



**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 INCLUSIVA CON MENCIÓN EN INTERVENCIÓN  
PSICOEDUCATIVA**

**TEMA:**

**PARTICIPACIÓN DE LA FAMILIA EN EL BIENESTAR SOCIOEMOCIONAL  
DE NIÑOS CON AUTISMO EN EDAD ESCOLAR**

**Autor:**

- **JIMENEZ MERINO JENINE ALEXANDRA**
- **VALENCIA MOLINA KATHERINE DAYAN**

**Director: TARANTO VERA GILDA JUDITH**

*Milagro, año*

**PARTICIPACIÓN DE LA FAMILIA EN EL BIENESTAR SOCIOEMOCIONAL  
DE NIÑOS CON AUTISMO DE EDAD ESCOLAR**

Maestría en Educación Inclusiva

**Autores:**

Jenine Alexandra Jiménez Merino

<https://orcid.org/0009-0001-2913-7970>

Universidad Estatal de Milagro

Quito- Ecuador

Katherine Dayan Valencia Molina

<https://orcid.org/0009-0001-6165-955X>

Universidad Estatal de Milagro

Quito - Ecuador

## Resumen

La participación de la familia constituye un componente clave en el bienestar socioemocional de los niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA), especialmente durante la edad escolar, etapa en la que se consolidan habilidades emocionales, sociales y adaptativas (Baron-Cohen, 2002; Mira et al., 2019). En el contexto educativo actual, caracterizado por la diversidad y el impulso de prácticas inclusivas, es evidente la necesidad de fortalecer el vínculo entre la familia y la escuela para responder a las necesidades de esta población (Cabrera Palacios, 2024; Noboa Orellana, 2024). No obstante, en diversas instituciones educativas persisten limitaciones en la comunicación y en la continuidad del acompañamiento socioemocional entre ambos contextos, lo que puede incidir negativamente en el desarrollo integral de los estudiantes con TEA (Gómez et al., s.f.; Merino Ruiz et al., 2012).

El presente estudio tiene como objetivo describir la participación de la familia y el nivel de bienestar socioemocional de los niños con Trastorno del Espectro Autista en edad escolar, a partir de indicadores cuantificables. Se adopta un enfoque cuantitativo, sustentado en el paradigma positivista, con un alcance descriptivo. El análisis se centra en variables relacionadas con la participación familiar, tales como la frecuencia de involucramiento y las prácticas de acompañamiento en el hogar y en el contexto escolar (Parra Martínez & Arcos Herrera, 2025; Zambrano-Mendoza, 2022), así como en indicadores del bienestar socioemocional, incluyendo la regulación emocional, la interacción social y la adaptación a las dinámicas escolares (Cuesta Gómez, 2018; Martínez Martín & Bilbao León, 2008).

Los resultados esperados permitirán caracterizar las prácticas de participación familiar y el estado del bienestar socioemocional de los niños con TEA, aportando información relevante para el fortalecimiento de estrategias inclusivas y la toma de decisiones educativas basadas en evidencia empírica (Grandin & Duffy, 2012; Rogers & Dawson, 2010).

**Palabras clave:** Participación familiar; bienestar socioemocional; trastorno del Espectro; Autista (TEA), educación inclusiva; relación; familia- escuela.

## Abstract

Family participation constitutes a key component in the socioemotional well-being of children with Autism Spectrum Disorder (ASD), especially during the school-age period, a stage in which emotional, social, and adaptive skills are consolidated. Within the current educational context, characterized by diversity and the promotion of inclusive practices, there is a clear need to strengthen the relationship between family and school in order to adequately respond to the needs of this population. However, in various educational institutions, limitations persist in communication and in the continuity of socioemotional support between these two contexts, which may negatively affect the holistic development of students with ASD.

The present study aims to describe family participation and the level of socioemotional well-being of school-aged children with Autism Spectrum Disorder based on quantifiable indicators. A quantitative approach is adopted, grounded in the positivist paradigm, with a descriptive scope. The analysis focuses on variables related to family participation, such as the frequency of involvement and support practices in both home and school settings, as well as indicators of socioemotional well-being, including emotional regulation, social interaction, and adaptation to school dynamics.

The expected results will allow for the characterization of family participation practices and the socioemotional well-being status of children with ASD, providing relevant information to strengthen inclusive strategies and support evidence-based educational decision-making.

**Keywords:** Family participation; socioemotional well-being; autism Spectrum Disorder; Inclusive education; school–family relationship.

## Introducción

En el contexto educativo actual, las Instituciones Educativas en todos sus sostenimientos enfrentan transformaciones significativas vinculadas a la diversidad, la innovación pedagógica y la creciente preocupación por el bienestar socioemocional de los estudiantes (Cabrera Palacios, 2024; Cuesta Gómez, 2018). Estas tendencias han puesto en evidencia la necesidad de fortalecer la participación de las familias, especialmente cuando se trata de niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA), quienes requieren acompañamiento constante y coherente entre el hogar y el contexto educativo (Baron-Cohen, 2002; Noboa Orellana, 2024). En el ámbito de la formación profesional, este tema adquiere relevancia porque constituye un eje central en el desarrollo de competencias orientadas a responder a los desafíos de la inclusión y la intervención psicoeducativa desde un enfoque integral (Merino Ruiz et al., 2012; Parra Martínez & Arcos Herrera, 2025).

Este estudio se desarrolla con un enfoque cuantitativo, ya que busca medir y analizar el nivel de participación familiar y su relación con el bienestar socioemocional de los estudiantes con TEA en edad escolar. Para ello, se consideran variables observables como la frecuencia de participación de las familias en los procesos pedagógicos, los niveles de comunicación con docentes y orientadores, y la continuidad de las estrategias educativas entre el aula y el hogar (Gómez et al., s.f.; Zambrano-Mendoza, 2022). Los actores involucrados incluyen a las familias, a los docentes en formación, al equipo psicopedagógico y a los niños con TEA, cuyos comportamientos socioemocionales pueden ser cuantificados a partir de indicadores como la regulación emocional, la ansiedad y la interacción social (Mira et al., 2019; Martínez Martín & Bilbao León, 2008).

Investigar esta problemática resulta pertinente porque responde a las demandas actuales de mejora continua de la calidad educativa, innovación en las prácticas inclusivas y fortalecimiento del vínculo escuela-familia (Grandin & Duffy, 2012; Rogers & Dawson, 2010). Asimismo, representa una oportunidad para articular los roles profesionales con las necesidades reales del sistema educativo, aportando una contribución académica significativa basada en evidencia empírica

## Material y métodos

La presente investigación adoptó un enfoque cuantitativo de diseño no experimental observacional, de alcance descriptivo y de corte transversal, orientado a caracterizar la participación de la familia en el proceso educativo y de bienestar de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en edad escolar. Este diseño se ajusta al objetivo de describir las percepciones, prácticas y niveles de involucramiento familiar desde la perspectiva de padres de familia y docentes, así como observar el comportamiento y la interacción de los estudiantes en el contexto educativo.

El estudio se desarrolló en Instituciones Educativas que atienden a estudiantes con diagnóstico de TEA en edad escolar, considerando niveles de Educación General Básica. La población estuvo conformada por padres y madres de familia, docentes de aula, así como por los estudiantes diagnosticados con TEA. La selección de la muestra se realizó mediante un muestreo no probabilístico de tipo intencional por criterios, dada la baja prevalencia del TEA y el reducido número de casos disponibles, se trabajó con  $n=7$  estudiantes; con respecto a los representantes legales se priorizó a aquellos que mantienen contacto directo y permanente con los estudiantes, es decir un censo por vínculo de  $n=7$ . Así mismo, en el caso de los docentes ( $n=11$ ) se consideraron aquellos que atienden directamente a estudiantes con esta condición, es decir, se seleccionaron por muestreo no probabilístico intencional por criterios.

Las variables del estudio se centraron en la participación familiar, definida como el conjunto de acciones, actitudes y formas de involucramiento de la familia en el proceso educativo y el bienestar socioemocional del estudiante con TEA. Como descriptivas, se incluyeron la edad del estudiante, el nivel educativo, el rol del informante (padre/madre o docente) y el tipo de apoyo educativo recibido.

Para la recolección de los datos se emplearon dos instrumentos principales: encuesta y observación no participativa, los cuales se aplicaron de manera simultánea. De forma paralela, se administraron encuestas estructuradas dirigidas a padres de familia, con el propósito de identificar el nivel de participación familiar, las formas de apoyo en el proceso educativo, la comunicación con la institución y las percepciones sobre el desarrollo socioemocional del estudiante. Asimismo, se aplicaron encuestas a docentes, orientadas a recoger información sobre la frecuencia y calidad de la participación familiar, las estrategias de colaboración escuela-familia y su incidencia en el proceso de inclusión educativa.

Complementariamente, se utilizó la observación directa a estudiantes con TEA, mediante una ficha de observación previamente elaborada, que permitió registrar comportamientos relacionados con la interacción social, la comunicación, la autonomía y la respuesta del estudiante ante el acompañamiento familiar y escolar. Esta técnica permitió contrastar la información declarada por padres y docentes con las conductas observadas en el entorno educativo, fortaleciendo la comprensión integral de la investigación planteada.

Desde la perspectiva ética, la investigación se desarrolló en concordancia con los principios de confidencialidad, garantizando la no identificación de las instituciones educativas, los docentes, las familias participantes y los estudiantes observados. La recolección de la información se efectuó a través de encuestas y observaciones de carácter general. El estudio contó con la autorización de las instituciones educativas involucradas, y la información obtenida fue utilizada exclusivamente con fines académicos y científicos. Este rigor ético-metodológico permitió una descripción sistemática de la participación familiar en estudiantes con Trastorno del Espectro Autista en edad escolar, aportando evidencia empírica relevante para el análisis de prácticas inclusivas y el fortalecimiento permanente de la articulación entre familia y escuela, promoviendo el bienestar integral de los y las estudiantes.

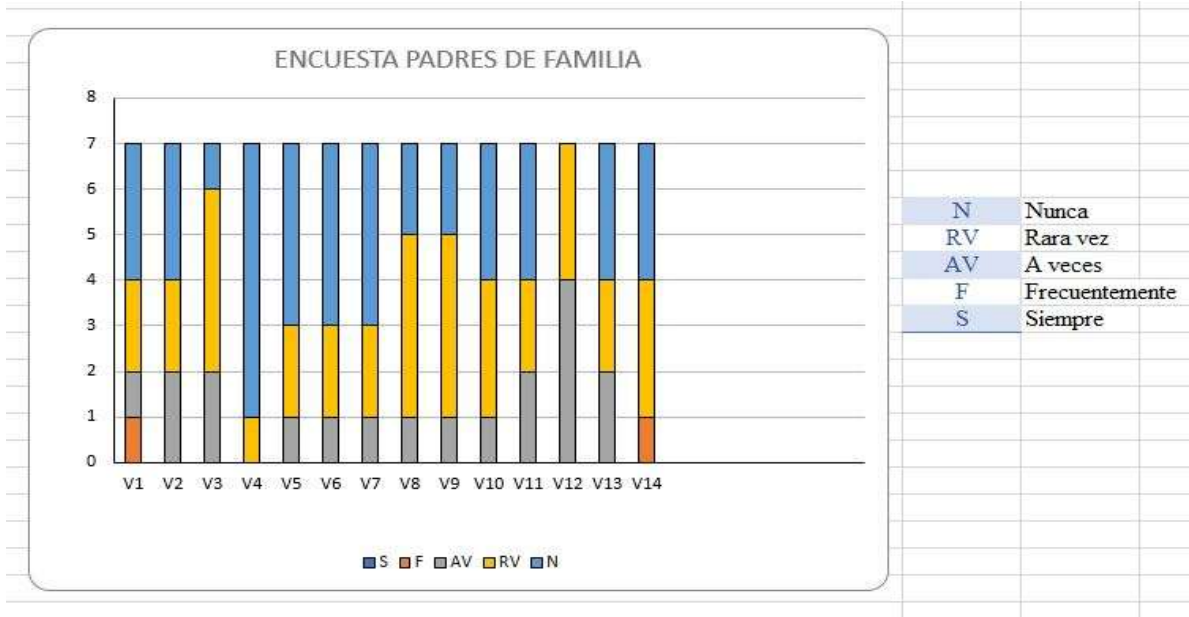
## Resultados y Análisis

**Tabla 1. Items encuesta padres de familia**

ENCUESTA PADRES DE FAMILIA	
V1	Acompaño a mi hijo/a en sus actividades escolares en casa.
V2	Mantengo comunicación frecuente con los docentes.
V3	Participo en reuniones o actividades de la institución educativa.
V4	Brindo apoyo emocional cuando mi hijo/a se siente frustrado o ansioso.
V5	Dedico tiempo diario para interactuar con mi hijo/a.
V6	Aplico en casa las recomendaciones dadas por los docentes.
V7	Motivo a mi hijo/a a participar en actividades sociales.
V8	Establezco rutinas diarias en casa para anticipar actividades y reducir el estrés en mi hijo/a.
V9	Utilizo apoyos visuales o recordatorios (agenda, imágenes, pictogramas) para facilitar la comprensión de actividades y normas.
V10	Identifico señales tempranas de malestar emocional (inquietud, irritabilidad, evitación) y actúo antes de que aumente.
V11	Cuando mi hijo/a se desregula emocionalmente, aplico estrategias de calma (pausa, respiración guiada, espacio tranquilo).
V12	Después de un episodio de desregulación, retomo la actividad con una estrategia de cierre (reorientación, rutina breve, reforzamiento).

- V13 Comunico a la institución situaciones del hogar que pueden afectar el estado emocional de mi hijo/a (cambios, crisis, avances).  
 Coordino con los docentes acuerdos específicos para manejar episodios de ansiedad o desregulación (estrategias comunes hogar–escuela).

**Gráfica 1. Encuesta a Padres de Familia**



Los resultados de la encuesta aplicada a padres de familia sobre su participación en el bienestar socioemocional de niños con autismo en edad escolar, evidenciándose una mayor concentración de respuestas en las categorías “Frecuentemente” y “Siempre”, lo que indica un involucramiento familiar constante en el acompañamiento socioemocional de los estudiantes. La presencia de respuestas en las categorías “A veces” y “Rara vez” refleja la diversidad de contextos y dinámicas familiares, lo cual resalta la importancia de implementar estrategias inclusivas, flexibles y contextualizadas que reconozcan las particularidades de cada familia, evitando enfoques homogéneos y reforzando el rol de la familia como agente clave en la promoción del bienestar socioemocional desde una perspectiva de educación inclusiva.

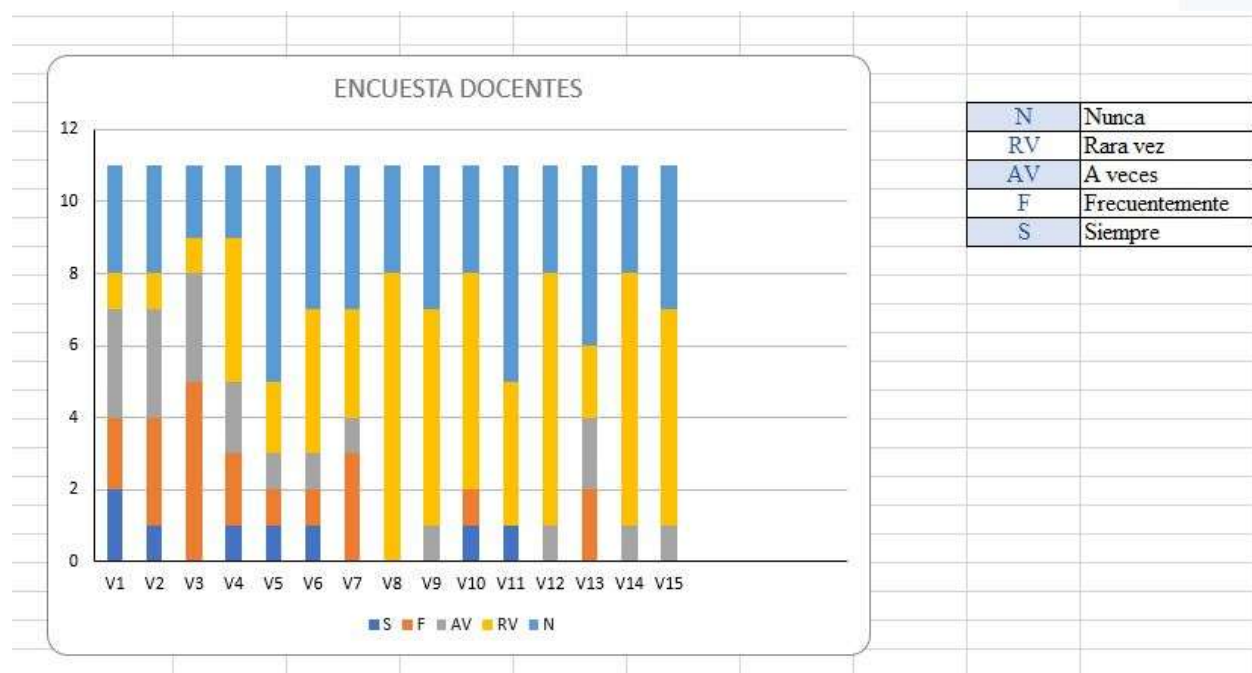
**Tabla 2. Items encuesta a docentes**

ENCUESTA DOCENTES

- V1 El estudiante expresa sus emociones de manera adecuada.  
 V2 Regula sus emociones ante situaciones de estrés.

- V3 Interactúa positivamente con sus compañeros.
- V4 Se adapta a las rutinas escolares.
- V5 Presenta conductas de ansiedad o irritabilidad.
- V6 La familia mantiene comunicación constante con la institución.
- V7 La familia participa activamente en el proceso educativo.
- V8 Brindo orientaciones claras a la familia sobre acciones concretas para apoyar la regulación emocional del estudiante.
- V9 Mantengo canales definidos de comunicación con la familia para seguimiento (agenda, mensajes institucionales, reuniones).
- V10 Coordino con la familia acuerdos para manejar episodios de ansiedad, irritabilidad o desregulación en el aula.
- V11 Informo oportunamente a la familia sobre cambios relevantes en el estado socioemocional o la conducta del estudiante.
- V12 Registro y doy seguimiento a las estrategias que resultan efectivas para el estudiante en el contexto escolar.
- V13 Coordino con el DECE/psicopedagogía (si existe) acciones de apoyo para el acompañamiento socioemocional del estudiante.
- V14 Promuevo oportunidades estructuradas de interacción con pares (parejas/grupos guiados) para fortalecer habilidades sociales.
- V15 Fomento que el estudiante solicite ayuda o una pausa cuando lo necesita (autonomía emocional).

**Figura 2. Encuesta a Docentes**



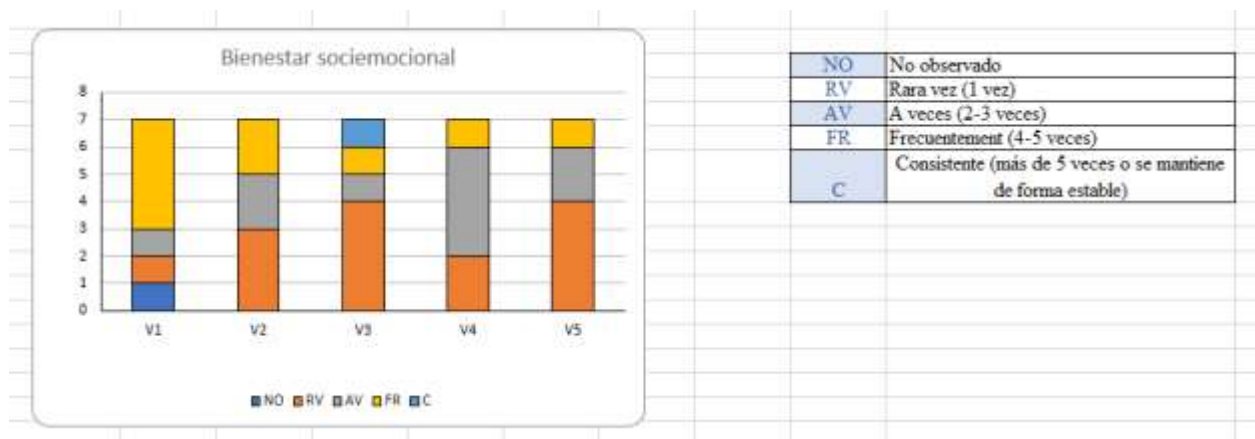
Mediante la encuesta aplicada a docentes se evidencia una tendencia predominante hacia respuestas ubicadas en las categorías “A veces”, “Frecuentemente” y “Siempre”, evidenciando una

percepción mayoritariamente positiva respecto al involucramiento de las familias en los procesos educativos. Estos resultados reflejan el reconocimiento del rol activo de la familia como un componente clave para favorecer la inclusión, el bienestar y el desarrollo integral de los estudiantes con TEA, desde una perspectiva de corresponsabilidad entre la escuela y el entorno familiar.

**Tabla 3. Items Bienestar Socioemocional**

Bienestar Socioemocional	
V1	Mantiene un estado general de calma en actividades rutinarias
V2	Tolera cambios pequeños en la rutina sin desregulación marcada
V3	Muestra señales visibles de ansiedad o irritabilidad que interfieren con la actividad
V4	Se recupera luego de una frustración o corrección con apoyo mínimo
V5	Se integra a la dinámica del aula sin evitar sistemáticamente la actividad

**Figura 3. Observación a estudiantes en el aspecto socioemocional**



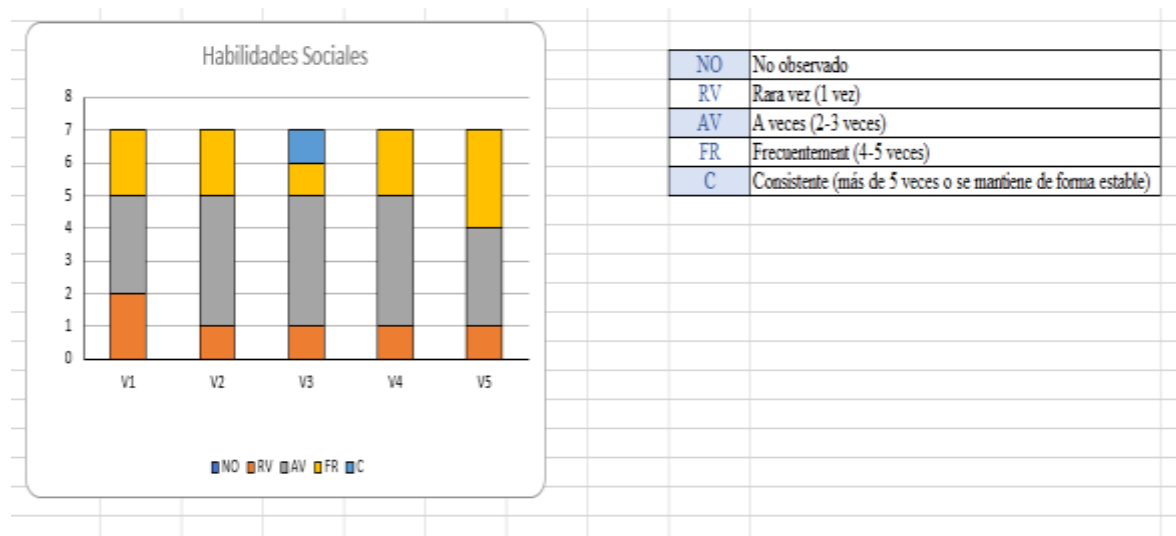
Se muestran los datos de la lista de observación aplicados a estudiantes con trastorno del espectro autista (TEA), orientados a identificar la frecuencia y consistencia de conductas asociadas a la regulación socioemocional. Los registros se distribuyen en las categorías “No observado”, “Rara vez”, “A veces”, “Frecuentemente” y “Consistente”, evidenciando una mayor concentración en las categorías de observación frecuente y consistente en los distintos indicadores evaluados. Estos resultados sugieren avances en la manifestación de habilidades socioemocionales, los cuales pueden verse fortalecidos mediante prácticas educativas inclusivas y el acompañamiento familiar

continuo, resaltando la importancia de la corresponsabilidad entre la familia y la institución educativa en el desarrollo integral de estudiantes con TEA.

**Tabla 4. Items Habilidades Sociales**

Habilidades Sociales	
V1	Inicia interacción con un par (saludo, acercamiento funcional, pregunta simple).
V2	Responde cuando un par le habla o le invita a participar.
V3	Respeto turnos en una actividad guiada (juego, fila, trabajo en grupo).
V4	Participa en actividad compartida con pares (juego o tarea) al menos 2–3 minutos.
V5	Maneja desacuerdos con apoyo (acepta mediación, se retira de forma adecuada).

**Figura 4. Observación a estudiantes con respecto a sus habilidades sociales**

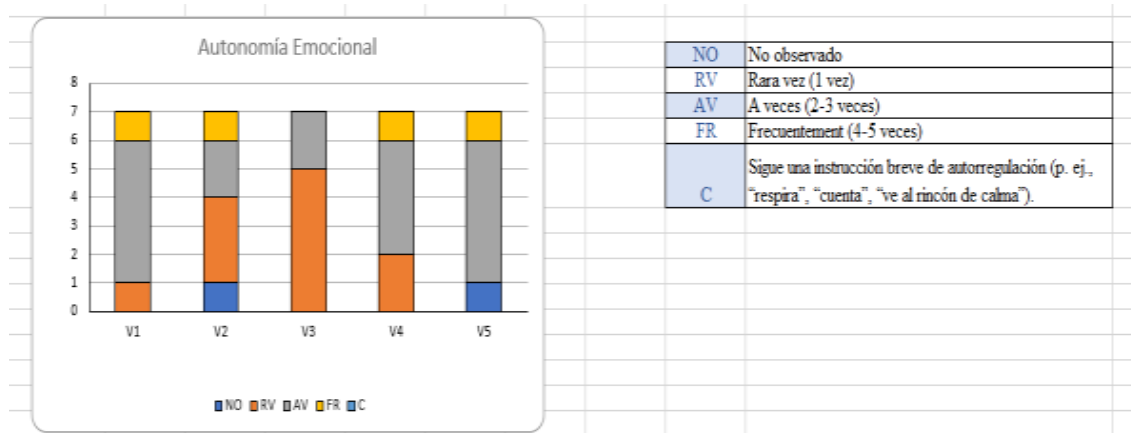


La lista de observación evidencia una mayor concentración de respuestas en las categorías de desempeño frecuente y consistente en los distintos indicadores evaluados. Estos hallazgos reflejan un desarrollo progresivo de las habilidades sociales en los estudiantes observados y subrayan la importancia del acompañamiento familiar y de las prácticas educativas inclusivas como factores que potencian la interacción social, la participación activa y el bienestar integral de los estudiantes con TEA en el contexto escolar.

**Tabla 5. Items Bienestar Socioemocional**

Bienestar Socioemocional	
V1	Mantiene un estado general de calma en actividades rutinarias
V2	Tolera cambios pequeños en la rutina sin desregulación marcada
V3	Muestra señales visibles de ansiedad o irritabilidad que interfieren con la actividad
V4	Se recupera luego de una frustración o corrección con apoyo mínimo
V5	Se integra a la dinámica del aula sin evitar sistemáticamente la actividad

**Figura 5. Observación a estudiantes y su bienestar socioemocional**

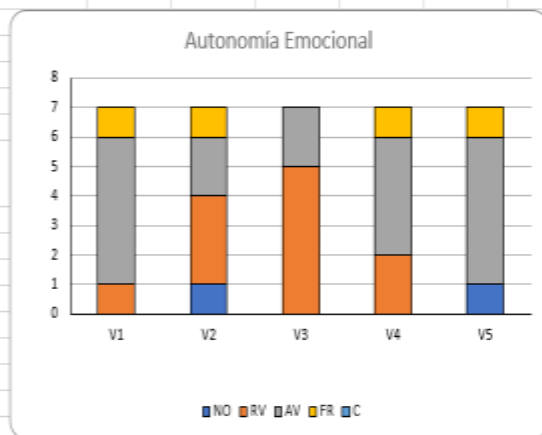


Los registros se organizan en las categorías “No observado”, “Rara vez”, “A veces”, “Frecuentemente” y “Consistente”, evidenci<sup>ando</sup> una mayor concentración en las categorías de observación intermedia y frecuente en los distintos indicadores evaluados. Estos resultados reflejan manifestaciones progresivas de bienestar socioemocional en los estudiantes, destac<sup>ando</sup> la importancia del acompañamiento familiar, la mediación docente y la implementación de prácticas educativas inclusivas como elementos clave para fortalecer el desarrollo emocional, la participación y la adaptación escolar de estudiantes con TEA.

**Tabla 6. Items Autonomía Emocional**

Autonomía Emocional	
V1	Solicita ayuda de forma funcional cuando la necesita (verbal, gesto, tarjeta).
V2	Solicita una pausa o un ajuste (descanso breve, cambio de lugar) de forma adecuada.
V3	Identifica una emoción básica (triste, enojado, asustado, contento) con apoyo mínimo.
V4	Retoma la actividad tras la pausa sin resistencia marcada.
V5	Maneja desacuerdos con apoyo (acepta mediación, se retira de forma adecuada).

**Figura 6. Observación a estudiantes y su autonomía emocional**



NO	No observado
RV	Rara vez (1 vez)
AV	A veces (2-3 veces)
FR	Frecuentemente (4-5 veces)
C	Sigue una instrucción breve de autorregulación (p. ej., "respira", "cuenta", "ve al rincón de calma").

Los hallazgos obtenidos evidencian una mayor presencia de registros en las categorías de observación frecuente y consistente en varios de los indicadores evaluados, lo que sugiere avances progresivos en la autonomía emocional. Estos hallazgos resaltan la relevancia del acompañamiento familiar y de las prácticas educativas inclusivas para fortalecer los procesos de autorregulación emocional y la participación activa de estudiantes con TEA en el contexto escolar.

Los resultados de la lista de observación evidencian manifestaciones progresivas en la regulación socioemocional, las habilidades sociales, el bienestar socioemocional y la autonomía emocional de los estudiantes con trastorno del espectro autista (TEA) en edad escolar, principalmente en las categorías de observación frecuente y consistente. Estos hallazgos se correlacionan con las percepciones recogidas en las encuestas aplicadas a docentes y padres familias, en las cuales se identifica una participación familiar recurrente en el acompañamiento educativo y socioemocional de los estudiantes. La convergencia entre ambos instrumentos sugiere que el involucramiento familiar, junto con prácticas educativas inclusivas, se asocia con mayores oportunidades de desarrollo socioemocional y autorregulación en estudiantes con TEA, reforzando la corresponsabilidad entre la familia y la institución educativa como un eje clave para la inclusión y el bienestar integral.

## Discusión

La investigación permite generalizar que la participación familiar es un factor determinante y proactivo en el ecosistema de apoyo de los niños con TEA. Se observa una relación directa entre el compromiso parental y la implementación de estrategias ambientales: 6 de los 7 padres encuestados utilizan "Frecuentemente" o "Siempre" rutinas diarias y apoyos visuales para reducir el estrés, lo cual constituye un principio básico para la estabilidad socioemocional en el autismo. Asimismo, existe una relación de corresponsabilidad consolidada, donde el 90% de los docentes y padres coinciden en mantener canales de comunicación abiertos y acuerdos conjuntos para el manejo de la ansiedad.

La falta de correlación y aspectos no resueltos marca una excepción crítica identificada en la discrepancia entre la respuesta ante la crisis y el cierre de la misma. Mientras que 6 de 7 padres brindan apoyo emocional durante la frustración, ninguno aplica consistentemente estrategias de cierre o reorientación tras un episodio de desregulación.

Por otro lado, existe una deficiencia en el alto apoyo externo y la autonomía del estudiante. A pesar del involucramiento familiar y escolar, el nivel de bienestar socioemocional autónomo es bajo: 7 de los 9 estudiantes observados solicitan ayuda de forma funcional y 6 de 9 tienen dificultades para identificar emociones básicas en diferentes contextos. Esto indica que el aspecto no resuelto es la transferencia de la regulación externa (del adulto) a la autorregulación (del niño).

Los hallazgos concuerdan con lo planteado por Baron-Cohen (2002) y Mira et al. (2019), quienes subrayan que la familia es el componente clave para consolidar habilidades adaptativas en la edad escolar.

De igual manera la constante comunicación familia-escuela encontrada, valida la tesis de Cabrera Palacios (2024) sobre la necesidad de fortalecer este vínculo para una inclusión efectiva, es decir no debe medirse solo por la presencia, sino por la calidad técnica de la intervención tanto oportuna como permanente de padres y docentes.

. Como aplicación práctica, se propone:

1. Protocolos de Post-crisis: Capacitar a las familias con estrategias para evitar que el niño quede en un estado de vulnerabilidad tras la desregulación.
2. Entrenamiento en Autonomía: Implementar el uso de tarjetas de comunicación funcional tanto en casa como en la escuela, fortaleciendo su autorregulación.

## Conclusiones

En coherencia con los objetivos planteados, orientados a medir y analizar el nivel de involucramiento familiar y el estado socioemocional de los estudiantes, los resultados permiten

Se constata un alto nivel de participación familiar, tanto en el plano operativo como en el emocional. La mayoría de los representantes manifiesta brindar apoyo emocional constante ante situaciones de frustración y aplicar con frecuencia recursos estructurados como apoyos visuales y establecimiento de rutinas en el hogar. Este hallazgo confirma que las familias asumen un rol activo y comprometido en el acompañamiento cotidiano, cumpliendo con el objetivo de caracterizar las prácticas de apoyo descritas en el diseño metodológico.

No obstante, el análisis revela una brecha significativa en la gestión técnica de la desregulación emocional, particularmente en las estrategias de cierre posterior a una crisis donde ningún representante alcanzó el nivel máximo de frecuencia. Esta debilidad no invalida el compromiso afectivo observado, pero sí evidencia la necesidad de fortalecer la formación parental en estrategias específicas que favorezcan el retorno funcional del estudiante a la actividad. La contención emocional está presente; sin embargo, carece de sistematicidad técnica que promueva autonomía progresiva.

En relación con el bienestar socioemocional estudiantil, la observación directa indica que los estudiantes logran integrarse a la dinámica del aula en términos generales; sin embargo, presentan una autonomía emocional limitada. La mayoría solicita ayuda de manera funcional y evidencia dificultades para identificar emociones básicas sin mediación adulta. Esto sugiere que el bienestar socioemocional se encuentra condicionado al acompañamiento externo, confirmando que la regulación emocional aún no se ha interiorizado como competencia autónoma.

Por otra parte, la relación escuela-familia se consolida como una fortaleza del contexto investigado. La mayoría de los docentes reporta comunicación frecuente sobre cambios emocionales y coordinación de acuerdos para el manejo de la ansiedad. Esta articulación interinstitucional responde a la necesidad, señalada en la introducción, de fortalecer los vínculos colaborativos como eje de la inclusión educativa y constituye una base sólida para futuras intervenciones.

Por consiguiente, la investigación demuestra que existe un entorno afectivamente comprometido y comunicativamente articulado; sin embargo, los datos evidencian la necesidad de transitar desde un acompañamiento centrado principalmente en la contención hacia un modelo formativo orientado al desarrollo de la autonomía emocional. Esto implica unificar y sistematizar estrategias

de regulación y cierre de crisis tanto en el hogar como en el aula, garantizando coherencia metodológica y promoviendo un desarrollo socioemocional sostenible e integral en los estudiantes.

### Referencias bibliográficas

Baron-Cohen, S. (2002). *Autismo: Una guía para padres*. Alianza Editorial.

Cabrera Palacios, M. S. (2024). La familia en la intervención psicopedagógica y la inclusión de estudiantes con trastorno del espectro autista (TEA). *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(1), Artículo 15363. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/15363>

Cuesta Gómez, J. L. (2018). *Autismo y calidad de vida: Cómo evaluar los servicios y programas de apoyo*. Arco Libros.

Gómez, A., & otros. (s. f.). *La importancia de la comunicación y participación familiar en la calidad de vida de familias con niños con TEA*. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia (RIED)*. <https://ried.website/nuevo/index.php/ried/article/download/art77/141/629>

Grandin, T., & Duffy, K. (2012). *The autistic brain: Thinking across the spectrum*. Houghton Mifflin Harcourt.

Martínez Martín, M. Ángeles, & Bilbao León, M. Cruz. (2008). Acercamiento a la realidad de las familias de personas con autismo. *Psychosocial Intervention*, 17(2), 215-230. Recuperado en 20 de noviembre de 2025, de [http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1132-05592008000200009&lng=es&tlng=es](http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-05592008000200009&lng=es&tlng=es).

Merino Ruiz, S., Castillo Reche, I. S., & García Martínez, C. (2012). La colaboración escuela-familia en la enseñanza de habilidades sociales a un alumno con TEA. En *Prácticas en educación inclusiva* (pp. 1-10). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8172273>

Mira, A., & colegas. (2019). Contexto familiar de niños con autismo: Implicaciones en el desarrollo socioemocional. *Medicina (Buenos Aires)*, 79(Supl. 1), 22-26. <https://www.medicinabuenosaires.com/revistas/vol79-19/s1/Pags.22-26Mira.pdf>

Noboa Orellana, A. R. (2024). *Participación de las familias en el desarrollo educativo de niños con trastorno del espectro autista* [Tesis de grado, Universidad Politécnica Salesiana]. <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/29453/1/UPS-GT005990.pdf>

Palacios, M. S. C. (2024). *La familia en la intervención psicopedagógica y educación inclusiva de estudiantes con trastorno del espectro autista (TEA)*. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(1), Artículo 15363. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/15363>

Parra Martínez, M. S., & Arcos Herrera, M. B. (2025). *Participación de la familia en la crianza de niños con autismo*. Universidad Nacional de Chimborazo. <http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/15369>

Park, C. C. (2001). *Exiting nirvana: Towards understanding autism*. Little, Brown and Company.

Rogers, S. J., & Dawson, G. (2010). *Early start Denver model for young children with autism: Promoting language, learning, and engagement*. Guilford Press.

Wing, L. (1991). *The autistic spectrum: A parent's guide*. Constable & Robinson.

Zambrano-Mendoza, A. I. (2022). Rol de la familia en la calidad de vida y autodeterminación de niños con trastorno del espectro autista. *Gestar: Revista Científica de Investigación en Educación*, 2(1), 1-12. <https://journalgestar.org/index.php/gestar/article/view/71>

#### **Conflicto de intereses:**

Los autores declaran que no existe conflicto de interés posible.

#### **Financiamiento:**

No existió asistencia financiera de partes externas al presente artículo.

#### **Agradecimiento:**

N/A

#### **Nota:**

## CARTA DE ACEPTACIÓN

Date: 2026-02-05

Autor(s): *Jenine Alejandra Jiménez Merino, Katherine Dayan Valencia Molina*

**Title: Participación de la familia en el bienestar socioemocional de niños con autismo de edad escolar**

Estimado autor(s), felicitades su artículo científico ha sido aceptado para publicación luego de una revisión por pares ciegos en *Annals Scientific Evolution*, página web <https://magazineasce.com/> ISSN: 3073-1178 en Publicación continua Vol 5. Núm. 1 (2026). Las decisiones y acciones del Consejo Editorial se basan en principios éticos basados en la creencia de que las revistas científicas y los editores deben seguir los últimos avances de las revistas científicas.

*Asce Magazine* es una revista científica de acceso abierto con revisión doble ciego (pares ciegos) su principal propósito es diseminar los hallazgos de investigaciones en áreas multidisciplinarias. Dirigida a un público compuesto por docentes, investigadores, estudiantes y profesionales interesados en la investigación científica donde se evalúa la calidad y la relevancia de cada contribución.

Saludos.



  
Editor en Jefe  
Ing. Mg.  
Darwin Pico



<https://magazineasce.com/>

WhatsApp: +593999212518

[asce@magazineasce.com](mailto:asce@magazineasce.com)