

# UNEMI

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

REPÚBLICA DEL ECUADOR

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO  
FACULTAD DE POSGRADO

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

ARTÍCULOS PROFESIONALES DE ALTO NIVEL  
PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE:

**MAGÍSTER EN EDUCACIÓN INCLUSIVA**

**TEMA:**

DESARROLLO DE LA AUTONOMÍA Y HABILIDADES SOCIALES EN NIÑOS CON  
TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA A TRAVÉS DE UN PLAN  
PSICOEDUCATIVO ESTRUCTURADO: UN REPORTE DE CASOS MÚLTIPLES.

**Autor:** KAREN STEFANÍA QUINALUISA JIMÉNEZ

**Director:** M. S. C SONIA RAQUEL VARGAS VELIZ

*Milagro, año 2025-2026*

## **I. RESUMEN**

La presente investigación propuso ejecutar un plan de intervención orientado al desarrollo de habilidades sociales e independencia funcional en dos hermanos con diagnóstico de Trastorno del Espectro Autista (TEA) dentro del contexto escolar. Evaluando a los participantes con instrumentos estandarizados (BDI-2, Vineland-3 y PAC), además de observación dentro de la rutina escolar, se pretende integrar estrategias basadas en los enfoques TEACCH y ABA, utilizando apoyos visuales, modelamiento, refuerzo positivo y desvanecimiento progresivo de ayudas. Aplicando un enfoque mixto de carácter explicativo mediante un estudio de caso múltiple con un esquema AB, en el que la fase A correspondió a la evaluación inicial y la fase B a la aplicación del programa.

Esta investigación demostró mejoras significativas en la autonomía, la participación adecuada en actividades de la vida diaria, la comprensión de instrucciones y el aumento de tiempos atencionales en el desarrollo tareas. Asimismo, se registró una disminución progresiva del apoyo de la tutora sombra y una mayor estabilidad emocional ante cambios de rutina. La participación activa de la familia favoreció la generalización de habilidades y consolidó los avances observados. Se concluye que las intervenciones estructuradas, contextualizadas y desarrolladas en colaboración con el entorno escolar y familiar constituyen una estrategia efectiva para fortalecer la independencia y las habilidades adaptativas en niños con TEA.

## **II. PALABRAS CLAVES**

Autismo; Habilidades Sociales; Independencia Funcional; Intervención Psicoeducativa; Estudio De Caso; Teacch; ABA.

### **III. ABSTRACT**

The present study proposed implementing an intervention plan aimed at fostering social skills and functional independence in two siblings diagnosed with Autism Spectrum Disorder (ASD) within the school context. Participants were assessed using standardized instruments (BDI-2, Vineland-3, and PAC), along with systematic observation during daily school routines. The intervention integrated strategies based on the TEACCH and Applied Behavior Analysis (ABA) approaches, incorporating visual supports, modeling, positive reinforcement, and the gradual fading of prompts.

A mixed-methods explanatory approach was applied through a multiple case study with an AB design, in which Phase A corresponded to the baseline assessment and Phase B to the implementation of the intervention program. The results demonstrated significant improvements in autonomy, appropriate participation in activities of daily living, comprehension of instructions, and increased attention spans during task performance. Additionally, a progressive reduction in the need for support from the shadow teacher was observed, along with greater emotional stability in response to changes in routine. Active family involvement facilitated the generalization of skills and reinforced the observed gains. It is concluded that structured, context-based interventions developed in collaboration with the school and family environments constitute an effective strategy for strengthening independence and adaptive skills in children with ASD.

### **IV. KEYWORDS**

Autism Spectrum Disorder; Social Skills; Functional Independence; Psychoeducational Intervention; Case Study; TEACCH; Applied Behavior Analysis.

## ÍNDICE

I.	RESUMEN .....	2
II.	PALABRAS CLAVES.....	2
III.	ABSTRACT.....	3
IV.	KEYWORDS.....	3
V.	INTRODUCCIÓN.....	5
VI.	MARCO TEÓRICO.....	6
6.1.	Trastorno del Espectro Autista (TEA) .....	6
6.2.	Habilidades sociales en niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA).....	7
6.3.	Independencia en niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA).....	7
6.4.	Programas de intervención.....	8
6.5.	Estudios previos sobre intervenciones .....	9
6.6.	Evaluación Clínica y Descripción Diagnóstica de los Participantes .....	9
VII.	METODOLOGÍA .....	11
7.1.	Tipo de estudio.....	11
7.2.	Participantes.....	12
7.3.	Criterios éticos .....	12
7.4.	Instrumentos y técnicas.....	12
7.5.	Procedimiento .....	13
VIII.	ANÁLISIS DE RESULTADOS .....	22
IX.	DISCUSIÓN .....	24
X.	CONCLUSIÓN .....	25
XI.	BIBLIOGRAFÍA .....	27

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	Cronograma de actividades:.....	14
Tabla 2	Actividades de independencia dentro del contexto áulico institucional. ....	16
Tabla 3	Actividades de independencia fuera del contexto áulico institucional. ....	19
Tabla 4	Actividades de identificación emocional y mejora conductual .....	21

## ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1:	Criterios diagnósticos DSM-5- TR.....	6
Ilustración 2:	Programa de intervención ABA-TEACCH .....	8

## V. INTRODUCCIÓN

El Trastorno del Espectro Autista (TEA), según los criterios establecidos por el DSM-5, es una condición del neurodesarrollo caracterizada por alteraciones significativas en la comunicación social, la interacción recíproca, entre otros. Estas manifestaciones afectan la capacidad de desenvolverse de manera funcional en actividades de la vida diaria y el desarrollo de la autonomía y adaptación al contexto escolar. La comprensión de estas necesidades ha impulsado a diversos países a desarrollar intervenciones que favorezcan el acompañamiento y la inclusión educativa.

Investigaciones internacionales han desarrollado programas que integran competencias emocionales, conductuales y adaptativas dentro del entorno escolar. Modelos como TEACCH y ABA han evidenciado eficacia cuando se combinan con participación familiar y escolar generando mejoras significativas en la independencia funcional. En el contexto ecuatoriano, existen normativas y guías orientadas a la atención educativa de estudiantes con TEA, entre ellos tenemos *"Instructivo para la Atención Educativa a Estudiantes dentro del Espectro Autista"* que busca garantizar acceso y aprendizaje igualitario mediante orientaciones pedagógicas. Sin embargo, estos documentos, presentan limitaciones en cuanto a estrategias prácticas para fomentar la autonomía y las habilidades sociales en situaciones reales. Siendo evidente que aún existe una brecha entre la evidencia científica y su implementación en entornos educativos latinoamericanos.

Esta investigación prioriza actividades de la vida diaria y la socialización en entornos escolares teniendo como objetivo proponer un plan para el desarrollo de habilidades sociales e independencia en dos hermanos con Trastorno del Espectro Autista escolarizados en una institución educativa regular con acompañamiento de tutora sombra. Este estudio no pretende generalizar resultados, sino aportar evidencia sobre la aplicación de prácticas basadas en un plan psicoeducativo estructurado dentro del entorno educativo ecuatoriano.

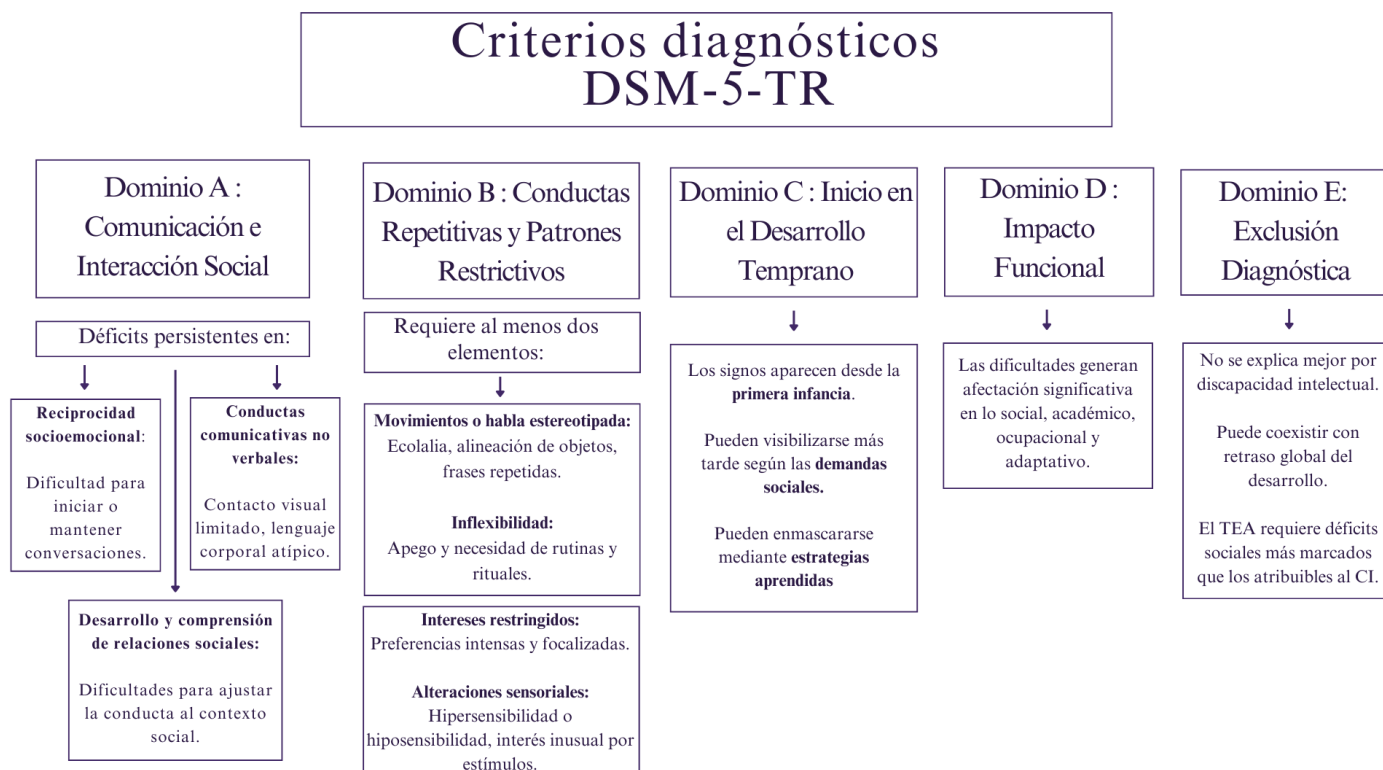
## VI. MARCO TEÓRICO

Para comprender la relevancia de este estudio es necesario definir el Trastorno del Espectro Autista (TEA), conocer sus características e identificar los desafíos que enfrentan los niños en su vida diaria:

### 6.1. Trastorno del Espectro Autista (TEA)

Lo propuesto por el DSM-5 respecto al Trastorno del Espectro Autista (TEA), lo describe como un trastorno del neurodesarrollo caracterizado por deficiencias persistentes en la comunicación social y la interacción social, junto con patrones restrictivos y repetitivos de comportamientos, intereses o actividades; estos síntomas deben estar presentes desde las primeras fases del desarrollo Asociación Estadounidense de Psiquiatría (2013).

Ilustración 1: Criterios diagnósticos DSM-5- TR



*Nota:* Información adaptada del DSM-5-TR (Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales, 2013).

## **6.2.Habilidades sociales en niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA)**

Las habilidades sociales se definen como la capacidad del individuo para realizar por sí mismo actividades cotidianas que le permiten desenvolverse en diferentes entornos, incluyendo el desarrollo de habilidades relacionadas con el autocuidado, la comunicación, la movilidad y la toma de decisiones (Verdugo y Schlock, 2014). En el caso de los niños con Trastorno del Espectro Autista, alcanzar niveles adecuados de independencia representa un desafío, debido a las limitaciones en su comunicación social, flexibilidad cognitiva y la segmentación de tareas.

No obstante, diversos estudios como el libro publicado por Semrud-Clikeman, M. en 2007 “*Social Competence in Children*” describe el desarrollo de las competencias sociales para el funcionamiento adaptativo sosteniendo que el fortalecimiento de habilidades previas tiene un impacto directo en el incremento de la autonomía personal, facilitando así la comprensión de normas, la interacción con otros y la ejecución de tareas de manera más independiente. Por ello, la aplicación de planes de intervención que integren el desarrollo de habilidades sociales y la promoción de la independencia funcional constituye una estrategia eficaz para mejorar la calidad de vida y la participación real de los niños con TEA en contextos naturales, favoreciendo tanto su inclusión como su bienestar emocional (Verdugo y Schlock, 2014).

## **6.3.Independencia en niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA)**

La independencia y la autonomía constituyen metas fundamentales en el desarrollo de las personas con discapacidad, y en el caso del Trastorno del Espectro Autista (TEA), representan la base para lograr una integración efectiva en la sociedad (Alahmari, et al.). Fomentar la autonomía desde edades tempranas permite que los niños adquieran destrezas y habilidades que contribuyen a eliminar barreras y generar entornos más inclusivos para ellos y sus familias, no obstante, el desarrollo de la independencia en personas con TEA implica desafíos derivados de su forma de

aprendizaje, por lo que es necesario establecerlo como prioridad educativa y terapéutica (Instituto Panameño de Habilitación Especial, 2021).

En este sentido, la familia constituye el núcleo formativo donde se construyen la identidad, personalidad y los valores sociales, siendo este el primer espacio que establece la base hacia la vida adulta y el ejercicio de la independencia (Dekker, et al., 2014). Así, la intervención, mediante el uso de apoyos visuales como pictogramas y fotografías, favorece la comunicación funcional y la participación en distintos contextos, mientras que el acompañamiento familiar resulta esencial para consolidar aprendizajes significativos y promover la autonomía personal (Instituto Panameño de Habilitación Especial, 2021).

#### 6.4. Programas de intervención

Este estudio adopta los principios del método TEACCH (Tratamiento y Educación de Niños Autistas y con Problemas de Comunicación) y el modelo ABA (Análisis Aplicado de la Conducta) al demostrar eficacia en la intervención con personas dentro del Trastorno del Espectro Autista (TEA). La comparación entre ambos enfoques permite comprender sus aportes específicos y los beneficios de integrarlos dentro de planes de intervención orientados al desarrollo de habilidades sociales e independencia. A continuación, se detallan sus principales características:

**Ilustración 2: Programas de intervención ABA-TEACCH**

Fundamentación Teórica	Objetivo Central	Estrategias Principales	Tipo de Intervención y participación social	Áreas que Fortalece
<p><b>ABA</b> Basado en el condicionamiento operante (Skinner). El aprendizaje ocurre mediante la relación estímulo – conducta – consecuencia.</p>	<p><b>ABA</b> Modificar conductas mediante reforzamiento, moldeamiento y enseñanza sistemática de habilidades funcionales.</p>	<p><b>ABA</b> -Análisis funcional de la conducta. -Reforzamiento positivo. -Desvanecimiento gradual de apoyos.</p>	<p><b>ABA</b> Individualizada, altamente estructurada, basada en datos y protocolos. Participación del adulto como terapeuta o guía directo.</p>	<p><b>ABA</b> Conductas adaptativas, habilidades sociales, autonomía funcional, autorregulación.</p>
<p><b>TEACCH</b> Basado en la psicología cognitiva – conductual. Se centra en la adaptación del entorno para la comprensión y autonomía.</p>	<p><b>TEACCH</b> Favorecer autonomía, comprensión del entorno y participación independiente mediante estructuración visual y espacial.</p>	<p><b>TEACCH</b> -Organización física del entorno. -Agendas visuales. -Sistemas de trabajo independientes -Estructuración de tareas.</p>	<p><b>TEACCH</b> Global y contextual, integrando escuela, hogar y comunidad. Modificar el entorno físico y social para apoyar al niño.</p>	<p><b>TEACCH</b> Comprensión del entorno, independencia, organización, habilidades académicas básicas.</p>

Nota: Información tomada del documento “*La efectividad del programa TEACCH: revisión de la literatura*”. Publicado por Sanz-Cervera y García-Martínez (2018) y de “Comprehensive ABA-based interventions in the treatment of children with autism spectrum disorder” (Eckes, et al., 2023)

### **6.5. Estudios previos sobre intervenciones**

En Europa, Ángela Díaz Martín en 2023 presentó un “Plan de intervención para fomentar la autonomía y desarrollar competencias emocionales y conductuales en alumnado con trastorno del espectro autista” el cual constituye una propuesta de intervención integral orientada a fortalecer el desarrollo de niños con Trastorno del Espectro Autista mediante estrategias conductuales, psicoeducativas y sensoriales. Su diseño se organiza en fases progresivas que incluyen evaluación inicial, planificación individualizada, implementación por áreas y seguimiento continuo. El plan se estructura alrededor de habilidades fundamentales para la vida diaria, la regulación emocional, la socialización y la participación en entornos familiares y escolares. La inclusión de la familia como agente activo del proceso es uno de sus pilares centrales, favoreciendo la generalización de las habilidades trabajadas.

En Ecuador la ausencia de programas de intervención estructurados y sistemáticos que se enfoquen en las capacidades y potencialidades de personas con discapacidad ha limitado en parte su participación activa en la sociedad. En el caso de los niños con Trastorno del Espectro Autista, esta carencia se traduce en una menor oportunidad de fortalecer habilidades sociales y conductas de independencia que favorezcan su adaptación a los diferentes entornos en los que se desenvuelven (Ministerio de inclusión económica y social, 2013).

### **6.6. Evaluación Clínica y Descripción Diagnóstica de los Participantes**

De acuerdo con la información recopilada mediante reportes familiares, ambos niños

presentan diagnósticos dentro del Trastorno del Espectro Autista (TEA), acompañados de retrasos en su desarrollo. En el caso del niño, se identificó un TEA con nivel de apoyo grado 3 en comorbilidad con un retraso global del desarrollo; mientras que su hermana, presenta un nivel de TEA con apoyo grado 2.

Para la determinación de estos diagnósticos en los informes presentados por los padres se han empleado ciertas técnicas clínicas, entre ellas la observación clínica, la entrevista a padres y la técnica de juego socializado. Según Gardner (2000), la observación clínica permite registrar comportamientos reales y espontáneos del niño, tales como la respuesta a la participación adulta, la presencia de conductas disruptivas y la capacidad de sostener turnos durante la interacción social. Por otra parte, Zeanah y Benoit (1995), describen la entrevista a padres como una conversación clínica estructurada orientada a obtener información detallada sobre el desarrollo del niño, las percepciones parentales, el contexto familiar y las prácticas de crianza.

Asimismo, Lee, Hong y Park (2022), señalan que la técnica de juego socializado consiste en observar o facilitar interacciones lúdicas entre niños y, en ocasiones, entre niños y adultos constituye un medio eficaz para evaluar competencias sociales, habilidades de juego simbólico y procesos de regulación emocional en un entorno natural o semiestructurado.

Para el caso de la niña, además de las técnicas mencionadas, se aplicó el Test de la Familia. Según Unnewehr (1995), este instrumento proporciona una representación gráfica de la percepción del niño sobre su entorno familiar, lo que permite formular hipótesis iniciales sobre dinámicas, vínculos y situaciones que posteriormente pueden ser exploradas mediante técnicas más estructuradas.

Del mismo modo se utilizó el Inventario Vanderbilt de comportamiento infantil, lo descrito por Zeanah y Benoit (1995), explica que permite medir la frecuencia de conductas específicas e

integrarlas en diversos comportamientos. Este instrumento aporta información relevante sobre el funcionamiento del niño en los contextos escolares y familiares, facilitando una comprensión más amplia de su perfil conductual.

Finalmente, el WISC-V fue empleado para evaluar el nivel intelectual, identificar posibles necesidades educativas específicas y analizar el perfil cognitivo de cada participante. Como señala De Jong (2023), este instrumento requiere una administración e interpretación especializada y sus resultados deben ser vistos de manera global adicionados con otros datos clínicos, evolutivos y contextuales incluyendo la observación directa, el rendimiento escolar y la historia del desarrollo para lograr una valoración completa y precisa.

## **VII. METODOLOGÍA**

### **7.1. Tipo de estudio**

La presente investigación se desarrolló bajo un enfoque mixto de carácter explicativo, mediante un estudio de caso múltiple con diseño pre–post que se utilizó para comparar cambios globales y un diseño AB que permitió analizar la evolución funcional durante la intervención. Donde la fase A correspondió a la evaluación inicial y la fase B a la implementación del plan de intervención. Este diseño resulta especialmente pertinente en contextos educativos y clínicos con poblaciones neurodivergentes, ya que posibilita identificar cambios funcionales directamente asociados a la intervención aplicada (Ledford y Gast, 2018).

El estudio se desarrolló con una muestra intencionada de dos casos, esta decisión permitió realizar un análisis profundo, contextualizado y funcional de los procesos individuales, lo cual constituye una fortaleza metodológica en investigaciones de poblaciones neurodivergentes. Este tipo de diseño favorece la comprensión detallada de los mecanismos de cambio y de las

adaptaciones necesarias durante la intervención, aportando evidencia valiosa sobre cómo se manifiestan los progresos en contextos reales (Yin, 2018).

## **7.2.Participantes**

Participaron dos hermanos con diagnóstico dentro del Trastorno del Espectro Autista (TEA), escolarizados en una institución educativa regular con acompañamiento de tutora sombra.

El caso A (hermana mayor, doce años) y el caso B (hermano menor, ocho años) fueron evaluados dentro del contexto escolar usando diferentes baterías de evaluación para determinar las pautas previas a conductas más complejas que desencadenan dificultades dentro del entorno educativo regular. Adicional se revisaron informes previos que contenían información de su diagnóstico y las recomendaciones para apoyar su inclusión educativa. El análisis se centró en la comparación de las puntuaciones obtenidas y el desempeño funcional de cada hermano. Durante todo el proceso se garantizó confidencialidad siguiendo directrices éticas de la American Psychological Association (2017).

## **7.3. Criterios éticos**

Se obtuvo consentimiento informado de los padres, se protegió la identidad de los menores y se realizaron procedimientos que respeten su integridad emocional. Las decisiones metodológicas siguieron criterios de respeto a las necesidades de aprendizaje, múltiples formas de implicación y a su estado emocional.

## **7.4.Instrumentos y técnicas**

Para la presente investigación, se empleó técnicas como la observación estructurada en contextos naturales como el salón de clases, así como instrumentos estandarizados que permitieron evaluar el nivel de habilidades sociales e independencia de los niños durante las actividades cotidianas y académicas., siguiendo lo establecido por Hernández Sampieri et al. (2014).

Adicional se aplicaron las baterías de evaluación:

- “Battelle Developmental Inventory – BDI-2”, es una herramienta que permite evaluar el desarrollo infantil en áreas fundamentales como: adaptativa, personal-social, motora, comunicación y cognitiva en el niño de ocho años, apropiado para valorar su desempeño global lo que facilita identificar retrasos, fortalezas y áreas prioritarias para intervención (Newborg, 2005).
- “Escala de Evaluación de Comportamiento de Vineland” aplicada a ambos niños, con el fin de medir habilidades necesarias para la vida diaria: comunicación, socialización, cuidado personal y habilidades motoras. Se enfoca en evaluar las habilidades y competencias necesarias para la vida diaria, su formato de entrevista semiestructurada con los cuidadores ofrece información confiable sobre el desempeño cotidiano, lo que la convierte en una herramienta altamente válida para comprender el grado de independencia y competencias adaptativas de los participantes (Sparrow, Cicchetti y Saulnier, 2016).
- PAC Rueda del Desarrollo Infantil, permite identificar el nivel de desarrollo físico, cognitivo, social, emocional, lingüístico y motor; aplicada a ambos casos. Esta herramienta, permite identificar el nivel de logro en cada ámbito y orientar la planificación de intervenciones (Ministerio de Inclusión Económica y Social, 2018).

## **7.5. Procedimiento**

Evaluación inicial: Se aplicaron las baterías de evaluación BDI-2, Vineland-3 y PAC, además de observación dentro de las rutinas escolares y académicas. Esta fase permitió identificar perfiles de funcionamiento en cada caso y establecer las necesidades prioritarias.

Diseño del plan de acción: Con base en resultados iniciales, se estructuró un plan

individualizado centrado en habilidades adaptativas, autonomía personal y socialización. Se implementó un plan de trabajo conformado por siete actividades para fortalecer la independencia dentro del contexto áulico escolar, cinco de independencia fuera del contexto áulico y cuatro dirigidas a trabajar los aspectos emocionales y conductuales dentro del aula, también se incluyen secciones de trabajo en atención sostenida y disminución de apoyos físicos paulatinamente.

**Implementación:** El plan se aplicó mediante sesiones individuales semanales, durante cuatro meses, siendo necesario que algunas actividades sean enseñadas el día establecido, pero para consolidarlas adecuadamente fueron trabajadas diariamente y puestas en práctica dentro de sus rutinas de vida diaria, en ocasiones las sesiones se repetían o se realizaban ajustes basados en las necesidades de cada niño. Se utilizaron apoyos visuales, modelamiento, refuerzo positivo y desvanecimiento progresivo de ayudas, integrando principios de TEACCH y ABA.

**Seguimiento y registro:** Se realizaron anotaciones sistemáticas durante la aplicación de las actividades que se trabajaban en un máximo de diez – veinte minutos, realizando un análisis comparativo en base a las evaluaciones iniciales para establecer progresos evidenciados.

**Tabla 1 Cronograma de actividades:**

<b>Fecha</b>	<b>Actividades</b>
<b>Septiembre</b>	
Lunes 22	Colocar la mochila en el lugar correspondiente.
Miércoles 24	Va a buscar y trae los materiales que se le pide en distintos lugares (casillero, mochila, estante, escritorio).
Viernes 26	Rutina de higiene personal al ingresar al baño (Lavado de manos).
Lunes 29	Se quita prendas de vestir sencillas (chompas gruesas con cierre).

---

<b>Octubre</b>	Miércoles 1	Identificar la emoción que siente frente a diferentes situaciones
	Viernes 3	Mantener el orden de sus útiles.
	Miércoles 8	Asumir responsabilidades pequeñas al manejar pequeñas cantidades de dinero.
	Miércoles 15	Integrarse cooperativamente en juegos de manos con sus compañeros.
	Viernes 17	Reducir conductas disruptivas mediante el aprendizaje de respiración consiente.
	Lunes 20	Nombrar los días de la semana
	Lunes 27	Mantenerse en orden al esperar en una fila.
<b>Noviembre</b>	Lunes 10	Incrementar la comprensión de situaciones sociales y respuestas emocionales adecuadas.
	Miércoles 12	Servir una bebida en un vaso.
	Viernes 14	Fortalecer la responsabilidad frente a tareas e instrucciones asignadas.
	Lunes 17	Mantener una adecuada rutina de alimentación.
	Miércoles 19	Rutina de higiene personal al ingresar al baño (Lavado de manos).
	Viernes 21	Reducir conductas disruptivas mediante el aprendizaje de respiración consiente.
<b>Diciembre</b>	Lunes 1	Se sirve líquidos (jugo, agua) de la jarra o de otros

---

recipientes.

Miércoles 3	Identificar la emoción que siente frente a diferentes situaciones.
-------------	--

Viernes 5	Incrementar la comprensión de situaciones sociales y respuestas emocionales adecuadas.
-----------	--

Nota: Ciertas actividades fueron repetidas en distintas sesiones conforme se evidenciaba la necesidad de reforzarla para que su aplicación sea más espontánea dentro del salón de clases.

### 7.5.1. Actividades para sesiones de trabajo

**Tabla 2      Actividades de independencia dentro del contexto áulico institucional.**

Objetivo	Actividades	Observaciones
Colocar la mochila en el lugar correspondiente.	<p>Marcar con una imagen o pictograma el lugar que corresponde a su espacio.</p> <p>Guiar al niño con apoyo físico parcial para poder llegar, cambiar luego al apoyo verbal y luego retirar los apoyos dando únicamente la instrucción.</p>	<p>La actividad se reforzó al trabajarla todos los días a la llegada a la institución hasta lograr una independencia completa al colocar sus cosas, motivándolo a ser flexible además con el cambio de lugares al ver el suyo ocupado.</p>
Quitarse prendas de vestir sencillas (chompas gruesas con cierre).	<p>Revisar usando una tarjeta visual la secuencia de pasos para quitarse la prenda de vestir. Describiendo verbalmente cada paso, habiendo practicado previamente el control del cierre en otras prendas de vestir.</p>	<p>-El adulto modeló la conducta en situaciones reales (cuando el clima es muy caluroso mostrando que siente calor), verbalizando cada acción (buscar el cierre, deslizarlo y retirar la prenda), con el fin de</p>

fortalecer sus habilidades de imitación.

---

Buscar y traer los materiales que se le pide en distintos espacios (casillero, mochila, estante o escritorio). Marcar con pictogramas cada lugar del salón de clases y generalizar la forma de nombrarla para evitar confusiones. Mostrar al niño dos pictogramas, el material que se solicita y el lugar donde está y acompañarlo hasta ubicarlo correctamente. Progresivamente dejar que vaya solo al lugar solicitado señalando con el dedo hacia donde debe dirigirse, para alcanzar la comprensión de la instrucción verbal.

Cuando el niño se orienta mejor en el espacio dejar de mostrar paulatinamente los pictogramas del objeto y lugar y dar únicamente la instrucción verbal. Es importante que los objetos se mantengan en el orden y lugar conocidos para el niño para que el aprendizaje se mantenga, o en caso de cambio anticiparle el nuevo espacio.

---

Integrarse cooperativamente en juegos de manos con sus compañeros. Enseñar al niño canciones y juegos de ritmo, en este caso los juegos de sus compañeros (Piedra, papel y tijera). Reforzar la coordinación motriz para realizar el movimiento de las manos siguiendo el ritmo. Para el final escoger una de las tres

La actividad se implementó en situaciones reales del aula (asignación de turnos, elección de materiales o colores), con el objetivo de promover la interacción social, respetar turnos y la

opciones y que el juego tenga un participación cooperativa con propósito se coloca la cartilla con las sus pares.

tres opciones: piedra, papel y tijera, y junto a ellas la posición adecuada de la mano (mano en puño, mano abierta, dedos índice y medio simulando la tijera).

---

Mantener el orden de sus útiles.	Establecer un sistema visual de organización (pictogramas o etiquetas) para cada material. Enseñar rutinas específicas de orden al inicio y al final de cada actividad, recordando que al terminar la actividad debe organizar su espacio nuevamente, utilizando instrucciones verbales y reforzamiento positivo.	La conducta se reforzó de manera consistente y se promovió su generalización a distintos momentos de la jornada escolar. El orden del entorno favorece la autonomía, la autorregulación y la anticipación de tareas.
----------------------------------	---	--

---

Nombrar los días de la semana	Utilizar material manipulativo de los días de la semana, colocarlos en la secuencia correcta. Presentar cada día escrito en mayúsculas para favorecer la lectura global, acompañando con repetición verbal.	Al inicio de la jornada responder “¿Qué día es hoy?”, facilitando la adquisición de nociones temporales y el fortalecimiento su lenguaje expresivo.
-------------------------------	---	---

Asumir responsabilidades pequeñas al manejar pequeñas cantidades de dinero.

Presentar situaciones simuladas de compra y venta utilizando monedas o billetes didácticos.

Guiar al niño en la entrega y recepción de dinero según consignas sencillas, por ejemplo, pagar un valor específico, identificando a cada moneda y su valor.

Apoyarse en el uso de calculadora al realizar las operaciones para calcular el valor total a pagar o que debe recibir, con acompañamiento del adulto.

**Tabla 3      Actividades de independencia fuera del contexto áulico institucional.**

Objetivo	Actividades	Observaciones
Rutina de higiene personal al ingresar al baño (Lavado de manos).	Antes de ingresar al baño, repasar verbalmente las actividades que se deben realizar. Colocar en un lugar visible la rutina ilustrada (ARASAAC) para reforzar el proceso.	Los pasos a trabajar son: 1.Abrir el grifo. 2.Mojarse las manos. 3.Tomar jabón y frotar con movimientos dirigidos (palma, dorso, entre dedos). Contar 20 segundos mientras hace los movimientos 4.Enjuagar. 5.Burcar papel o toalla para secarse. 6.Cerrar el grifo.
Servir una bebida en un vaso.	Trabajar en el uso funcional de ambas manos, mostrándole que la mano derecha sostiene el vaso y la izquierda abre el dispensador de	Para esto era necesario acercarse a la cocina, saludar y pedir permiso para poder servirse el jugo preparado.

jugo para poder servirse.

---

Servir líquidos (jugo, agua) de la jarra o de otros recipientes.	Empezar con la práctica de traspasar de un envase a otro usando diversos materiales.  Colocar la cantidad necesaria de agua para llenar la medida del vaso que se desea servir.	Si se derrama el líquido, recordar al niño que debe limpiar el espacio utilizando una toalla o servilleta. Además, trabajar el desplazamiento en distancias cortas mientras transporta la jarra de agua, favoreciendo la planificación motora y la atención.
--	---	--

---

Mantenerse en orden al esperar en una fila.	Practicar por periodos cortos de tiempo utilizando un cronometro visual para favorecer la comprensión del tiempo.	Hacerlo con algo que le motive a esperar, hacer una fila para recibir un dulce luego de su compañero de adelante, etc. Esto motiva el respeto a sus pares y normas de la clase.
---	---	---

---

Mantener una adecuada rutina de alimentación.	Previo a servirse los alimentos pone en la mesa los instrumentos necesarios como cubiertos, vasos y servilletas. Para esto se pueden usar individuales con espacios prediseñados.	Diariamente en la hora del lunch, se realizó un recordatorio de los modales en la mesa, no hablar con la boca llena, usar la servilleta, desechar la basura y ordenar
---	---	---

En casa se solicitó que sea la su espacio para poder salir a encargada de lavar sus platos y jugar. colocarlos donde corresponde al menos dos veces a la semana.

**Tabla 4      Actividades de identificación emocional y mejora conductual**

Objetivo	Actividades	Observaciones
Identificar la emoción que siente frente a diferentes situaciones	Se presentó una caja estructurada tipo TEACCH que contenía tarjetas con situaciones cotidianas (académicas y sociales). El niño debía clasificar cada tarjeta en el espacio asignado según la emoción correspondiente.	Como complemento se utilizó a diario un “medidor emocional”. El cual está dividido en cuadrantes con colores que representan un estado emocional (amarillo, rojo, azul y verde). Durante dos momentos del día debía colocar su foto en el color que representa la emoción que sentía, posteriormente, se realizó un diálogo guiado fuera del aula sobre los factores que generaron dicho estado emocional.
Reducir conductas disruptivas mediante el aprendizaje de respiración consiente.	Se enseñaron técnicas de respiración consciente ("técnica de la tortuga" y "respiración del arcoíris") en espacios fuera del aula y en calma. Se practicaron las técnicas de forma	Las estrategias aprendidas se generalizaron paulatinamente a situaciones de desregulación emocional dentro del aula, mediante recordatorios

repetida apoyándose en el uso de verbales o apoyos visuales, imágenes para fortalecer su con el objetivo de favorecer la consolidación. autorregulación independiente.

---

Incrementar la comprensión de situaciones sociales y respuestas emocionales adecuadas.	la Se utilizaron historias sociales breves basadas en situaciones ficticias que podrían suceder en la institución educativa. -Golpear las puertas antes de entrar y saludar adecuadamente. -Dialogar respetuosamente con sus compañeros para llegar a un acuerdo. -Decir naturalmente frases como “por favor” y “gracias”. -Respetar conversaciones de adultos, sin interrumpir.	Posteriormente, las historias fueron representadas mediante el uso de títeres, permitiendo al estudiante modificar el desarrollo de la historia. Esta actividad favoreció la interiorización de normas sociales, expresión emocional y la flexibilidad cognitiva.
--	--	---

---

Fortalecer la responsabilidad frente a tareas e instrucciones asignadas.	la Se realizaron diálogos guiados fuera del entorno escolar acerca de las consecuencias funcionales de no cumplir con responsabilidades (por ejemplo, no llevar cuadernos o materiales necesarios para realizar tareas en casa).	Estas conversaciones se orientaron a promover la reflexión, la anticipación de consecuencias y la toma de responsabilidad, priorizando la comprensión funcional de las normas.
--	--	--

## VIII. ANÁLISIS DE RESULTADOS

Se observó que, tras la implementación del plan de intervención en el caso A evidencia,

mejoras significativas en el manejo de su frustración frente a situaciones inesperadas o cambios de rutina, mejores estrategias sociales con sus pares, además un aumento en la participación espontánea dentro del contexto escolar y una mayor tolerancia a las demandas académicas. Confirmando así lo que la literatura señala respecto a que las intervenciones que permiten un desarrollo de las herramientas personales para reducir la ansiedad y fortalecer la adaptación a transiciones inesperadas, contribuyen a una mayor autonomía conductual (Steinbrenner, et al., 2020).

En el caso B, los avances fueron más consistentes al observar una reducción considerable de la necesidad de dar apoyo físico parcial, pasando a requerir únicamente indicaciones verbales y, finalmente, a ejecutar varias actividades de la vida diaria de manera independiente. Este avance se hizo más evidente en rutinas estructuradas como acomodar sus materiales, ingresar y salir del aula, lavarse las manos, seguir secuencias de tareas, etc., las cuales coinciden con investigaciones como la de Hume et al., (2014) que demuestran que la enseñanza contextualizada, el uso de apoyos visuales y la práctica de secuencias favorecen el incremento de conductas autónomas sobre todo dentro del autocuidado en niños con TEA.

En ambos casos, uno de los progresos más significativos fue la reducción gradual de la dependencia hacia la tutora sombra., durante el proceso de intervención lograron sostener períodos atencionales más largos de trabajo autónomo. Este cambio sugiere una mejora en la capacidad de comprensión de las rutinas escolares. Sin embargo, es importante mencionar que estos progresos se mantuvieron principalmente cuando las actividades ofrecidas resultaban funcionales y significativas para ellos, reafirmando que la motivación y la relevancia de las tareas son determinantes en la autonomía durante el desempeño cotidiano (Eckes et al., 2023).

Por último, se identificó que la generalización de habilidades dependió en gran medida de

la participación del entorno familiar. Cuando los padres replicaron las estrategias en casa, los avances se consolidaron con mayor facilidad. Este patrón concuerda con lo descrito por Santiago, (2018), lo más importante de las intervenciones consiste en colaborar e involucrar a las familias de niños dentro del espectro autista (TEA).

## **IX. DISCUSIÓN**

Los hallazgos del presente estudio coinciden con la literatura científica que destaca la eficacia de las intervenciones estructuradas y adaptadas al contexto cultural de cada persona para el desarrollo de habilidades adaptativas y de independencia en niños con Trastorno del Espectro Autista. Steinbrenner, et al. (2020), ponen énfasis en que las prácticas de intervención enfocadas para abordar una habilidad u objetivo en alumnos con TEA podrían considerarse los pilares de los programas educativos.

Además, Hume et al. (2020) han demostrado que las rutinas estructuradas y las estrategias conductuales constituyen prácticas que favorecen la autorregulación, la participación social y la adquisición de competencias funcionales. En relación con estos hallazgos, la presente intervención refleja en sus resultados mejoras visibles en el desempeño independiente de cada caso para realizar actividades de autocuidado, seguimiento de instrucciones, permanencia en actividades demandantes y mayor adaptación a situaciones sociales y rutinas escolares, respetando turnos y haciendo uso real de estrategias de auto regulación. La literatura destaca el impacto del desvanecimiento de ayudas en el desarrollo de la autonomía y habilidades adaptativas en personas dentro del espectro autista disminuyendo la dependencia del adulto (Wong, et al.,2015).

Los programas que integran pautas y recomendaciones para apoyar a los padres y/o cuidadores logran una mayor generalización y estabilidad de las habilidades adquiridas, siendo claves dentro de la calidad de vida y desarrollo adaptativo en poblaciones con necesidades

específicas (Santiago, 2018). En este estudio se observó que los periodos con mayor implicación de los cuidadores se asociaron con avances sostenidos en autonomía e interacción social para ambos casos respectivamente.

Realizar la investigación con una muestra reducida permitió un análisis profundo y contextualizado de los procesos individuales de cambio, aportando evidencia valiosa dentro de un entorno educativo real. En contraste con investigaciones de mayor escala, como la revisión de Wong et al. (2015), que evalúa prácticas basadas en muestras amplias y diversos entornos, mostrando cómo las prácticas presentan avances específicos en la vida diaria de niños con TEA.

Estos hallazgos evidencian que las intervenciones sistematizadas y contextualizadas, con implicación activa del núcleo familiar, generan avances significativos en la adquisición y consolidación de conductas adaptativas. La incorporación de actividades funcionales, el empleo de reforzamiento positivo, uso de soportes visuales y la aplicación gradual del desvanecimiento de apoyos favorecen el desarrollo de competencias adaptativas y sociales, las cuales pueden ser generalizadas a diversos contextos, contribuyendo al incremento de la autonomía y la participación social. Estos resultados se alinean con investigaciones previas que sostienen que los programas fundamentados en principios conductuales y apoyos visuales potencian la independencia y las habilidades sociales en niños con TEA (Hume et al., 2020).

## **X. CONCLUSIÓN**

El desarrollo de habilidades sociales y de independencia funcional en niños con Trastorno del Espectro Autista constituye un elemento clave para favorecer su inclusión en diferentes contextos. A partir de este enfoque, el presente estudio evidencia que una intervención psicoeducativa, diseñada desde una evaluación funcional y aplicada en contextos reales, puede generar cambios relevantes en el desempeño cotidiano de los niños.

La organización clara de las tareas, el acompañamiento emocional y replicar las estrategias facilita la comprensión de la dinámica y la adaptación del entorno, promoviendo una participación donde el niño pueda saber cómo actuar frente al nivel de demanda del contexto con el menor grado de dependencia hacia el adulto posible.

La implementación de un plan de intervención con estas características requiere de una planificación estructurada, siendo un referente el procedimiento aplicado actualmente, en primer lugar, realizar una evaluación inicial del perfil adaptativo del niño, permitiendo priorizar las habilidades básicas y establecer un punto de partida claro. A partir de esta información, seleccionar objetivos funcionales dentro de las rutinas diarias, de modo que las actividades respondan a situaciones significativas y favorezcan la autonomía en contextos naturales. La intervención debe apoyarse en estrategias como el uso de apoyos visuales, el modelamiento y el refuerzo positivo, herramientas que facilitan la comprensión, motivación y participación activa del niño. Finalmente, mantener un registro continuo del progreso permite realizar ajustes oportunos y fortalecer la eficacia del plan, asegurando que las estrategias se mantengan alineadas con las necesidades en evolución del niño.

Este estudio aporta evidencia relevante para el contexto educativo ecuatoriano, al describir la implementación de un plan de intervención en una institución regular y con participantes hermanos. Finalmente, se considera necesario continuar desarrollando investigaciones que apoyen este tipo de propuestas con mayor tiempo de intervención, muestras más amplias y evaluaciones complementarias. De este modo, se contribuye al fortalecimiento de modelos de intervención contextualizados, replicables y centrados en mejorar la inclusión educativa, sin depender de un entorno preparado si no de preparar al niño para hacer frente a las diferentes situaciones y contextos.

## XI. BIBLIOGRAFÍA

- Alahmari, F., Alhabbad, A., Alshamrani, H., Almuqbil, M. (2025). *Effectiveness of social skills training interventions for children with autism spectrum disorder*. 46(3). 226–237. doi: 10.15537/smj.2025.46.3.20240788
- American Psychological Association. (2017). *Ethical principles of psychologists and code of conduct*. APA.
- Asociación Estadounidense de Psiquiatría. (2013). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales* (5.<sup>a</sup> ed.).
- De Jong, P. (2023). The validity of WISC-V profiles of strengths and weaknesses. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 41(4), 363-379. doi: 10.1177/07342829221150868.
- Dekker, V., Nauta, M., Mulder, E., Timmerman, M y de Bildt, A. (2014). *A randomized controlled study of a social skills training for preadolescent children with autism spectrum disorders*. *BMC Psychiatry*, 14(1). DOI: 10.1186/1471-244X-14-189
- Díaz, Á. (2023). *Plan de intervención para fomentar la autonomía y desarrollar competencias emocionales y conductuales en alumnado con trastorno del espectro autista*. [Tesis de maestría]. Universidad Europea Valencia
- Eckes, T., Buhlmann, U., Holling, H. y Möllmann, A. (2023). *Comprehensive ABA-based interventions in the treatment of children with autism spectrum disorder - a meta-analysis*. *BMC psychiatry*, 23(1), 133. <https://doi.org/10.1186/s12888-022-04412-1>
- Gardner, F. (2000). *Methodological issues in the direct observation of parent–child interaction: Do observational findings reflect the natural behavior of participants?* *Clinical Child & Family Psychology Review*, 3(3), 185-198. doi: 10.1023/A:1009503409699
- Hume, K., Sam, A., Steinbrenner, J. R., Odom, S. L., Boyd, B., Watson, L. R., & Reszka, S. (2020). *Evidence-based practices for children, youth, and young adults with autism: Third generation review*. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 51(11), 1–26. <https://doi.org/10.1007/s10803-020-04844-2>
- Instituto Panameño de Rehabilitación Especial. (2021). *Independencia y autonomía en estudiantes con TEA*. <https://www.iphe.gob.pa/publicaciones/Independencia-y-autonomia-en-estudiantes-con-TEA>

- Ledford, J. y Gast, D. (2018). *Single case research methodology: Applications in special education and behavioral sciences* (3rd ed.). Routledge.
- Lee, S., Hong, I., y Park, H.-Y. (2022). *Development of a Social Play Evaluation Tool for Preschool Children*. *Healthcare*, 10(1), 102. <https://doi.org/10.3390/healthcare10010102>
- Ministerio de inclusión económica y social (2013) *Programa Individual Para El Desarrollo De Habilidades*. <https://www.inclusion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/11/Subcomponente-Desarrollo-de-habilidades-individuales.pdf>
- Ministerio de Inclusión Económica y Social. (2018). *Rueda del Desarrollo Infantil: Guía de observación y seguimiento para educación inicial*. Gobierno de Ecuador.
- Newborg, J. (2005). *Battelle Developmental Inventory, Second Edition (BDI-2)*. Riverside Publishing.
- Santiago, F. (2018). *Intervención social con niñas y niños diagnosticados con el Trastorno del Espectro Autista y sus familias*. *Voces desde el Trabajo Social*, 6(1), 202-223. doi: 10.31919/voces.v6i1.129
- Sanz-Cervera, P., Fernández-Andrés, M. I., Pastor-Cerezuela, G., & Tárraga-Mínguez, R. (2018). *Efectividad de las intervenciones basadas en metodología TEACCH en el trastorno del espectro autista: Un estudio de revisión*. *Papeles del Psicólogo*, 39(1), 40-50. [https://www.redalyc.org/journal/778/77854690005/77854690005\\_2.pdf](https://www.redalyc.org/journal/778/77854690005/77854690005_2.pdf)
- Semrud-Clikeman, M. (ed.). (2007). *Social Competence in Children*. SPRINGER NATURE LINK. <https://link.springer.com/book/10.1007/978-0-387-71366-3>
- Sparrow, S. S., Cicchetti, D. V., & Saulnier, C. A. (2016). *Vineland Adaptive Behavior Scales, Third Edition (Vineland-3)*. Pearson.
- Steinbrenner, J., Hume, K., Odom, S., Morin, K., Nowell, S., Tomaszewski, B., Szendrey, S., McIntyre, N., Yücesoy-Özkan, S. y Savage, M. (2014). *Evidence-based practices for children, youth, and young adults with Autism*. The University of North Carolina at Chapel Hill, Frank Porter Graham Child Development Institute, National Clearinghouse on Autism Evidence and Practice Review Team.

- Unnewehr, S. (1995). *The Family System Test: Differences in perception of family structures between nonclinical and clinical children*. *Z Kinder Jugendpsychiatr*, 23(2), 121-132.
- Verdugo, M. y Schlock, R. (2014). *Discapacidad e inclusión. Manual para la docencia*. 27, 243-245. <https://doi.org/10.15581/004.27.499>
- Wong, C., Odom, S., Hume, K., Cox, A., Fettig, A., Kucharczyk, S. Brock, M., Planick, J. y Schultz, T. (2015). *Evidence-based practices for children, youth, and young adults with autism spectrum disorder: A comprehensive review*. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 45(7), 1951–1966. <https://doi.org/10.1007/s10803-014-2351-z>
- Yin, R. (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (6th ed.). SAGE Publications.
- Zeanah, C. y Benoit, D. (1995). *Clinical applications of a parent perception interview in infant mental health*. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America*, 4, 539. <https://haruv-usa.org/wp-content/uploads/2020/07/1995ZeanahBenoitParentPerceptInterview.pdf>

## CARTA DE ACEPTACIÓN

### Título

**Desarrollo de la Autonomía y Habilidades Sociales en Niños con Trastorno del Espectro Autista A Través de Un Plan Psicoeducativo Estructurado: Un Reporte de Casos Múltiples**

### Autoras

- Karen Stefanía Quinaluisa Jiménez
- Sonia Raquel Vargas Veliz

La dirección editorial de **Ibero Ciencias – Revista Científica y Académica**, en cumplimiento de sus políticas editoriales y criterios de calidad académica, certifica que el artículo titulado: **Desarrollo de la Autonomía y Habilidades Sociales en Niños con Trastorno del Espectro Autista A Través de Un Plan Psicoeducativo Estructurado: Un Reporte de Casos Múltiples**

Ha sido evaluado y aprobado para su publicación en esta revista, luego de superar satisfactoriamente los siguientes procesos editoriales:

- Evaluación por pares académicos bajo la modalidad doble ciego (double-blind peer review), conforme a las políticas de arbitraje científico de la revista.
- Revisión mediante software de detección de similitud, cumpliendo con los estándares de originalidad exigidos.
- Aprobación por parte del Comité Editorial, al verificar el cumplimiento de los criterios científicos, éticos y formales requeridos para su difusión.

La publicación de este artículo se realizará en un número correspondiente a la programación editorial de la revista en curso o próxima.

Se expide la presente constancia a los 26 días del mes de diciembre del año 2025.



**Ricardo Montoya Fernandez**

**Editor**

**Ibero Ciencias**

**Revista Científica y Académica**

# UNEMI

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

*¡Evolución académica!*

@UNEMIEcuador

