://www.consejodiscapacidades.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/02/ley\\_organica\\_discapacidades.pdf](https://www.consejodiscapacidades.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/02/ley_organica_discapacidades.pdf)
- Barcia, L. L., & Triviño, J. R. (2025). Estrategia metodológica para la formación docente en la atención a estudiantes con Trastorno del Espectro Autista en el nivel de básica elemental. *Reincisol*, 4(7), 1568–1592. [https://doi.org/10.59282/reincisol.V4\(7\)1568-1592](https://doi.org/10.59282/reincisol.V4(7)1568-1592)
- Cartuche, J. (2020). *Formación Docente para la Atención a Estudiantes con Trastorno del Espectro Autista en la Unidad Educativa Tepeyac* (Trabajo de titulación). Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil. <https://repositorio.ulvr.edu.ec/handle/44000/3927>
- Castro-López, D. P., Pulla-Abad, C. A., Minchala-Bacuilima, W. R., & Moscoso-Bernal, S. A. (2024). La atención a estudiantes con trastorno del espectro autista como componente de la calidad educativa. *Revista de Educación Inclusiva*, 17(1), 301–314
- Celis Alcalá, J. M., & Ochoa Madrigal, M. E. (2022). Trastorno del Espectro Autista: una mirada desde la neurodiversidad. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 16(2), 45–62. <https://revistaeducacioninclusiva.cl/index.php/REI/article/view/997>
- Corte, E., & Quezada, J. (2024). *Programa de formación docente para la atención a niños con Trastorno del Espectro del Autismo* (Tesis de Maestría). Universidad del Azuay. <https://dspace.uazuay.edu.ec/handle/datos/14005>

- Del Moral Pérez, M. E., & López-Bouzas, M. (2021). Competencia socioemocional docente: clave para la educación inclusiva. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(2), 59–75. <https://doi.org/10.6018/reifop.454001>
- Del Moral Pérez, M. E., & López-Bouzas, M. (2021). Competencias socioemocionales y liderazgo pedagógico en la formación docente. *Revista Complutense de Educación*, 32(3), 451–464. <https://doi.org/10.5209/rced.70890>
- Escobar-Villacrés, L. A., Sánchez-López, C. A., Andrade-Albán, J. R., & Saltos-Salazar, L. F. (s.f.). *El trastorno del espectro autista (TEA) y los métodos de enseñanza para niños en el aula de clases*.
- Hernández, A., Pérez, D., & Soto, F. (2021). La autorregulación crítica en la formación docente continua. *Revista Iberoamericana de Educación*, 85(1), 123–140. <https://rieoei.org/RIE/article/view/4521>
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México D.F.: McGraw-Hill Education. [https://bellasartes.upn.edu.co/wpcontent/uploads/2024/11/METODOLOGIADELAINVESTIGACIONsampieriMendoza2018.pdf?utm\\_source=chatgpt.com](https://bellasartes.upn.edu.co/wpcontent/uploads/2024/11/METODOLOGIADELAINVESTIGACIONsampieriMendoza2018.pdf?utm_source=chatgpt.com)
- Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI). (2011). Asamblea Nacional del Ecuador. Registro Oficial Suplemento 417. <https://www.educacion.gob.ec/ley-organica-de-educacion-intercultural/>
- Medina Romero, M. Á., Rojas León, C. R., Bustamante Hoces, W., Loaiza Carrasco, R. M., Martel Carranza, C. P., & Castillo Acobo, R. Y. (2023). *Metodología de la investigación: Técnicas e instrumentos de investigación*. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú S.A.C. <https://doi.org/10.35622/inudi.b.080>

Mendoza Campelo, L., Rodríguez, P., & Villacís, M. (2024). La calidad de la atención pedagógica a estudiantes con Trastorno del Espectro Autista. *Revista de Educación Inclusiva*, 17(1), 295–312.  
<https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/1440>

*Metodología de la investigación: Una mirada global: Ejemplos prácticos*. CID - Centro de Investigación y Desarrollo. <https://doi.org/10.37811/cli.w1078>

Ministerio de Educación. (2013). *Acuerdo Ministerial N° 0295-13: Normativa referente a la atención a los estudiantes con necesidades educativas especiales en establecimientos de educación ordinaria o en instituciones educativas especializadas*. Ministerio de Educación. [https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/08/ACUERDO\\_295-13.pdf](https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/08/ACUERDO_295-13.pdf)

Ministerio de Educación. (2024). *Instructivo para la Atención Educativa a Estudiantes dentro del Espectro Autista en el Sistema Nacional de Educación*. Ministerio de Educación. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2024/12/instructivo-atencion-educativa-TEA.pdf>

Modroño, J. (2022). Estrategias basadas en PECS para la comunicación funcional en estudiantes con autismo. *Revista Española de Pedagogía*, 80(283), 221–238.  
<https://revistadepedagogia.org/lxxxi/no-283/estrategias-basadas-en-pecs>

Narváez, C., & Lara, P. (2021). Atendiendo a la diversidad sin exclusión: módulo formativo para docentes de educación básica. *Revista Ecuatoriana de Educación*, 14(2), 77–94.  
<https://revistas.puce.edu.ec/index.php/educacion/article/view/3022>

Organización Mundial de la Salud (OMS). (2024, 2 de abril). *Trastornos del espectro autista*.  
<https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/autism-spectrum-disorders>

Sánchez Blanchart, J., Rodríguez, A., & Ortega, C. (2019). La inclusión educativa de alumnos con Trastorno del Espectro Autista: formación del profesorado y respuesta

educativa. *Revista de Educación Inclusiva*, 12(2), 103–121.

<file:///C:/Users/j18re/Downloads/rhereder,+06.pdf>

Tarrillo Saldaña, O., Mejía Huamán, J., Dávila Mego, J. S., Pintado Castillo, C. A., Tapia Idrogo, C. E., Chilón Camacho, W. M., & Velez Escobar, S. B. (2024).

Ulloa-Suazo, N., Morales-González, L., & Ramírez-Toro, D. (2024). Estrategias de apoyo visual para el aprendizaje de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista en aulas inclusivas. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 18(1), 45–63.

<https://doi.org/10.4067/S0718-73782024000100045>

UNESCO. (2021). *Reimaginar juntos nuestros futuros: un nuevo contrato social para la educación*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707>

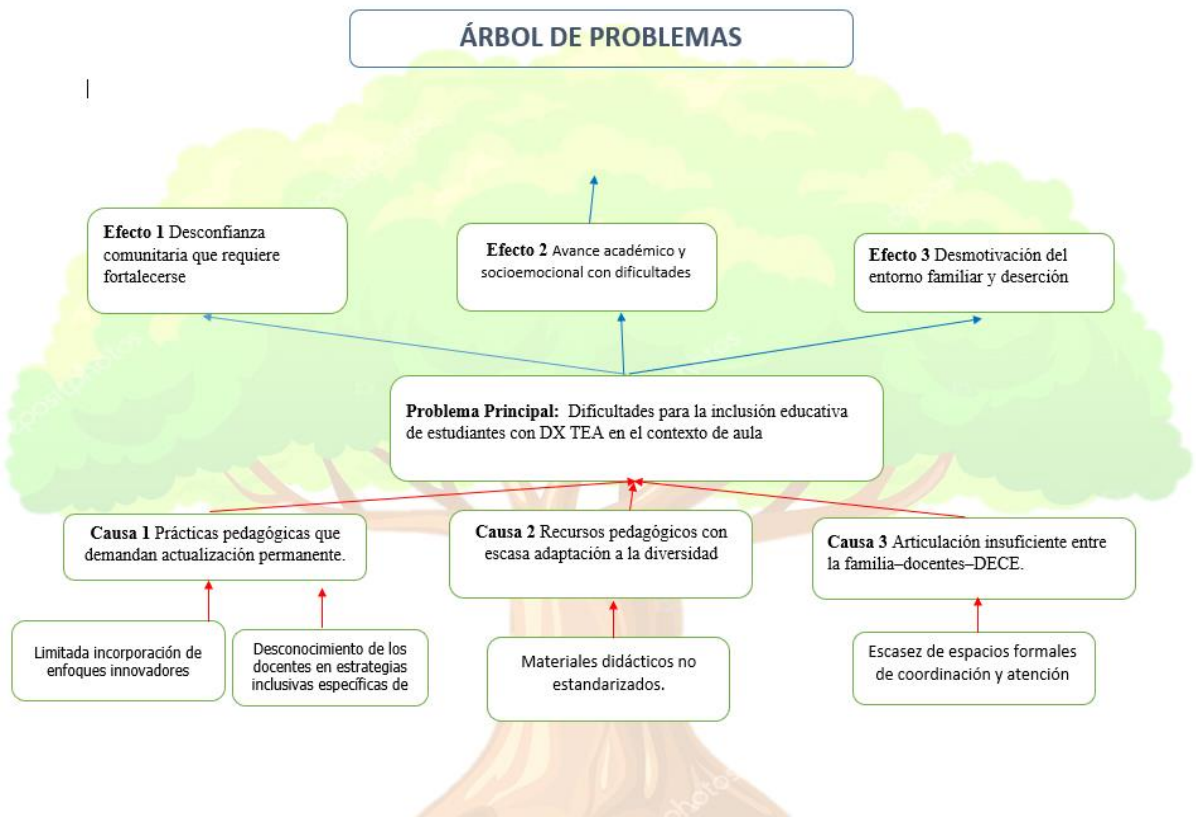
Vaillant, D. (2023). La formación docente continua como herramienta de transformación pedagógica. *Revista de Estudios Educativos*, 19(2), 98–115. <https://revistaestudioseducativos.org/index.php/estudios/article/view/876>

Vinueza Beltrán, J. (2023). DIR/Floortime y su impacto en la inclusión educativa de estudiantes con TEA. *Revista Andina de Psicología Educativa*, 7(1), 88–104. <https://revistas.uasb.edu.ec/index.php/andina-psico/article/view/523>

Zamora Silva, R. (2024). *Plan de capacitación docente para mejorar las habilidades académicas en niños con diagnóstico de TEA de una institución educativa privada inicial de Lima* (Tesis de Maestría). Universidad Peruana Cayetano Heredia. <https://repositorio.upch.edu.pe/handle/20.500.12866/13926>

# Anexos

## Anexo 1:



**Encuesta:**



**UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO  
INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO  
ENCUESTA A DOCENTES**

**Propuesta:** Atención pedagógica a estudiantes con diagnóstico de TEA: un programa de formación docente en la Unidad Educativa *Estados Unidos de Norteamérica*

**Objetivo:** Conocer las experiencias, conocimientos y opiniones de los docentes sobre la atención pedagógica e inclusión de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA), con el propósito de orientar el diseño de un programa de formación que contribuya a fortalecer su labor educativa.

**Instrucciones:**

Para el presente cuestionario, se deberá marcar con una X en cada uno de los siguientes enunciados, según considere que su respuesta es:

5 = Totalmente de acuerdo

4 = De acuerdo

3 = Neutral

2 = En desacuerdo

1 = Totalmente en desacuerdo

ITEMS	5	4	3	2	1
He recibido previamente alguna capacitación o curso sobre Trastorno del Espectro Autista (TEA).					
Puedo identificar las funciones comunicativas detrás de las conductas desafiantes (por ejemplo, pedir atención, evitar una tarea).					
Evalúo mi nivel actual de conocimiento sobre el TEA como suficiente para atender adecuadamente a mis estudiantes.					
Busco información o material actualizado sobre atención pedagógica a estudiantes con TEA.					

Adapto estrategias didácticas según las necesidades individuales de mis estudiantes con TEA					
Utilizo metodologías inclusivas como el Diseño Universal para el Aprendizaje, apoyos visuales, TIC o PECS.					
Utilizo horarios visuales o agendas en el aula para ayudar a los estudiantes con TEA a anticipar los cambios de rutina.					
Realizo adaptaciones o ajustes en los materiales de evaluación según las necesidades del estudiante con TEA.					
Fomento la interacción social de los estudiantes con TEA mediante actividades estructuradas con sus compañeros					
Tengo interés en participar en programas de formación continua sobre atención pedagógica para estudiantes con TEA.					
Me siento motivado y con actitud positiva para implementar estrategias de inclusión en mi aula.					
Considero que la presencia de estudiantes con TEA enriquece la diversidad y el aprendizaje de todo el grupo.					
Considero indispensable que un programa de formación docente en atención pedagógica para estudiantes con TEA incluya módulos sobre comunicación, manejo conductual, y trabajo colaborativo con las familias.					
Considero que los estudiantes con TEA pueden aprender en aula regular con las adaptaciones adecuadas.					
Me siento suficientemente competente para manejar las demandas pedagógicas de un estudiante con TEA.					
Coordino actividades o estrategias con las familias de los estudiantes con TEA.					
Recibo apoyo o asesoramiento de profesionales especializados (psicólogos, terapeutas, orientadores).					
Creo que la coordinación con las familias y profesionales es esencial para el éxito educativo del estudiante con TEA.					
Busco la colaboración y apoyo del equipo de profesionales de la institución para la planificación de estrategias inclusivas.					

Gracias por su colaboración.

## Entrevista:



**UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO**  
**INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO**  
**ENTREVISTA DIRIGIDA A VICERRECTORES Y PERSONAL DEL**  
**DEPARTAMENTO DE CONSEJERÍA ESTUDIANTIL (DECE)**

**Propuesta:** Atención pedagógica a estudiantes con diagnóstico de TEA: un programa de formación docente en la Unidad Educativa “Estados Unidos de Norteamérica”

**Propósito:** Recabar información sobre las políticas institucionales, prácticas actuales, necesidades formativas y estrategias de articulación en torno a la atención pedagógica de estudiantes con TEA.

### Instrucciones

La presente entrevista tiene como propósito recopilar información sobre las políticas institucionales, prácticas actuales, necesidades formativas y estrategias de articulación en torno a la atención pedagógica de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Le solicitamos responder con la mayor sinceridad posible, en función de su experiencia institucional y profesional.

### Datos del entrevistado:

- ❖ Edad: \_\_\_\_\_
- ❖ Grado académico que posee: \_\_\_\_\_
- ❖ Años de experiencia docente: \_\_\_\_\_
- ❖ Cargo que tiene en la institución: \_\_\_\_\_

### Preguntas de la entrevista

1. ¿La institución cuenta con políticas o lineamientos específicos para la atención de estudiantes con diagnóstico de TEA?
2. ¿Qué tipo de apoyo institucional se brinda actualmente a los docentes para atender a estudiantes con TEA?

3. Desde su experiencia, ¿cuáles considera que son las principales dificultades que enfrentan los docentes al trabajar con estudiantes con TEA?
4. ¿Qué formación previa o capacitación han recibido los docentes en temas relacionados con la atención a la diversidad y el TEA?
5. ¿Cómo evalúa el nivel de preparación pedagógica de los docentes para responder a las necesidades educativas de los estudiantes con TEA?
6. ¿Qué recursos o estrategias considera más efectivos para favorecer la inclusión educativa de los estudiantes con TEA en el aula regular?
7. ¿Qué componentes cree usted que debería incluir un programa de formación docente orientado a la atención de estudiantes con TEA?
8. ¿Cómo se coordina actualmente la comunicación entre docentes, familia y el DECE respecto al seguimiento de los estudiantes con TEA?
9. ¿Qué estrategias podrían implementarse para mejorar la articulación entre el equipo docente, la familia y los profesionales de apoyo externo?
10. ¿Considera que el DECE dispone de los recursos humanos y materiales suficientes para acompañar adecuadamente los procesos de inclusión de estudiantes con TEA?
11. ¿Qué tipo de acompañamiento considera más necesario que el DECE brinde a los docentes que atienden a estudiantes con TEA?
12. Desde su perspectiva, ¿qué impacto tendría la implementación de un programa de formación docente en la calidad de la atención pedagógica de los estudiantes con TEA?

Gracias por su colaboración.

# UNEMI

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

*¡Evolución académica!*

@UNEMIEcuador

