



**UNIVERSIDAD ESPECIALIZADA DE LAS AMÉRICAS**

Facultad de Educación Especial y Pedagogía

Escuela Educación Especial y Social

Trabajo de Grado para optar por el título de Licenciada

en

Educación Especial

Percepciones del padre de familia en la Inclusión de su hijo con  
autismo en el Centro de Educación Básica General Nicanor Villalaz

Presentado por:  
Bravo Quirós, Librada Carolina Cédula 6-719-213

Asesora:  
Profesora: Dalila Vega Vega

Panamá, 2025

## **DEDICATORIA**

Este trabajo va dedicado principalmente a Dios, quien día tras día me brindó la fortaleza y la sabiduría para enfrentar las adversidades en este camino como estudiante universitaria.

También a mis padres, Zenaida Quirós y José Félix Calderón, quienes me han apoyado en este proceso de formación; así como a mis hermanos, sobrinas, abuela, tío y cuñada, pues cada uno de ellos desempeñó un papel fundamental.

Además, esta tesis está dedicada a todas las personas que confiaron en mis capacidades, me motivaron a no rendirme y me brindaron palabras de ánimo cuando más las necesité. Este logro es tanto mío como de mi familia y amistades.

**Librada**

## **AGRADECIMIENTO**

Agradezco a Dios por permitirme culminar esta etapa académica con perseverancia y dedicación.

A mi familia, por su amor, sacrificio y por creer siempre en mí, brindándome el apoyo incondicional que me permitió llegar hasta aquí.

Expreso mi gratitud a todos mis profesores por transmitirnos sus conocimientos y orientarnos con paciencia y motivación. Cada uno fue un pilar fundamental en nuestra formación, en la cual nos enriquecimos tanto profesional como personalmente.

A mis compañeras de la universidad, con quienes he compartido este proceso de formación como docente de Educación Especial; más que colegas, se convirtieron en amistades sinceras y verdaderas.

**Librada**

## RESUMEN

La presente investigación tuvo como propósito identificar y analizar las percepciones de los padres de familia sobre la inclusión educativa de sus hijos con autismo en el Centro de Educación Básica General Nicanor Villalaz, con el fin de comprender cómo su participación influye en la efectividad de los procesos inclusivos. El estudio se desarrolló bajo un enfoque mixto, descriptivo y no experimental, utilizando encuestas aplicadas a docentes para la recolección de datos cuantitativos y entrevistas dirigidas a padres para obtener información cualitativa. Los resultados evidenciaron que la mayoría de los padres reconoce la importancia de su rol en el proceso educativo y mantiene una actitud positiva hacia la inclusión de sus hijos, aunque enfrenta limitaciones relacionadas con el tiempo disponible, la orientación institucional insuficiente y el acceso a recursos especializados. Desde la perspectiva docente, se identificó la implementación de estrategias como reuniones, talleres y comunicación digital con las familias, destacándose esta última como la más constante y efectiva. Sin embargo, el análisis reveló que dichas estrategias no se desarrollan de manera sistemática, especialmente en lo referente a la organización de talleres y a la facilitación de información sobre apoyos externos, lo que restringe una participación parental más estructurada. Asimismo, las entrevistas mostraron que los padres perciben beneficios académicos, sociales y emocionales derivados de la inclusión, pero consideran que su nivel de involucramiento depende en gran medida de la comunicación, el acompañamiento pedagógico y el apoyo emocional brindado por la escuela. De esta manera se confirman la hipótesis alternativa planteada inicialmente.

**Palabras claves:** Autismo, inclusión educativa, percepciones de los padres, educación especial y estrategias inclusivas.

## **ABSTRACT**

The present study aimed to identify and analyze parents' perceptions of the educational inclusion of their children with autism at the Nicanor Villalaz Basic General Education Center, to understand how their participation influences the effectiveness of inclusive processes. The study was conducted under a mixed, descriptive, and non-experimental approach, using surveys administered to teachers to collect quantitative data and interviews conducted with parents to obtain qualitative information. The results showed that most parents recognize the importance of their role in the educational process and maintain a positive attitude toward the inclusion of their children, despite facing limitations related to available time, insufficient institutional guidance, and access to specialized resources. From the teachers' perspective, the implementation of strategies such as meetings, workshops, and digital communication with families was identified, with digital communication standing out as the most consistent and effective. However, the analysis revealed that these strategies are not implemented systematically, particularly regarding the organization of workshops and the provision of information about external support services, which limits more structured parental participation. Likewise, the interviews indicated that parents perceive academic, social, and emotional benefits derived from inclusion, but consider that their level of involvement largely depends on the communication, pedagogical support, and emotional guidance provided by the school. The findings confirm the alternative hypothesis initially proposed.

**Keywords:** Autism, educational inclusion, parents' perceptions, special education and inclusive strategies.

## CONTENIDO GENERAL

	Páginas
<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>5</b>
<b>CAPÍTULO I: ASPECTOS GENERALES DE LA INVESTIGACIÓN</b>	
1.1. Planteamiento del problema.....	11
1.1.1. El problema de investigación.....	16
1.2. Justificación.....	17
1.3. Hipótesis.....	18
1.4. Objetivos.....	19
<b>CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO</b>	
2.1. Autismo y su impacto en la educación.....	21
2.1.1. Definición y características.....	21
2.1.2. Impacto del autismo en el desarrollo infantil.....	23
2.1.3. La inclusión educativa y el modelo de atención a la diversidad.....	24
2.2. La percepción de los padres sobre la inclusión.....	26
2.2.1. Concepto de percepción y su relevancia en el contexto.....	27
2.2.2. Barreras y desafíos percibidos por los padres.....	29
2.2.3. La influencia de la percepción familiar en la participación escolar.....	31
2.3. Estrategias y prácticas pedagógicas para la inclusión.....	34
2.3.1. Métodos de enseñanza adaptados a las necesidades.....	36
2.3.2. Capacitación docente y sensibilización sobre autismo.....	38
2.4. Factores sociales y culturales en la inclusión de niños con autismo.....	41
2.4.1. Percepción social del autismo y su impacto.....	44
2.4.2. La influencia de la cultura familiar en la inclusión educativa.....	45
2.5. Recomendaciones para mejorar la inclusión educativa.....	47
2.5.1. Estrategias para mejorar la participación de los padres.....	49
2.5.2. Políticas educativas y propuestas para una inclusión efectiva.....	51
<b>CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO</b>	
3.1. Diseño de investigación y tipo de estudio.....	53

3.2. Población .....	54
3.3. Variables.....	55
3.4. Instrumentos y técnicas de recolección de datos.....	57
3.5. Procedimiento.....	58
<b>CAPÍTULO V: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS</b>	
4.1. Entrevista.....	62
4.2. Encuesta.....	77
<b>CONCLUSIONES.....</b>	<b>87</b>
<b>LIMITACIONES Y RECOMENDACIONES.....</b>	<b>92</b>
<b>REFERENCIAS BIBILOGRÁFICAS E INFOGRAFÍA.....</b>	<b>95</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>101</b>
<b>ÍNDICE DE TABLAS.....</b>	<b>125</b>
<b>ÍNDICE DE GRÁFICAS .....</b>	<b>126</b>

## INTRODUCCIÓN

La inclusión educativa de niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) constituye tanto un desafío como una oportunidad para garantizar una educación equitativa y de calidad. En este contexto, la participación de las familias y en particular la percepción que los padres tienen sobre la educación de sus hijos es un factor clave para comprender los avances, obstáculos y necesidades dentro de los centros educativos inclusivos.

Diversos estudios han demostrado que los retos percibidos por los padres incluyen la escasez de recursos adaptados, una formación docente insuficiente y la limitada implementación de estrategias pedagógicas inclusivas; aspectos que pueden condicionar el aprendizaje y el desarrollo integral de los niños con TEA.

El presente estudio se enfoca en explorar las percepciones de los padres sobre la inclusión de sus hijos con autismo en el Centro de Educación Básica General Nicanor Villalaz, con el fin de identificar barreras, desafíos y estrategias que favorezcan un entorno educativo más inclusivo y participativo. El trabajo se organiza en cuatro capítulos, complementados con conclusiones, recomendaciones, referencias bibliográficas, infografía y anexos.

Capítulo I: Aspectos generales de la investigación. En este apartado se plantea el problema de investigación, se justifica su relevancia, se establecen las hipótesis y se delimitan los objetivos que guían el estudio. Esta sección permite contextualizar la investigación y fundamentar su pertinencia en el ámbito de la educación inclusiva.

Capítulo II: Marco teórico. Aquí se exponen los conceptos fundamentales sobre inclusión educativa, Trastorno del Espectro Autista y participación familiar, así como los antecedentes y estudios previos sobre las percepciones de los padres. Además, se analizan las barreras y los desafíos percibidos por las familias, brindando un sustento conceptual sólido para la interpretación de los resultados.

Capítulo III: Marco metodológico. Se describe el diseño de la investigación, el tipo de estudio, la población y muestra, las variables, y los instrumentos y técnicas de recolección de datos. Este capítulo detalla los procedimientos aplicados, garantizando la transparencia, el rigor y la validez del proceso investigativo.

Capítulo IV: Análisis y discusión de los resultados. Se presentan los hallazgos del estudio, los cuales se contrastan con la literatura revisada para analizar las implicaciones educativas y sociales de las percepciones parentales sobre la inclusión de sus hijos con TEA.

Finalmente, el trabajo ofrece un apartado de conclusiones, limitaciones y recomendaciones, seguido de las referencias bibliográficas, infografía y anexos, proporcionando una visión integral y práctica sobre la experiencia familiar en el proceso de inclusión educativa.

# **CAPÍTULO I**

## **CAPÍTULO I. ASPECTOS GENERALES DE LA INVESTIGACIÓN**

### **1.1. Planteamiento del problema: Antecedentes teóricos, situación actual y problema de investigación.**

En la actualidad, la inclusión educativa se ha consolidado como un principio fundamental dentro de los sistemas educativos que buscan garantizar el derecho a una educación equitativa y de calidad para todos los estudiantes, sin importar sus diferencias individuales. Este enfoque promueve la participación activa de toda la comunidad educativa docentes, familias, estudiantes y personal de apoyo en la construcción de entornos escolares donde la diversidad sea valorada y atendida de manera integral.

Dentro de este marco, la educación de los niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) representa un desafío y, a la vez, una oportunidad para fortalecer la práctica inclusiva. La comprensión de sus características, necesidades y potencialidades demanda la colaboración constante entre escuela y familia, siendo esta última un eje clave para el éxito de los procesos educativos. La percepción y el grado de involucramiento de los padres influyen directamente en el desarrollo académico, emocional y social de sus hijos, así como en la efectividad de las estrategias inclusivas aplicadas en la escuela. Partiendo de estas ideas se presentan los antecedentes relacionados al tema.

Según Padilla S., et al., (2023) realizaron un estudio titulado La percepción de las necesidades de las familias de niños con trastorno del espectro autista: Claves para el fomento de la parentalidad positiva desde el ámbito educativo, con el objetivo de analizar la percepción de las familias con hijos e hijas con Trastorno del Espectro Autista (TEA) sobre la importancia y satisfacción de sus necesidades, y cómo esta satisfacción.

Se utilizó una muestra de 55 madres y padres con hijos e hijas con TEA, de entre 4 y 12 años, de la Comunidad Autónoma de Canarias. Los resultados mostraron que las cinco necesidades menos satisfechas con frecuencia fueron: recibir respuestas honestas a sus preguntas, apoyo económico, recibir orientación sobre si están tomando buenas decisiones para sus hijos, la elaboración de un plan educativo especializado por parte del colegio y la información sobre programas y servicios especiales disponibles.

El análisis de conglomerados reveló dos tipos de familias en función de su satisfacción con las necesidades, encontrando que el sentido de pertenencia y la percepción de discriminación en el centro educativo caracterizaban estos dos grupos, mostrando mejores resultados en el conglomerado con mayor nivel de satisfacción. Los hallazgos subrayan la importancia de la percepción de las familias sobre sus necesidades y sugiere que este conocimiento puede ser útil para establecer objetivos y metas en la intervención educativa, promoviendo el bienestar tanto de los niños con TEA como de sus familias.

Para Aguiar, G., et al., (2020) sostienen en el estudio titulado La participación familiar en la inclusión socioeducativa de los educandos con necesidades educativas especiales, cuyo objetivo fue contribuir a la concientización de los entornos educativos sobre los retos actuales de la inclusión socioeducativa, centrándose en la relación entre la familia, la escuela y la comunidad como agentes clave en el proceso de inclusión. A través de un análisis documental, los autores sugirieron la actualización e importancia de la participación familiar en el contexto educativo inclusivo, destacando que este aspecto se presenta como un reto en los diversos escenarios educativos actuales.

Los resultados enfatizan la necesidad de reflexionar sobre el papel de la participación familiar para fomentar una inclusión socioeducativa exitosa de los educandos con necesidades educativas especiales, ya sea asociadas o no a discapacidad.

Además, los autores proponen un conjunto de elementos, denominados "claves para el éxito", para garantizar que la participación familiar tenga el impacto esperado y que la inclusión de estos estudiantes sea lo más satisfactoria posible. Por otra parte, Betancourt Quinatoa y Esquivel (2021) realizaron un estudio titulado Percepciones sobre el rol educativo de las familias de estudiantes con discapacidad, con el objetivo de identificar la visión de los padres sobre su función en el proceso formativo de sus hijos con discapacidad. A través de un enfoque mixto, se recurrió a la búsqueda de información en bases de datos y al análisis documental, complementado con la aplicación de un cuestionario a una muestra de 92 familias.

El análisis de los resultados reveló que un pequeño segmento de familias aún delega diversas funciones formativas a los centros donde asisten sus hijos, lo que plantea un desafío en términos de corresponsabilidad entre el hogar y la escuela. El estudio concluye que, si bien algunos núcleos familiares asumen activamente su papel, otros tienden a transferir la mayor parte de la responsabilidad a las instituciones, limitando con ello el desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad.

Kaufmann, L. (2019) realizó un estudio titulado: Entre padres e hijos con autismo. La experiencia de la intersubjetividad en el atrincherado aislamiento del niño. El objetivo de la investigación fue examinar el tratamiento de niños pequeños con signos clínicos de autismo y sus padres, estableciendo nexos entre la vulnerabilidad innata al autismo y las modalidades con que los padres ejercen su rol.

La investigación se llevó a cabo en el ámbito de la Universidad de Ciencias Sociales y Empresariales (UCES) en Buenos Aires, como tesis de doctorado en 2007, y se actualizó con material clínico de diez pacientes que recibieron atención psicoterapéutica entre 2008 y 2016.

Los hallazgos demostraron que, en los niños con signos clínicos de autismo, el proceso de regulación emocional entre ellos y sus padres está alterado, ya que ambos tienen dificultades para anticipar lo que el otro siente, piensa o desea, lo que implica que tanto el niño como sus padres carecen de una teoría sobre lo que les sucede recíprocamente.

Beach, L., et al., (2018) realizaron un estudio titulado Percepciones de los padres o cuidadores de las personas con trastorno del espectro autista, con el objetivo de determinar las percepciones de las familias de personas con Trastorno del Espectro Autista (TEA) respecto al estigma asociado al nivel de funcionamiento y las conductas disruptivas.

Utilizando un diseño descriptivo de campo, no experimental y transeccional, con una muestra no probabilística de 104 sujetos que respondieron una encuesta sobre las necesidades de las personas con TEA y sus familias, los hallazgos indicaron que un 79.17% de los cuidadores no perciben discriminación por tener un hijo con TEA, mientras que un 20.83% sí lo experimenta.

Respecto al impacto del nivel de funcionamiento, un 31.24% de los cuidadores indicó que el buen funcionamiento no les afecta negativamente, mientras que un 39.63% no percibe afectación en el funcionamiento moderado. En el caso del bajo nivel de funcionamiento, solo un 4.16% no vio afectación.

Los resultados sugieren que, aunque las conductas disruptivas y el nivel de funcionamiento bajo son desafíos, el estigma en las familias de personas con TEA no es un factor predominante, lo que constituye un aporte importante para la comprensión de la situación en Panamá y sienta un precedente para futuras investigaciones y estrategias de apoyo a los cuidadores.

Actualmente, el papel de la familia en el proceso educativo de niños y niñas con trastorno del espectro autista (TEA) es un tema central en el discurso sobre inclusión y calidad educativa. A pesar de los avances en políticas públicas orientadas a la atención a la diversidad, la participación efectiva de las familias continúa siendo un desafío tanto en contextos nacionales como internacionales. De acuerdo con el Informe Mundial sobre Discapacidad de la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2022), aproximadamente uno de cada 160 niños en el mundo presenta algún grado de TEA, lo que plantea una demanda creciente de servicios educativos especializados y de apoyos familiares sostenibles.

En América Latina y, específicamente, en países como Panamá los informes del Ministerio de Educación (MEDUCA, 2023) evidencian carencias en la preparación docente, escasez de equipos de apoyo interdisciplinario y una participación familiar que suele ser limitada o esporádica, producto de factores como el desconocimiento del diagnóstico, la estigmatización y la sobrecarga emocional de las familias. A esto se suma que muchas veces las instituciones educativas no generan suficientes canales de comunicación ni promueven la corresponsabilidad entre la escuela y el hogar.

Según el estudio de Padilla Curra, Byrne y Álvarez Lorenzo (2023), las familias de estudiantes con TEA manifiestan insatisfacción en áreas clave como el acceso a información, el acompañamiento emocional y la toma de decisiones educativas, lo cual impacta directamente en su sentido de pertenencia al centro educativo y en la percepción de discriminación.

Por su parte, Kaufmann (2019) advierte que las dinámicas familiares también se ven afectadas por dificultades en la intersubjetividad, lo que dificulta aún más la comunicación efectiva entre padres e hijos, por ende, la articulación con la escuela. Así, la situación actual muestra que, si bien existen esfuerzos normativos e institucionales por fomentar la inclusión, persisten brechas significativas que limitan el rol activo y consciente de las familias. Por lo tanto, resulta urgente desarrollar estrategias educativas y psicosociales que promuevan la parentalidad positiva, el empoderamiento familiar y la construcción de redes colaborativas sostenibles. Tras haber expuesto diversos estudios que sustentan esta investigación, se plantean las siguientes interrogantes:

#### 1.1.1. Problema principal

¿De qué manera influye la participación familiar en el proceso de inclusión educativa de estudiantes con autismo en el Centro de Educación Básica General Nicanor Villalaz?

Subproblemas:

¿Cuál es la percepción que tienen los padres y madres de familia sobre su rol en el acompañamiento educativo de sus hijos con autismo en el Centro de Educación Básica General Nicanor Villalaz?

¿Qué estrategias están siendo aplicadas por docentes para incentivar la participación activa de las familias en los procesos de inclusión educativa de estudiantes con autismo en el Centro de Educación Básica General Nicanor Villalaz?

¿Qué acciones educativas inclusivas pueden ser diseñadas e implementadas para fortalecer la corresponsabilidad entre las familias y el centro educativo con el fin de optimizar la atención integral de los estudiantes con autismo en el Centro de Educación Básica General Nicanor Villalaz?

## 1.2. Justificación

En el contexto educativo actual de Panamá, la atención a estudiantes con autismo representa un desafío significativo para el sistema educativo, tanto en instituciones públicas como privadas. A pesar de los avances en políticas de inclusión, se observa una débil articulación entre el trabajo pedagógico realizado en las escuelas y el acompañamiento que debe brindar la familia como primer agente educativo. Muchas familias aún desconocen o no asumen de manera activa su rol en el proceso formativo de sus hijos, delegando esta responsabilidad casi en su totalidad a los docentes y equipos de apoyo escolar.

Esta falta de corresponsabilidad genera vacíos en el desarrollo integral del niño o niña con TEA, afectando su adaptación social, su progreso académico y su bienestar emocional. Frente a esta realidad, es necesario comprender cómo perciben los padres y madres su papel dentro del proceso educativo, cuáles son las barreras que enfrentan y de qué manera se puede fortalecer el vínculo familia-escuela para lograr una atención más efectiva.

La investigación cobra especial importancia al centrarse en un fenómeno que, aunque cotidiano en muchas comunidades educativas, no siempre es abordado desde una mirada analítica ni con propuestas concretas que promuevan la transformación.

Los principales beneficiarios de este estudio serán los estudiantes con TEA, quienes requieren un entorno escolar y familiar alineado en objetivos y estrategias para lograr avances reales. También se beneficiarán sus familias, al obtener elementos de reflexión y herramientas que les permitan participar de forma más activa y consciente en la educación de sus hijos. Igualmente, los docentes y equipos de apoyo podrán contar con información contextualizada que oriente su práctica pedagógica hacia una inclusión más efectiva.

Este estudio, además, busca aportar al diseño de acciones educativas inclusivas que promuevan la cooperación y comunicación entre las familias y las escuelas, como parte de una estrategia integral para mejorar la calidad educativa. En un entorno nacional donde los esfuerzos por la inclusión aún requieren consolidarse, investigaciones como esta permiten visibilizar realidades, generar conciencia y ofrecer propuestas que puedan incidir directamente en la mejora de las prácticas educativas y en la garantía de los derechos de los estudiantes con discapacidad.

### 1.3. Hipótesis de la investigación

Hipótesis alternativa (H1): La percepción de los padres sobre su rol en el proceso educativo de sus hijos con autismo influye positivamente en la calidad y efectividad de la inclusión educativa en la escuela Nicanor Villalaz.

Hipótesis nula (H0): La percepción de los padres sobre su rol en el proceso educativo de sus hijos con autismo no tiene un impacto significativo en la calidad ni efectividad de la inclusión educativa Centro de Educación Básica General Nicanor Villalaz.

#### 1.4. Objetivos de la investigación

##### 1.4.1. Objetivo general

- Analizar la influencia de la participación familiar en el proceso de inclusión educativa de estudiantes con autismo en el Centro de Educación Básica General Nicanor Villalaz, con el propósito de fortalecer la corresponsabilidad entre familia y escuela.

##### 1.4.2. Objetivos específicos

- Identificar la percepción que tienen los padres y madres de familia sobre su rol en el proceso educativo de sus hijos con autismo en el Centro de Educación Básica General Nicanor Villalaz.
- Describir las estrategias implementadas por docentes y equipos de apoyo para fomentar la participación familiar en la inclusión educativa de estudiantes con autismo en el Centro de Educación Básica General Nicanor Villalaz.
- Proponer acciones educativas inclusivas que fortalezcan la vinculación efectiva entre las familias y en el Centro de Educación Básica General Nicanor Villalaz.

## **CAPÍTULO II**

## **CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO**

### **2.1. Autismo y su impacto en la educación**

#### **2.1.1. Definición y características**

Aunque todos los niños tienen garantizado el derecho a la educación, para quienes presentan un Trastorno del Espectro Autista (TEA) asistir a la escuela puede convertirse en una experiencia muy complicada. Esto se debe a que suelen presentar alteraciones en el procesamiento sensorial, lo que hace que estímulos comunes como las luces intensas, los gritos de sus compañeros o el timbre del colegio resulten abrumadores, provocando ansiedad intensa o conductas como agresividad y autoagresión. Además, cambiar de una actividad a otra o de un tema a otro puede ser un reto, lo que dificulta su organización, planificación y desempeño en tareas escolares y exámenes.

En cuanto a la lectura y la expresión oral, los estudiantes dentro del espectro suelen estar en desventaja, ya que el sistema educativo exige avances constantes en comprensión, escritura y fluidez verbal. Para ellos, la comunicación y la interpretación del lenguaje, especialmente cuando se trata de expresiones figuradas, representan retos importantes. Estas dificultades se hacen aún más evidentes en evaluaciones estandarizadas que demandan rapidez y un nivel de desempeño uniforme.

Las investigaciones también han demostrado que los niños con TEA presentan con frecuencia dificultades en las habilidades motoras finas y gruesas. Las primeras implican movimientos que requieren precisión con las manos y muñecas, mientras que las segundas están relacionadas con el uso de músculos más grandes, como los de brazos, piernas y torso.

Un estudio señala que estos estudiantes pueden mostrar hasta seis meses de retraso en la motricidad gruesa y hasta un año en la motricidad fina con respecto a sus compañeros. Aunque estas dificultades pueden mejorar, se atribuyen principalmente a diferencias neurológicas y sensoriales, lo cual impacta en su capacidad para realizar actividades escolares básicas como escribir, pintar, correr o jugar con una pelota.

Otro de los retos que enfrentan es la comunicación social. La interacción es un elemento central en el proceso educativo, pero para los estudiantes con TEA suele ser difícil comprender cómo deben comportarse en diferentes espacios aula, gimnasio o recreo o interpretar si un comentario de sus compañeros es una broma, sarcasmo o sinceridad. Esto puede llevarlos a sentirse apartados o ser percibidos como tímidos al no integrarse de forma activa.

El cambio de grado también supone un obstáculo, ya que cada docente establece sus propias reglas y expectativas. Una conducta aceptada en un año puede ser rechazada al siguiente, como hablar sin levantar la mano, lo cual genera confusión. Asimismo, suelen tener problemas para adaptarse a las modas o tendencias sociales, lo que aumenta el riesgo de ser objeto de burlas.

Para los niños y niñas con TEA, la rutina y la estructura son esenciales. Una planificación estable les permite desarrollarse mejor, pero la escuela es un entorno en el que los cambios son frecuentes: nuevos maestros, actividades especiales, vacaciones, sustituciones o exámenes estandarizados que interrumpen la regularidad. Además, en ocasiones deben modificar sus horarios para asistir a terapias o programas de apoyo, lo que altera aún más su continuidad en la experiencia escolar (Delgado, 2021).

### 2.1.2. Impacto del autismo en el desarrollo infantil

El desarrollo del lenguaje en los niños con TEA es sumamente variado. Algunos presentan un vocabulario limitado o incluso carecen de expresión verbal, mientras que otros alcanzan un lenguaje fluido, pero con dificultades en la pragmática, como interpretar matices del lenguaje, gestos o expresiones corporales.

La interacción social se ve significativamente afectada en los niños con TEA. Suelen mostrar escaso interés por compartir experiencias, dificultades para comprender normas sociales y limitaciones para establecer relaciones de amistad. Estas condiciones pueden generar sentimientos de aislamiento y obstaculizar su integración en contextos educativos y sociales.

Comportamientos repetitivos y restrictivos los niños con TEA frecuentemente presentan conductas repetitivas, como movimientos estereotipados, adhesión rígida a rutinas y fascinación intensa por temas específicos. Dichos comportamientos pueden interferir en su capacidad de adaptación ante cambios y limitar su participación en diversas actividades.

Impacto en el desarrollo cognitivo y académico el perfil cognitivo de los niños con TEA es heterogéneo. Mientras algunos presentan dificultades intelectuales, otros muestran habilidades dentro del rango promedio o incluso superiores. Sin embargo, independientemente de su nivel intelectual, suelen enfrentar retos en áreas como atención, memoria de trabajo y flexibilidad cognitiva, lo que puede repercutir negativamente en su desempeño académico.

Impacto emocional y salud mental los niños con TEA presentan una mayor vulnerabilidad a desarrollar trastornos emocionales y de salud mental, incluyendo ansiedad, depresión y alteraciones del sueño.

Se estima que más del 70% de los jóvenes con TEA requieren apoyo especializado en salud mental, lo que evidencia la necesidad de intervenciones tempranas y de un enfoque integral que atienda tanto sus necesidades emocionales como conductuales.

Impacto en la familia el diagnóstico de TEA en un niño repercute de manera significativa en la familia. Los padres suelen experimentar elevados niveles de estrés, ansiedad y depresión, especialmente en ausencia de redes de apoyo adecuadas. Asimismo, las familias enfrentan retos financieros debido a los costos asociados con terapias y servicios especializados. Por ello, resulta fundamental que las intervenciones no se concentren únicamente en el niño, sino que también contemplen el acompañamiento integral de la familia.

Las estrategias de intervención y apoyo la intervención temprana se considera esencial para favorecer el desarrollo de los niños con TEA. Estrategias como la terapia de análisis conductual aplicado (ABA), la terapia del habla y del lenguaje, así como la integración sensorial, han demostrado su efectividad. Asimismo, el uso de tecnologías, como aplicaciones móviles y dispositivos de comunicación aumentativa, facilita la comunicación y el aprendizaje, contribuyendo a potenciar el desarrollo integral de estos niños (Alcalá, G. 2022, p.89).

### 2.1.3. La inclusión educativa y el modelo de atención a la diversidad

En Panamá, la inclusión educativa se reconoce como un principio esencial que garantiza a todos los estudiantes el derecho a recibir una educación de calidad bajo condiciones de igualdad y respeto. Este enfoque no solo busca que los niños y jóvenes con Necesidades Educativas Especiales (NEE), relacionadas o no con una discapacidad, accedan a los espacios escolares, sino que también participen activamente en ellos, favoreciendo su desarrollo integral, la construcción de su identidad y su plena integración en la vida social.

De esta manera, la inclusión se convierte en una herramienta para reducir las desigualdades y para construir una sociedad más justa y equitativa. Consciente de este reto, el Ministerio de Educación, a través de la Dirección Nacional de Educación Especial, ha puesto en marcha una serie de estrategias orientadas a consolidar esta visión. Una de las más relevantes es el Plan Nacional de Educación Inclusiva, diseñado para garantizar el acceso, la permanencia y la continuidad de los estudiantes con NEE dentro del sistema regular. Dicho plan no solo contempla la adecuación curricular, sino también la actualización permanente del personal docente y la participación de las familias y la comunidad en la creación de entornos de aprendizaje inclusivos y accesibles.

En este contexto, el modelo de atención a la diversidad promovido por el MEDUCA se fundamenta en la personalización del proceso de enseñanza, en la flexibilización del currículo y en la implementación de recursos pedagógicos adaptados a las características de cada estudiante. El propósito central es superar las barreras que obstaculizan el aprendizaje y promover un enfoque educativo que no conciba la diversidad como un problema, sino como una oportunidad para enriquecer y fortalecer las prácticas pedagógicas. Este modelo fomenta el reconocimiento de las diferencias individuales como un valor que contribuye a la innovación y al fortalecimiento de la cultura escolar.

De manera complementaria, el estado panameño ha impulsado políticas públicas orientadas a consolidar la inclusión. Entre ellas destacan la difusión de los derechos y deberes de los estudiantes con NEE, el fortalecimiento de la formación continua de los docentes, la creación de un sistema de registro nacional de esta población estudiantil y el impulso a la participación activa de toda la comunidad educativa como agente transformador de la escuela. Estas acciones no solo se limitan al ámbito escolar, sino que buscan extenderse a la sociedad, con el fin de consolidar una cultura inclusiva y participativa que valore la diversidad como un principio de desarrollo humano y social.

La inclusión educativa y el modelo de atención a la diversidad en Panamá constituyen un compromiso nacional que articula esfuerzos del Estado, de la escuela, de la familia y de la comunidad para garantizar una educación equitativa y de calidad para todos los estudiantes. Este compromiso no se reduce únicamente a la igualdad de oportunidades, sino que promueve además el respeto, la solidaridad y la participación activa, elementos indispensables para construir una sociedad más justa, inclusiva y democrática.

Por lo tanto, una escuela para todos se fundamenta en un binomio inseparable: equidad y calidad. Sin equidad no puede existir calidad, y sin calidad, la equidad queda incompleta. La equidad constituye el núcleo de la justicia social, un principio ineludible de todo sistema democrático (Ministerio de Educación de Panamá, 2021, p. 14).

## 2.2. La percepción de los padres sobre la inclusión

Carrera et al. (2023) y McKinlay et al. (2022) destacan que los padres de niños con Trastorno del Espectro Autista viven una experiencia ambivalente frente a la inclusión educativa, ya que “valoran la oportunidad de que sus hijos compartan espacios de aprendizaje con compañeros sin discapacidad, pero al mismo tiempo consideran que las escuelas aún no están preparadas para responder a sus necesidades específicas, lo que genera frustración, preocupación por la socialización y dudas sobre la efectividad real de las prácticas inclusivas” (p. 3-7). Este hallazgo evidencia que, aunque las políticas educativas promueven la inclusión como un derecho y un principio de equidad, en la práctica existen desafíos significativos que limitan la efectividad de estas iniciativas.

Entre los principales obstáculos se encuentran la falta de formación docente especializada, la escasez de recursos de apoyo, la ausencia de estrategias individualizadas y la limitada comunicación entre familias y centros educativos. Como resultado, muchos padres perciben que sus hijos enfrentan dificultades para integrarse plenamente, tanto a nivel académico como social, generando un impacto directo en el bienestar emocional de la familia y en la percepción del propio niño sobre la escuela.

Estudios recientes muestran que cuando los padres participan activamente en la planificación y seguimiento de las estrategias educativas, la percepción de la inclusión mejora significativamente, aumentando la satisfacción con la educación recibida y favoreciendo la adaptación del estudiante con TEA al entorno escolar. Fernández Cerero et al. (2024) enfatizan que la participación de las familias es esencial para transformar la inclusión en una práctica efectiva y no en una simple declaración de intenciones (p. 10).

Por lo tanto, los programas educativos inclusivos deben contemplar no solo la presencia física de los estudiantes con autismo en el aula, sino también la colaboración real con los padres, asegurando la implementación de apoyos pedagógicos adecuados, comunicación constante y estrategias de socialización que permitan al alumno desarrollarse de manera integral y sentir un verdadero sentido de pertenencia.

### 2.2.1. Concepto de percepción y su relevancia en el contexto educativo

La percepción es el proceso cognitivo mediante el cual los individuos interpretan, organizan y dan sentido a los estímulos provenientes de su entorno, permitiendo construir significados que orientan la interacción y el aprendizaje.

En el ámbito educativo, este concepto adquiere un papel central, ya que tanto docentes como estudiantes interpretan la realidad escolar a partir de sus experiencias, expectativas y contextos socioculturales.

Según García y López (2022, p. 45), la percepción educativa no se limita únicamente a la recepción de información, sino que implica un proceso activo de construcción de significado, en el que los docentes y estudiantes interpretan la realidad escolar a partir de sus experiencias, valores y contextos socioculturales. Esta comprensión influye directamente en la capacidad de diseñar estrategias pedagógicas inclusivas que reconozcan y valoren la diversidad de los alumnos.

Cuando se aborda el caso del autismo, la percepción cobra una importancia aún mayor, dado que los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) presentan formas distintas de procesar la información sensorial, comunicativa y social. Estas diferencias perceptivas pueden impactar su participación en el entorno escolar, desde la comprensión de instrucciones hasta la interacción con sus pares y docentes.

De acuerdo con Martínez (2021), la percepción de los estudiantes con TEA varía significativamente de la de sus compañeros, lo que exige ajustes en la metodología educativa para garantizar un aprendizaje equitativo.

Asimismo, la percepción de los docentes y padres sobre el autismo incide directamente en las oportunidades educativas que se ofrecen a los estudiantes. Como señala Pérez (2020), “la actitud de los docentes frente al autismo condiciona el éxito de la inclusión educativa” (p. 12). Una visión positiva, basada en la aceptación y el reconocimiento de la diversidad, promueve prácticas pedagógicas flexibles y entornos de aprendizaje accesibles. Por el contrario, percepciones negativas o basadas en prejuicios pueden generar barreras que limitan la inclusión y el desarrollo integral de los niños y jóvenes con TEA.

Además, comprender la percepción en el contexto educativo no solo implica analizar cómo aprenden los estudiantes, sino también cómo los actores escolares interpretan la diversidad. En el caso del autismo, esta comprensión resulta fundamental para construir comunidades educativas inclusivas que garanticen la equidad y el respeto por las diferencias individuales.

### 2.2.2. Barreras y desafíos percibidos por los padres

La percepción de los padres sobre la inclusión educativa de sus hijos con autismo revela la existencia de múltiples barreras que afectan no solo el aprendizaje escolar, sino también el desarrollo integral de los niños. Un estudio realizado por el Ministerio de Educación de Panamá (2022) identifica que la falta de recursos en los centros educativos como materiales adaptados, personal especializado y ambientes sensoriales adecuados constituye uno de los principales retos. Esta carencia provoca que los padres sientan que la educación no responde de manera efectiva a las necesidades propias del Trastorno del Espectro Autista (TEA).

La enseñanza virtual incrementó las limitaciones debido a la escasa adaptación de contenidos, la falta de acceso a recursos tecnológicos y la sobrecarga de responsabilidades que recayó en las familias. Según el estudio mencionado, “la educación a distancia evidenció la falta de preparación de los docentes y la ausencia de estrategias pedagógicas inclusivas” (Ministerio de Educación de Panamá, 2022, p. 18). Esta realidad subraya la necesidad urgente de fortalecer la formación docente y garantizar recursos adecuados para una educación verdaderamente inclusiva.

En el contexto internacional, diversos trabajos destacan que la falta de formación docente es una de las barreras más señaladas. Padres de países como Malta, Suiza y Colombia han manifestado que muchos profesores no cuentan con los conocimientos ni las estrategias necesarias para atender a los estudiantes con autismo, lo que se traduce en prácticas pedagógicas poco efectivas y en la percepción de que sus hijos no reciben el apoyo requerido, (Sciencedirect, 2023). Este problema se ve agravado por la rigidez de los planes de estudio y por sistemas de evaluación que, en la mayoría de los casos, no contemplan adaptaciones para los estudiantes con TEA.

Otra dificultad recurrente identificada por los padres es la falta de comunicación efectiva con la escuela. En muchos casos, no son incluidos en las decisiones pedagógicas y reciben información insuficiente o poco clara sobre los progresos de sus hijos, lo que genera desconfianza y tensiones en la relación familia–institución (Springer, 2022). A esto se suman las dificultades económicas derivadas de los altos costos de terapias especializadas, materiales y transporte, además del desgaste emocional y la gran inversión de tiempo que implica apoyar directamente el proceso educativo en casa (MDPI, 2025).

En el ámbito social y cultural, persiste el estigma asociado al autismo, lo que constituye un obstáculo adicional para la inclusión. Padres de distintos contextos refieren experiencias de rechazo y discriminación hacia sus hijos, expresadas en negativas de matrícula, exclusión de actividades escolares y poca consideración hacia sus necesidades comunicativas y sensoriales (Duazary, 2021). Sin embargo, la investigación también señala la existencia de prácticas que favorecen la inclusión educativa. Los padres valoran positivamente aquellas iniciativas que promueven una verdadera colaboración entre la escuela y la familia, así como los programas de formación docente en inclusión y autismo.

Además, destacan la importancia de contar con planes curriculares flexibles, intervenciones tempranas, tecnologías accesibles y redes de apoyo entre familias, las cuales fortalecen tanto el bienestar académico como el emocional de los estudiantes con TEA. Es decir, que la evidencia coincide en que superar estas barreras requiere fortalecer las políticas públicas, invertir en recursos especializados y adoptar un enfoque educativo basado en la equidad y la participación activa de las familias. Solo así será posible avanzar hacia una inclusión escolar que no se limite al acceso, sino que garantice la permanencia, el aprendizaje significativo y el desarrollo integral de los niños con autismo.

### 2.2.3. La influencia de la percepción familiar en la participación escolar

La percepción de las familias sobre la inclusión escolar de sus hijos con autismo constituye un aspecto central en la comprensión de los procesos educativos inclusivos. Esta percepción no se limita a observar cómo los niños se integran en las aulas, sino que abarca la valoración de los apoyos, la calidad de la comunicación con la escuela y las oportunidades reales de participación.

En las últimas décadas, los estudios han demostrado que el involucramiento familiar en la educación de los estudiantes con autismo no solo se relaciona con los logros académicos, sino también con el desarrollo socioemocional y la construcción de un sentido de pertenencia en la comunidad escolar. Diversas investigaciones evidencian que la participación familiar depende en gran medida de cómo los padres perciben la disposición y preparación de las instituciones educativas. Las familias destacaron en un 92,6 % que la inclusión favorece la integración social de sus hijos y en un 95,1 % que fortalece la autoconfianza.

Sin embargo, también señalaron que la falta de apoyo individualizado (64,4 %) y la limitada disponibilidad de tratamientos (67,8 %) dentro de los entornos inclusivos constituyen obstáculos significativos para el desarrollo académico y social (Al-Shams, Rahman, y Hossain, 2024, p. 8). Este hallazgo refleja una doble cara de la inclusión: por un lado, las familias reconocen beneficios claros, como la socialización y la autoestima; por otro, cuestionan la efectividad del sistema escolar cuando no se garantizan recursos especializados.

La percepción de los padres también está influenciada por la calidad de la relación con los docentes. En contextos donde los maestros promueven la colaboración, las familias suelen mostrar un mayor nivel de satisfacción y compromiso. Sin embargo, aún persisten retos importantes. Según Zhang et al. (2023), afirma que “los padres perciben que el apoyo de los maestros de escuelas regulares es limitado en frecuencia y eficacia” (p. 4). Esta falta de acompañamiento especializado genera en las familias sentimientos de incertidumbre y preocupación, afectando la manera en que evalúan la experiencia inclusiva de sus hijos.

Otro aspecto clave es la dimensión emocional que acompaña a la percepción familiar. Muchas veces, los padres deben enfrentar procesos de estrés, ansiedad y desgaste al intentar que las instituciones reconozcan y respondan a las necesidades de sus hijos. Esta carga emocional repercute directamente en la disposición a participar y en la confianza hacia la escuela. No obstante, cuando las familias sienten que sus opiniones son escuchadas y que sus hijos reciben una atención adaptada, se fortalece la percepción positiva y, con ello, la implicación activa en la vida escolar.

De allí que en contextos donde los recursos educativos son limitados, la percepción de las familias se vuelve aún más determinante. Los padres no solo evalúan los apoyos brindados, sino también la coherencia entre el discurso de inclusión y la práctica pedagógica cotidiana.

Cuando identifican una brecha entre lo prometido y lo ofrecido, desarrollan percepciones críticas que afectan no solo su propia participación, sino también la motivación del niño en la escuela. Asimismo, la percepción positiva o negativa de las familias puede influir en la relación con otros actores educativos, como orientadores, terapeutas y directivos. Una familia que siente respaldo y apoyo institucional está más dispuesta a colaborar en proyectos escolares, participar en actividades comunitarias y contribuir a la creación de un entorno inclusivo para todos los estudiantes.

Es importante destacar que la percepción familiar sobre la inclusión escolar no es estática, sino que evoluciona a lo largo del tiempo según la experiencia acumulada. Las primeras etapas suelen estar marcadas por la expectativa y la incertidumbre, mientras que, con el paso de los años, las experiencias positivas o negativas moldean la confianza y el compromiso. Por ello, las instituciones educativas tienen la responsabilidad de generar políticas y prácticas que fortalezcan un diálogo constante, transparente y empático con las familias.

La percepción familiar constituye un motor esencial que impulsa o limita la participación escolar de los estudiantes con autismo. Los beneficios de la inclusión, como la integración social y el aumento de la autoconfianza, solo pueden materializarse si van acompañados de recursos adecuados, apoyo docente especializado y comunicación efectiva con las familias.

Cuando se logra construir una relación de confianza y corresponsabilidad entre escuela y hogar, se potencia el aprendizaje académico, se favorece el bienestar socioemocional y se avanza hacia una inclusión educativa real y sostenible.

### 2.3. Estrategias y prácticas pedagógicas para la inclusión de niños con autismo

La inclusión de los niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) constituye uno de los desafíos más relevantes de la educación contemporánea. Este proceso no se reduce únicamente a garantizar el acceso a la escuela, sino que implica generar condiciones que favorezcan una participación, un aprendizaje con sentido y un desarrollo integral. El éxito de esta tarea depende, en gran medida, de la implementación de estrategias pedagógicas pertinentes, de la preparación constante de los docentes y de la creación de entornos flexibles capaces de responder a la diversidad que caracteriza al espectro autista (White et al., 2023).

Dentro de las prácticas más destacadas se encuentran las adaptaciones curriculares, que permiten ajustar contenidos, tiempos y formas de evaluación en función de las necesidades de cada estudiante. Este tipo de flexibilización evita que los alumnos con TEA queden excluidos por la rigidez de un currículo estandarizado y facilita su integración en el aula común. A ello se suma la efectividad de los apoyos visuales, como pictogramas, tableros y agendas, que contribuyen a organizar rutinas, comprender instrucciones y reducir niveles de ansiedad, promoviendo al mismo tiempo mayor autonomía (Peterson-Bloom y Holmqvist, 2022). Otro componente esencial lo representan las intervenciones personalizadas, entre las que destacan el refuerzo positivo, la enseñanza de habilidades sociales y la gestión de conductas. Estas pueden aplicarse de manera individual o grupal, a través de actividades adaptadas o mediadas por compañeros.

Sin embargo, en contextos con limitaciones de recursos, los docentes suelen recurrir a soluciones improvisadas, lo cual evidencia que la inclusión depende directamente de su nivel de formación y del respaldo que ofrezcan las instituciones educativas. En los últimos años, se ha incrementado el interés por el uso de metodologías innovadoras y recursos tecnológicos que potencien la motivación y la participación de los estudiantes con TEA. Estrategias como la gamificación, el aprendizaje basado en proyectos o la implementación de tecnologías emergentes incluyendo la realidad aumentada han mostrado efectos positivos en la atención, la interacción social y la comunicación. Además, estas prácticas resultan beneficiosas para todo el grupo escolar, pues promueven entornos más dinámicos y colaborativos (Smart Learning Environments, 2024).

Del mismo modo, la adecuación sensorial de los espacios escolares se ha identificado como una necesidad prioritaria. Muchos estudiantes con TEA presentan hipersensibilidad a ruidos, luces intensas o situaciones de aglomeración, lo que impacta en su concentración y bienestar emocional. Por ello, se recomienda diseñar entornos más tranquilos, con espacios de autorregulación y una menor carga sensorial, que favorezcan el aprendizaje y la seguridad del estudiante.

El docente ocupa un lugar central en este proceso. No basta con que existan políticas inclusivas; lo fundamental es que los maestros cuenten con la preparación y la disposición necesarias para reconocer y potenciar las capacidades de cada niño. La ausencia de formación específica puede dar lugar a prácticas poco inclusivas y limitar las oportunidades de desarrollo. Por esta razón, la capacitación continua se considera un requisito indispensable para consolidar una inclusión real y sostenible (White et al., 2023).

En esta línea, ha cobrado fuerza el modelo centrado en fortalezas, que prioriza las habilidades y talentos de los estudiantes con TEA por encima de sus limitaciones. Este enfoque eleva la autoestima, estimula la motivación y favorece experiencias educativas más significativas.

De igual manera, la colaboración entre la escuela y la familia resulta decisiva, ya que asegura la coherencia de las estrategias aplicadas en ambos contextos y potencia los avances logrados en el aula. Diversos estudios advierten que, en ausencia de apoyos adecuados, los niños con TEA enfrentan múltiples obstáculos: dificultades en la comunicación, riesgo de aislamiento, situaciones de acoso escolar y bajo rendimiento académico. En contraste, cuando se aplican estrategias inclusivas integrales, los beneficios trascienden al estudiante con autismo y alcanzan a toda la comunidad educativa, generando entornos basados en la diversidad, el respeto y la cooperación (Petersson-Bloom y Holmqvist, 2022).

La inclusión de los estudiantes con TEA exige mucho más que un marco normativo. Se requiere de un conjunto articulado de acciones: estrategias pedagógicas flexibles, innovación metodológica, entornos sensorialmente adecuados, formación docente constante y participación de las familias. Solo mediante estos elementos es posible garantizar que los niños con autismo no solo asistan a la escuela, sino que realmente aprendan, participen y se desarrollen en igualdad de condiciones.

#### 2.3.1. Métodos de enseñanza adaptados a las necesidades de los niños con autismo.

La educación de niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) constituye uno de los mayores retos de la educación inclusiva moderna, pues requiere mucho más que la simple presencia del estudiante en el aula.

Las investigaciones recientes han resaltado la importancia de estrategias que combinen apoyos visuales, adaptaciones curriculares y entornos sensorialmente ajustados para favorecer la participación y el aprendizaje significativo de los estudiantes con TEA. El uso de recursos visuales como pictogramas, tableros de actividades o agendas estructuradas permite que los niños comprendan mejor las rutinas y transiciones diarias, promoviendo su autonomía, reduciendo la ansiedad y generando un entorno predecible que facilita la integración dentro del aula.

Segun Mosher et al., (2021) señala que:

**Los apoyos visuales desempeñan múltiples funciones cruciales en el desarrollo de un niño: mejorar las habilidades de comunicación, proporcionar estructura y previsibilidad, y reducir la ansiedad ante lo inesperado, lo que contribuye significativamente a su participación activa en actividades académicas y sociales dentro del aula (p. 65).**

De manera complementaria, las intervenciones conductuales basadas en evidencia, tales como el Análisis Conductual Aplicado (ABA), continúan demostrando eficacia al reforzar comportamientos positivos y reducir conductas desafiantes mediante técnicas de refuerzo y enseñanza de habilidades funcionales, garantizando que los estudiantes puedan desarrollarse académica y socialmente en igualdad de condiciones (Mosher et al., 2021). La incorporación de adaptaciones sensoriales en el aula ha resultado igualmente crucial para atender las sensibilidades que presentan muchos niños con TEA, incluyendo la implementación de iluminación adecuada, reducción de ruidos, áreas de descanso y materiales táctiles que facilitan la autorregulación y la concentración, promoviendo la participación efectiva en las actividades escolares (Honourato et al., 2024).

Además, la evidencia subraya la necesidad de una formación docente continua y especializada, ya que el éxito de la inclusión depende en gran medida de la capacidad de los maestros para reconocer las fortalezas y necesidades de cada estudiante, ajustar los métodos de enseñanza y coordinar estrategias con las familias para garantizar la continuidad educativa dentro y fuera del aula. Los enfoques innovadores, como el aprendizaje basado en juegos, tecnologías inmersivas y plataformas digitales contribuyen de manera significativa a motivar a los estudiantes con TEA, estimular la interacción social y fomentar la adquisición de habilidades cognitivas y comunicativas de manera lúdica y personalizada (Smart Learning Environments, 2024).

En conclusión, los métodos de enseñanza adaptados para niños con autismo integran intervenciones conductuales, apoyos visuales, ajustes sensoriales, innovación tecnológica y colaboración familia-escuela, conformando un marco integral que asegura el aprendizaje significativo y el desarrollo integral de los estudiantes. La implementación consistente de estas estrategias no solo favorece el progreso académico de los niños con TEA, sino que también promueve la creación de aulas inclusivas que valoran la diversidad, fomentan la equidad y fortalecen la convivencia entre todos los miembros de la comunidad educativa (Petersson-Bloom y Holmqvist, 2022).

### 2.3.2. Capacitación docente y sensibilización sobre autismo

La educación inclusiva de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) se ha consolidado como una prioridad en la educación contemporánea, ya que responde al principio de equidad y de igualdad de oportunidades, pero al mismo tiempo exige transformaciones profundas en las prácticas pedagógicas tradicionales.

La escuela inclusiva no se limita a permitir la entrada de los estudiantes con autismo, sino que debe garantizar su participación significativa en los procesos de aprendizaje y en la vida escolar en general, lo cual depende en gran medida de la preparación y de la sensibilización de los docentes frente a la diversidad. Sin embargo, múltiples estudios han mostrado que el nivel de conocimiento que poseen los maestros sobre el TEA es insuficiente o moderado, pues, aunque identifican algunos rasgos principales, persisten concepciones erróneas que afectan el diseño de estrategias pedagógicas. El conocimiento de los docentes sobre el autismo suele ser moderado, y persisten algunos conceptos erróneos importantes. Estas ideas equivocadas, combinadas con una formación limitada, pueden dificultar la capacidad de crear entornos de apoyo para los estudiantes autistas (Wittwer, Goldan, y Schwab, 2023, p. 4).

Esta falta de comprensión integral genera tensiones en el aula, ya que los estudiantes con autismo requieren apoyos que van más allá de la enseñanza convencional, tales como el uso de recursos visuales, la aplicación de metodologías flexibles, la adaptación de entornos sensoriales y un trato basado en la paciencia y la empatía.

La investigación reciente ha demostrado que la capacitación docente produce un impacto positivo tanto en el conocimiento como en las actitudes hacia la inclusión, aunque también se ha encontrado que las formaciones exclusivamente teóricas tienen un efecto limitado y poco sostenible en el tiempo. Por el contrario, los programas de capacitación que integran experiencias prácticas, simulaciones, observación en contextos reales y acompañamiento pedagógico sostenido logran cambios más significativos, pues no solo transmiten nuevas técnicas, sino que permiten a los docentes aplicarlas directamente en sus aulas y recibir retroalimentación inmediata.

De igual forma, el uso de recursos tecnológicos se ha convertido en un aliado en la formación docente, ya que plataformas digitales, materiales interactivos y herramientas diseñadas para la adaptación curricular favorecen la adquisición de competencias específicas y fortalecen la seguridad de los educadores a la hora de implementar ajustes (Sartawi, A. 2022).

A pesar de estos avances, subsisten múltiples obstáculos que limitan la efectividad de la capacitación y de los procesos de sensibilización. Entre ellos destacan la falta de recursos materiales, la escasez de personal especializado, la sobrecarga laboral de los maestros y la ausencia de acompañamiento institucional que asegure la sostenibilidad de las prácticas aprendidas. Estas condiciones hacen que, aunque los docentes adquieran nuevas habilidades, su aplicación se vea restringida en contextos donde los tiempos, la infraestructura o el apoyo profesional resultan insuficientes.

Además, la sensibilización debe entenderse no solo como la adquisición de técnicas pedagógicas, sino como un cambio en la manera de percibir la diversidad, en el reconocimiento de las diferencias individuales y en la disposición a valorar a cada estudiante en su totalidad. Las investigaciones que han incorporado las voces de familias y de personas autistas resaltan que lo más importante en un docente no es únicamente su preparación técnica, sino también su capacidad para crear un clima de respeto, empatía y aceptación. La sensibilización, en este sentido, implica cultivar valores humanos, promover la flexibilidad en las prácticas de enseñanza y reconocer que la diversidad no constituye un obstáculo, sino un recurso que enriquece los procesos de aprendizaje.

Bajo esta mirada, los estudiantes con autismo dejan de ser percibidos únicamente desde sus necesidades para ser valorados también desde sus fortalezas, talentos y potencialidades, lo que amplía sus oportunidades de participación dentro de la escuela. En consecuencia, puede afirmarse que la capacitación docente y la sensibilización sobre el autismo son pilares fundamentales de la inclusión educativa y no simples elementos complementarios.

Los docentes que reciben una formación integral cuentan con los recursos adecuados y disponen del apoyo institucional desarrollan mayor seguridad para realizar adaptaciones curriculares, emplear estrategias de comunicación alternativas y generar entornos pedagógicos accesibles.

Este proceso tiene repercusiones positivas no solo en el aprendizaje académico de los estudiantes con TEA, sino también en su bienestar emocional, en sus relaciones sociales y en la construcción de un clima escolar más equitativo. Al mismo tiempo, las instituciones que priorizan la capacitación y la sensibilización avanzan hacia una cultura escolar inclusiva, donde la diversidad es reconocida como un valor y no como una dificultad, consolidando así una educación basada en el respeto, la equidad y los derechos humanos (Gómez.2021).

#### 2.4. Factores sociales y culturales en la inclusión de niños con autismo

Según Demellenne y Sánchez Bobadilla (2023) señala que el Espectro Autista (TEA) no puede abordarse únicamente desde enfoques pedagógicos o clínicos, sino que requiere una comprensión profunda de los factores sociales y culturales que influyen en la forma en que estos estudiantes acceden a la educación, participan en las actividades escolares y se desarrollan en los distintos contextos educativos.

La percepción del autismo varía considerablemente según la cultura, ya que las creencias, valores, normas y cosmovisiones transmitidas a través de familias, comunidades y sistemas educativos determinan la manera en que se interpreta y se responde a las necesidades de los niños con TEA. La comprensión del autismo difiere según los contextos culturales y sociales, y las representaciones sociales, creencias y cosmovisiones que se transmiten dentro de la familia y la comunidad condicionan la forma en que se perciben y se abordan las necesidades educativas de los niños con TEA. Incorporar un enfoque cultural en la educación permite diseñar estrategias inclusivas más efectivas y sensibles a la diversidad de cada entorno (p. 5).

Esta perspectiva evidencia que los conocimientos y actitudes sobre el autismo no son homogéneos y que docentes, familias y comunidades requieren formación y sensibilización constante para superar prejuicios y estereotipos que podrían limitar la participación activa de los estudiantes. Los factores sociales también son determinantes, ya que los niños con TEA enfrentan barreras significativas para integrarse en actividades comunitarias y escolares debido a dificultades en la comunicación, en las interacciones sociales y en la regulación sensorial. Estas limitaciones pueden generar aislamiento, aumentar el estrés en los niños y en sus familias, y reducir la eficacia de las experiencias de aprendizaje inclusivas. Por ello, resulta esencial que los entornos educativos vayan más allá del simple acceso físico y ofrezcan apoyos específicos que faciliten la integración activa de los estudiantes en todas las dimensiones de la vida escolar y comunitaria.

La colaboración con las familias y la participación de la comunidad son esenciales para promover la inclusión y reforzar el desarrollo emocional de los niños con TEA (Fundación Conectea, 2023).

La efectividad de la inclusión educativa también depende de la interacción entre factores sociales y culturales y los recursos disponibles, las políticas escolares y el apoyo institucional. La actitud de los docentes, su formación específica y la percepción social del autismo influyen directamente en la implementación de estrategias inclusivas. La falta de preparación docente, la sobrecarga laboral y el estrés asociado con la atención a estudiantes con TEA pueden limitar la capacidad de los educadores para ajustar el currículo y garantizar la participación equitativa de todos los alumnos (Revista de Psicología y Educación, 2023).

Esto indica que para que la inclusión sea significativa, no basta con la presencia física de los estudiantes en el aula, sino que se requiere también una preparación adecuada del docente, un entorno institucional y comunitario que respalde la diversidad (Revista de Psicología y Educación, 2023).

Los factores sociales y culturales condicionan la percepción del autismo, la respuesta a las necesidades de los estudiantes y las oportunidades de participación dentro de la escuela y la comunidad. Incorporar estas dimensiones en la educación inclusiva permite crear entornos más equitativos, promover el aprendizaje académico, favorecer el bienestar emocional y fortalecer las relaciones respetuosas y comprensivas entre todos los miembros de la comunidad educativa.

#### 2.4.1. Percepción social del autismo y su impacto en la inclusión escolar

La inclusión educativa de niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) no puede entenderse únicamente desde la perspectiva escolar, sino que está fuertemente condicionada por la cultura familiar, la cual influye en cómo se perciben las necesidades del estudiante, en las expectativas que se tienen sobre su aprendizaje y en las prácticas de apoyo que se implementan tanto en el hogar como en la escuela. La manera en que la familia interpreta el autismo, junto con sus creencias y valores culturales, determina el nivel de acompañamiento y participación que brindan a sus hijos, impactando directamente en la efectividad de las estrategias de inclusión educativa.

La cultura familiar influye de manera decisiva en la inclusión educativa de niños con TEA, ya que los valores, creencias y prácticas que se transmiten en el hogar determinan cómo se percibe el autismo, la disposición de los padres a colaborar con la escuela y la manera en que se implementan estrategias de apoyo en el hogar. Una participación y consciente de las familias, basada en comprensión, aceptación y acompañamiento, fortalece la adaptación escolar, el desarrollo académico y socioemocional del niño, mientras que la falta de información o la presencia de estigmas culturales puede generar barreras significativas para su integración (Castro, D. Pulla, C., Minchala, W. y Moscoso, S., 2024, p. 3).

Diversos estudios evidencian que las familias que poseen un conocimiento adecuado sobre el TEA y adoptan actitudes positivas frente a la inclusión educativa tienden a involucrarse de manera constante en la educación de sus hijos, colaborando estrechamente con los docentes, compartiendo información relevante y participando en la toma de decisiones pedagógicas, lo cual potencia el desarrollo integral del niño (Gallardo, C., 2025).

Asimismo, las prácticas de crianza y los estilos de apoyo ejercidos en el hogar, cuando se alinean con los valores y las normas culturales de la familia, facilitan la adquisición de habilidades sociales y académicas, promoviendo una participación más efectiva tanto en la escuela como en la comunidad. Por el contrario, los prejuicios, la estigmatización o la falta de comprensión sobre el autismo presentes en ciertos contextos culturales pueden obstaculizar la inclusión, generar aislamiento social y afectar negativamente el bienestar emocional del estudiante.

Esto evidencia que la cooperación efectiva entre familia y escuela, respaldada por la comprensión cultural, es fundamental para garantizar que las estrategias educativas sean adecuadas, inclusivas y efectivas (Cárdenas, M., Román, R., Cárdenas, M., Jaramillo, R. y Cabrera, A., 2025). En síntesis, la cultura familiar constituye un factor determinante en la inclusión educativa de niños con TEA, ya que condiciona la percepción del autismo y su éxito académico y social. Integrar esta dimensión cultural en las prácticas educativas permite generar entornos más equitativos, sensibles a la diversidad y donde la colaboración entre familia y escuela se convierte en un elemento esencial para fomentar un aprendizaje inclusivo, integral y centrado en el desarrollo pleno de los niños con autismo.

#### 2.4.2. La influencia de la cultura familiar en la inclusión educativa

La inclusión educativa, concebida como el derecho de todos los estudiantes a recibir una educación en igualdad de condiciones, adquiere una relevancia particular cuando se aborda la situación de los niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Su éxito no depende únicamente de las estrategias pedagógicas aplicadas en el aula, sino también de factores externos que condicionan este proceso, entre los cuales la cultura familiar se reconoce como un eje fundamental.

Los valores, creencias y prácticas transmitidas en el hogar influyen directamente en la manera en que los padres interpretan el autismo, en el tipo de apoyo que brindan a sus hijos y en el modo en que estos logran integrarse en el entorno escolar y comunitario.

“La cultura familiar influye de manera decisiva en la inclusión educativa de los niños con TEA, ya que los valores, creencias y prácticas transmitidas en el hogar determinan cómo se percibe el autismo, la disposición de los padres a colaborar con la escuela y la forma en que se implementan apoyos en casa. Una participación activa y consciente fortalece la adaptación escolar, el desarrollo académico y socioemocional del niño, mientras que la falta de información o la presencia de estigmas culturales puede generar barreras significativas para su integración” (Fundación Conectea, 2023, p. 3).

Cuando las familias poseen información clara sobre el TEA y asumen actitudes positivas hacia la educación inclusiva, suelen generar entornos de apoyo que favorecen la autonomía, fortalecen el aprendizaje y promueven la comunicación fluida entre el hogar y la escuela. En estos casos, los padres muestran mayor disposición para colaborar con los docentes, participar en decisiones pedagógicas y acompañar el desarrollo académico y socioemocional del niño. Tal como se ha señalado, la participación activa de las familias en la educación inclusiva favorece la integración y el bienestar de los niños con TEA (Leyva D., Olbina, S. y Peña, N., 2019).

Sin embargo, la cultura familiar no puede analizarse de manera aislada, pues se encuentra estrechamente vinculada a los contextos sociales y comunitarios en los que se desenvuelven las familias. En algunos entornos, las creencias respecto a las causas del autismo, las expectativas de desarrollo futuro y la valoración de la educación inclusiva inciden directamente en los apoyos que se buscan y en la relación que se establece con las instituciones educativas.

Esto explica la variabilidad en los procesos de inclusión entre distintas realidades socioculturales, incluso dentro de un mismo sistema escolar. En este sentido, se ha demostrado que la colaboración efectiva entre familia y escuela, sustentada en la comprensión cultural, es un elemento clave para lograr procesos inclusivos pertinentes y sostenibles (Leyva D., Olbina, S. y Peña, N., 2019).

La cultura familiar constituye un factor central en la inclusión educativa de los estudiantes con TEA, ya que condiciona tanto la forma en que se percibe el diagnóstico como la participación en el proceso escolar. Reconocer esta influencia dentro de las políticas educativas y de la práctica docente es fundamental para garantizar una educación inclusiva, sensible a la diversidad y capaz de generar entornos más justos, equitativos y enriquecedores para todos los niños.

#### 2.5. Recomendaciones para mejorar la inclusión educativa de niños con autismo

La educación inclusiva tiene como objetivo que todos los estudiantes, sin importar sus características individuales, puedan acceder a aprendizajes significativos y desarrollarse plenamente en el ámbito escolar. En este sentido, los niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) enfrentan desafíos específicos que requieren atención diferenciada. Las dificultades en la comunicación, en la interacción social, en la flexibilidad cognitiva y en la regulación sensorial hacen necesario que su participación en el aula se apoye en estrategias pedagógicas adaptadas y entornos adecuados (Instituto Panameño de Habilitación Especial (IPHE, 2024). Además, la heterogeneidad dentro del espectro autista implica que no existe un único modelo educativo, sino que cada estudiante necesita apoyos ajustados a sus necesidades particulares.

Entre los principales obstáculos para lograr una inclusión efectiva se encuentran la falta de formación docente en autismo y neurodiversidad, la escasa adaptación de la infraestructura escolar, currículos rígidos, insuficiencia de recursos especializados, presencia de estigmas sociales y una coordinación limitada entre la escuela, la familia y los especialistas. Estas barreras, si no se abordan de manera integral, dificultan tanto el aprendizaje académico como el desarrollo global del estudiante.

El uso de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) ha demostrado ser un recurso valioso para mejorar la inclusión de estudiantes con TEA. Según Cerero (2025), “el presente estudio trata de aplicar un análisis bibliométrico sobre el impacto de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el alumnado con TEA”. Estas herramientas no solo favorecen el rendimiento académico, sino que también contribuyen al desarrollo de habilidades sociales y a la participación activa del estudiante en el aula.

Para promover una inclusión educativa efectiva, es esencial implementar entornos escolares con rutinas claras, espacios tranquilos y adaptaciones sensoriales que reduzcan la sobrecarga y faciliten la concentración. Además, es fundamental utilizar apoyos visuales, aplicar el Diseño Universal para el Aprendizaje, flexibilizar evaluaciones y elaborar planes individualizados que respondan a las fortalezas y necesidades de cada estudiante.

Asimismo, la atención al bienestar emocional y social es crucial. Alcalá (2022) señala que: “El autismo tiene una mirada legislativa, hasta 46% de los niños afectados son víctimas de acoso escolar, bajo una conducta repetitiva e”. Este hallazgo subraya la importancia de abordar situaciones de acoso escolar y garantizar que los estudiantes con TEA se sientan seguros y apoyados dentro del entorno escolar.

El desarrollo de habilidades sociales y emocionales, la retroalimentación positiva, la interacción guiada con pares, la capacitación continua de los docentes y la colaboración constante entre escuela, familia y especialistas son elementos fundamentales para que la inclusión no se limite a la presencia física del estudiante en el aula, sino que permita su participación activa y significativa en todos los aspectos del aprendizaje. En definitiva, asegurar la verdadera inclusión educativa implica que cada estudiante con TEA tenga la oportunidad de aprender, interactuar y desarrollarse plenamente dentro de la comunidad escolar.

#### 2.5.1. Estrategias para mejorar la participación de los padres en la inclusión educativa

La participación activa de los padres es un elemento esencial para garantizar la efectividad de la educación inclusiva, ya que contribuye tanto al aprendizaje académico como al desarrollo integral de los estudiantes con necesidades educativas especiales. La evidencia demuestra que cuando las familias se involucran en el proceso educativo, se generan entornos más inclusivos, colaborativos y comprensivos, lo que ayuda a reducir barreras sociales, culturales y educativas asociadas a la discapacidad (IPHE, 2024).

Entre las estrategias más relevantes para fortalecer la participación familiar se encuentra la capacitación y sensibilización de docentes y padres, que permite construir un entendimiento compartido sobre la diversidad y la importancia de la inclusión. Esta formación facilita que los docentes implementen prácticas pedagógicas inclusivas y que los padres adquieran herramientas para apoyar de manera efectiva el aprendizaje de sus hijos en el hogar.

Asimismo, el fortalecimiento de la comunicación y colaboración entre la escuela y las familias resulta crucial, pues establecer canales claros y espacios de diálogo permite compartir información, experiencias y preocupaciones, así como tomar decisiones conjuntas respecto al proceso educativo de los estudiantes.

Según Cerero y Montenegro Rueda (2025) destacan que “el presente estudio trata de aplicar un análisis bibliométrico sobre el impacto de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el alumnado con TEA”, evidenciando cómo estas herramientas pueden mejorar tanto el rendimiento académico como la participación activa de los estudiantes y el acompañamiento de sus familias.

Otra estrategia fundamental es la involucración de los padres en la planificación educativa, especialmente en la elaboración de planes individualizados de enseñanza-aprendizaje que respondan a las fortalezas y necesidades de cada estudiante.

Pérez y Morales (2023) señalan que:

**La participación de la familia en los procesos educativos inclusivos es un factor determinante para el éxito del aprendizaje, ya que permite adaptar estrategias, compartir responsabilidades y generar un ambiente de apoyo continuo tanto en la escuela como en el hogar (p. 34).**

Este enfoque subraya la importancia de integrar a los padres en la toma de decisiones educativas, garantizando que los planes pedagógicos reflejen las características y necesidades particulares de cada estudiante. Además, fomentar la participación social y comunitaria de las familias refuerza el sentido de pertenencia, promueve el apoyo mutuo y facilita la creación de redes colaborativas que benefician a toda la comunidad educativa.

La implementación de estas estrategias contribuye a generar entornos escolares más equitativos, inclusivos y enriquecedores, asegurando que los estudiantes con necesidades educativas especiales puedan desarrollarse plenamente y participar de manera significativa en la vida escolar y comunitaria.

#### 2.5.2. Políticas educativas y propuestas para una inclusión efectiva

Garantizar la inclusión educativa de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) constituye un objetivo prioritario en las políticas educativas actuales, aunque su implementación aún enfrenta diversos retos. Es fundamental que todos los estudiantes, independientemente de sus características o capacidades individuales, puedan acceder a aprendizajes significativos y participar activamente en la vida escolar, lo cual es esencial para lograr una inclusión efectiva (Cerero y Montenegro R.,2025).

Entre los pilares de la educación inclusiva se encuentran las adaptaciones curriculares, que permiten ajustar contenidos y métodos de enseñanza a las necesidades de cada estudiante; la creación de entornos de apoyo, que fomenten la aceptación, la colaboración y el respeto a la diversidad; y la colaboración interdisciplinaria, en la que docentes, especialistas y familias trabajan conjuntamente para desarrollar estrategias educativas eficaces.

Cerero y Montenegro R. (2025) destacan que “el presente estudio trata de aplicar un análisis bibliométrico sobre el impacto de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el alumnado con TEA”, demostrando cómo estas herramientas pueden mejorar tanto el rendimiento académico como la participación activa de los estudiantes y el acompañamiento de sus familias.

Otra estrategia esencial es la participación de los padres en la planificación educativa, especialmente en la elaboración de planes individualizados de enseñanza-aprendizaje que respondan a las fortalezas y necesidades específicas de cada estudiante.

Pérez y Morales (2023) sostienen que:

**La participación de la familia en los procesos educativos inclusivos es un factor determinante para el éxito del aprendizaje, ya que permite adaptar estrategias, compartir responsabilidades y generar un ambiente de apoyo continuo tanto en la escuela como en el hogar (p. 56).**

Este planteamiento destaca la importancia de integrar a los padres en la toma de decisiones educativas, garantizando que los planes pedagógicos consideren las particularidades y necesidades de cada estudiante.

Asimismo, fomentar la participación social y comunitaria de las familias fortalece el sentido de pertenencia, promueve el apoyo mutuo y facilita la creación de redes colaborativas que beneficien a toda la comunidad educativa. La aplicación de estas estrategias contribuye a generar entornos escolares más equitativos, inclusivos y enriquecedores, asegurando que los estudiantes con necesidades educativas especiales puedan desarrollarse plenamente y participar de manera activa y significativa en la vida escolar y comunitaria.

## **CAPÍTULO III**

## **CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO**

### **3.1. Diseño de investigación y tipo de estudio**

El diseño de investigación elegido para este estudio es mixto, es decir, combina tanto un enfoque cualitativo como cuantitativo.

El componente cualitativo se centra en explorar las percepciones, actitudes y experiencias de los padres de familia respecto al proceso de inclusión de sus hijos con autismo en la escuela Nicanor Villalaz. Para ello, se emplearán entrevistas Semi-estructuradas.

El componente cuantitativo se basa en la recolección y análisis de datos numéricos para medir de manera objetiva la relación entre las percepciones de los padres y diversos aspectos de la inclusión educativa. Para ello, se utilizarán encuestas estructuradas incluirán preguntas cerradas de opción múltiple, escala de Likert y datos sociodemográficos que facilitarán el análisis estadístico.

Tipo de Estudio, es exploratorio y descriptivo, su naturaleza exploratoria busca obtener una comprensión inicial sobre las percepciones de los padres de familia en relación con la inclusión educativa de sus hijos con autismo y descriptivo ya que permitirá documentar y categorizar las diversas experiencias, actitudes y percepciones que tienen los padres de familia sobre su rol en la inclusión educativa de sus hijos, así como describir las prácticas docentes y las estrategias implementadas en la institución escolar.

### 3.2. Población, sujetos o grupo estudio y tipo de muestra estadística

#### Población:

La población total de padres y madres de estudiantes con autismo en la escuela Nicanor Villalaz es estimada en aproximadamente 10 padres, tomando en cuenta que el número de estudiantes con autismo es relativamente pequeño dentro de la institución.

Se incluirán 5 docentes, quienes complementarán las percepciones sobre las estrategias y acciones implementadas en la escuela.

#### Sujetos o Grupo de Estudio:

Se tomará en cuenta una muestra representativa de los padres y madres de estudiantes con autismo y se incluirán 5 docentes, quienes complementarán las percepciones sobre las estrategias y acciones implementadas en la escuela.

Los criterios de inclusión para los participantes del grupo de estudio son los siguientes:

- Ser padre o madre de un niño con TEA matriculado en la escuela Nicanor Villalaz.
- Estar dispuesto a participar en entrevistas o encuestas relacionadas con el tema de la investigación.
- Tener un conocimiento suficiente sobre el proceso educativo de su hijo (no se requerirá que los padres tengan formación especializada en autismo, pero sí que estén involucrados de alguna manera en la educación de sus hijos).

Los criterios de exclusión incluyen:

- Padres de estudiantes con TEA que no estén matriculados en la escuela Nicanor Villalaz.
- Padres que no deseen participar en el estudio o no den su consentimiento informado.
- Docentes y personal de apoyo que no trabajen directamente con los estudiantes con TEA o que no tengan suficiente experiencia en el proceso de inclusión.

Tipo de Muestra Estadística:

Dado que la población total de padres y madres con hijos, no es excesivamente grande, se utilizará un método de muestreo no probabilístico de tipo por conveniencia.

### 3.3. Variables – definición conceptual y definición operacional

Variable Independiente: Estrategias implementadas por los docentes

Definición Conceptual: se refiere a las, métodos y estrategias utilizadas por los docentes para promover y facilitar la participación de los padres en la inclusión educativa de sus hijos con autismo. Estas estrategias incluyen la comunicación continua con los padres, la organización de talleres, la provisión de recursos educativos específicos y el ofrecimiento de apoyo emocional y pedagógico (Hernández y Gómez, 2020).

Definición Operacional:

La variable será medida a través de:

- Tipo de estrategias comunicativas: Encuestas a docentes sobre el uso de métodos de comunicación (reuniones, correos electrónicos, aplicaciones, etc.).
- Actividades colaborativas: Número y tipo de actividades dirigidas a involucrar a los padres (reuniones, talleres, reuniones de seguimiento).
- Recursos ofrecidos: Tipos de materiales y recursos que los docentes y el personal de apoyo brindan a los padres para colaborar en la educación de sus hijos.

Variable Dependiente: Percepción de los padres sobre su rol en la inclusión educativa de sus hijos con autismo.

Definición Conceptual: se refiere a la forma en que los padres perciben su rol en la educación y en el proceso de inclusión de sus hijos con TEA. Esta percepción incluye las creencias, actitudes y la disposición de los padres para participar en la educación de sus hijos, así como su percepción sobre su capacidad para influir positivamente en el proceso educativo de sus hijos y su participación en las decisiones escolares. Rodríguez y Sánchez (2018) destacan que la percepción de los padres sobre su rol educativo es fundamental para fomentar un entorno inclusivo y exitoso para los niños con TEA. Según Alonso y García (2019), cuando los padres perciben que su participación en la educación es valorada y eficaz, tienden a involucrarse más activamente, lo que contribuye a una mejor inclusión.

Definición Operacional:

La variable será medida mediante: mediante la entrevista

- Grado de involucramiento: Cuánto perciben los padres que están involucrados en la educación de sus hijos (en reuniones, actividades escolares, toma de decisiones).
- Actitudes hacia la inclusión: Actitudes positivas o negativas de los padres hacia la inclusión educativa de sus hijos en el entorno escolar.
- Barreras percibidas: Cuáles son los obstáculos que los padres creen que limitan su participación en el proceso educativo (falta de tiempo, recursos, conocimientos).
- Expectativas sobre la educación: Cómo los padres valoran la importancia de la participación en la inclusión educativa y el impacto esperado en el desarrollo de su hijo.

#### 3.4. Instrumentos y/o técnicas y/o materiales-equipos

En este punto, se describirán los instrumentos y técnicas que se utilizarán para la recolección de datos en la investigación, en este caso, entrevistas y encuestas, así como los materiales y equipos necesarios para llevar a cabo cada técnica. A continuación, se detallan los instrumentos y técnicas que se emplearán:

Instrumentos:

Entrevista Semiestructurada: Preguntas abiertas que faciliten respuestas detalladas, serán grabadas (con consentimiento previo) para facilitar su análisis posterior.

Encuesta: Se emplearán preguntas cerradas con opciones predefinidas, como escalas de Likert (1 a 5) y opciones de respuesta tipo "Sí/No".

#### Técnicas

- Técnica de Entrevista
- Técnica de Encuesta

#### Materiales y Equipos:

- Equipos para Entrevistas: Grabadora de Voz o Aplicación de Grabación en Dispositivo Móvil:
- Equipos para Encuestas: Papel y Lápiz (para encuestas presenciales)

### 3.5. Procedimiento

El procedimiento de la investigación se desarrollará mediante una serie de etapas secuenciales y sistemáticas, que garantizan la planificación, ejecución y culminación del estudio de manera organizada, coherente y rigurosa. Cada etapa describe las acciones realizadas desde la concepción de la tesis hasta su entrega final, asegurando la validez metodológica, ética y científica del trabajo.

Etapas 1. Consiste en la selección y validación del tema de investigación. En esta fase, el investigador identifica la problemática central, analiza su relevancia académica y social, y define los objetivos generales y específicos del estudio. Se realiza una revisión preliminar de la literatura existente y se elabora una justificación que respalde la necesidad del estudio. Asimismo, se gestionan las autorizaciones institucionales y se presentan los documentos necesarios ante las autoridades académicas para la aprobación formal del tema.

Etapa 2. De construcción del anteproyecto, implica la elaboración del documento inicial que servirá como guía para la investigación. Se redacta el planteamiento del problema, los antecedentes, la situación actual y la fundamentación teórica.

Además, se define el tipo y diseño de investigación, se selecciona la población y la muestra, y se planifica la recolección de datos mediante instrumentos previamente validados. Esta etapa permite estructurar de manera clara y coherente el enfoque metodológico que se aplicará durante toda la investigación.

Etapa 3. De diseño metodológico, se enfoca en la planificación detallada de las acciones de investigación. En esta etapa se identifican los escenarios de estudio, se seleccionan las técnicas y herramientas para la recolección de datos, y se definen las variables, categorías y criterios de análisis. Se elaboran los instrumentos específicos, como cuestionarios, entrevistas semiestructuradas y guías de observación, y se someten a validación por expertos para garantizar su confiabilidad y pertinencia.

Etapa 4. De implementación o recolección de datos, consiste en la aplicación efectiva de los instrumentos a la población seleccionada. Durante esta etapa, el investigador administra encuestas y realiza entrevistas, respetando la confidencialidad y los principios éticos, asegurando la participación voluntaria de todos los sujetos involucrados. La información recolectada se registra de forma ordenada y se organiza para su posterior análisis.

Etapa 5. De procesamiento y análisis de datos, comprende la codificación, sistematización e interpretación de la información obtenida. Se utilizan métodos cualitativos y cuantitativos según corresponda, apoyados en software especializado para garantizar un análisis riguroso y confiable. Esta etapa permite identificar patrones, relaciones y hallazgos relevantes que responden a los objetivos planteados, vinculando los resultados con el marco teórico y la literatura revisada.

Etapa 6. De interpretación y elaboración de propuestas, se centra en la discusión de los hallazgos obtenidos y la formulación de recomendaciones aplicables. El investigador relaciona los resultados con los objetivos de la investigación, identificando áreas de mejora en la atención educativa inclusiva y proponiendo estrategias concretas que fortalezcan la participación y aprendizaje de los estudiantes, especialmente aquellos con necesidades educativas especiales.

Etapa 7. De redacción de la tesis, implica la estructuración final del documento de investigación. Se elaboran los capítulos I al IV, integrando la fundamentación teórica, la descripción de la metodología, los resultados obtenidos, las conclusiones y las recomendaciones.

Etapa 8. Revisión final y validación, consiste en la verificación de la originalidad mediante software antiplagio (Turnitin), la revisión de estilo y formato, y la integración de observaciones realizadas por el asesor o comité académico. Esta etapa asegura que el trabajo cumpla con los estándares de calidad científica, académica y ética requeridos para su presentación oficial.

Etapa 9. De sustentación y entrega de la tesis, comprende la presentación oral del trabajo ante el jurado evaluador, seguida de la entrega formal de la versión definitiva en formato PDF al Sistema Bibliotecario Universitario de Documentación y Evaluación (SIBUDELAS). Con esta etapa se concluye el proceso investigativo, garantizando que la información generada sea accesible, documentada y disponible para su uso académico y práctico.

# **CAPITULO IV**

## **CAPÍTULO IV. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS**

El presente capítulo tiene como propósito analizar y discutir los resultados obtenidos a partir de la aplicación de los instrumentos de recolección de datos, con el fin de dar respuesta a los objetivos, hipótesis y pregunta de investigación planteados en este estudio. El análisis se realiza desde un enfoque descriptivo e interpretativo, complementado con la perspectiva teórica que fundamenta el marco conceptual de la investigación.

La investigación se centró en comprender las percepciones de los padres de familia sobre su rol en el proceso educativo de sus hijos con Trastorno del Espectro Autista (TEA) y en identificar cómo dichas percepciones inciden en la calidad y efectividad de la inclusión educativa dentro del Centro de Educación Básica General Nicanor Villalaz.

A partir de la información recopilada, se busca determinar la percepción positiva de los padres contribuyen a fortalecer los procesos de inclusión, comunicación y acompañamiento pedagógico. De igual forma, se examinan las estrategias implementadas por docentes y equipos de apoyo, y su impacto en la colaboración familia–escuela.

El análisis de los resultados se desarrolla en correspondencia con la hipótesis alternativa (H1), que plantea que la percepción de los padres influye positivamente en la calidad y efectividad de la inclusión educativa, y con la hipótesis nula (H0), que sostiene que dicha percepción no tiene un impacto significativo.

## 2.1. Entrevista a los padres de familias

Items 1: ¿Cómo participa usted en las actividades escolares de su hijo?

Datos obtenidos

P1: “Ayudándolo en lo que él no comprende”.

P2: “Apoyando a la maestra y participando de las actividades del plantel”.

P3: “Tengo una participación muy activa en las actividades escolares”.

P4: “Son muy pocas en las que participo”.

P5: “Lo ayudo en lo que se puede”.

P6: “Soy su ayuda y orientación”.

P7: “Yo como madre de Laila Rodríguez participó en actividades escolares y actividades en apoyo a la maestra”.

P8: “No participo mucho porque siento que a veces no me informan a tiempo o no me toman en cuenta”.

P9: “Participo en los talleres que organiza la escuela sobre inclusión y estrategias para padres, me parecen muy útiles”.

P10: “Acompaño a mi hijo en las actividades donde necesita más apoyo, especialmente cuando hay cambios de rutina o eventos nuevos”.

Análisis

La participación familiar en las actividades escolares refleja niveles variados de implicación. Algunos padres manifiestan un compromiso activo y constante, colaborando con la docente, asistiendo a talleres y apoyando directamente a sus hijos (P2, P3, P7, P9). Otros indican una participación más limitada por falta de información o escasa convocatoria (P4, P8).

La mayoría coincide en brindar apoyo académico y orientación en casa, aun cuando su presencia en la escuela no sea permanente (P1, P5, P6, P10). Además, se evidencia que ciertos padres ajustan su participación según las necesidades específicas del niño, especialmente en situaciones que requieren mayor acompañamiento (P10). Estas respuestas muestran que la participación está influida por la comunicación escuela–familia y por las condiciones personales de cada hogar.

Items 2: ¿Qué tan seguido asiste a reuniones o talleres organizados por la escuela?

Datos obtenidos

P1: “Cuando me llaman y tengo que asistir”.

P2: “Las veces que se me notifique”.

P3: “En las actividades del aula”.

P4: “Frecuente”.

P5: “Siempre trato de estar en sus reuniones”.

P6: “Lo que tiene que ver con reuniones y talleres, asisto siempre”.

P7: “Cada dos semanas voy a la escuela y más cuando es requerido voy a ver cómo va mi hija”.

P8: “Solo voy a las reuniones más importantes, como entrega de boletines o cuando hay algún problema que atender”.

P9: “Trato de ir siempre que puedo, porque me gusta compartir con otros padres y aprender de sus experiencias”.

P10: “No he podido asistir últimamente porque no cuento con alguien que cuide a mi hijo mientras participo en las reuniones”.

## Análisis

Las respuestas muestran una asistencia mayormente condicionada por la convocatoria de la escuela y la disponibilidad de cada familia. Varios participantes indican asistir con frecuencia o de manera constante a reuniones y talleres (P4, P5, P6, P7, P9), reflejando un compromiso activo con el proceso educativo. Otros asisten únicamente cuando son notificados o cuando las actividades son consideradas relevantes (P1, P2, P8). También se evidencian limitaciones personales, como la falta de apoyo para el cuidado de los hijos, que afectan la participación en estos espacios (P10). En general, la asistencia depende de factores como la comunicación institucional, las necesidades académicas del estudiante y las condiciones familiares. Esto muestra una participación heterogénea influida por disponibilidad, interés y barreras externas.

Items 3: ¿En qué actividades del aula o del colegio se siente más involucrado?

### Datos obtenidos

P1: “En el aula especial y agropecuaria”.

P2: “Casi todas”.

P3: “En las actividades del aula”.

P4: “En el aula especial”.

P5: “En las actividades deportivas que nos piden apoyo”.

P6: “A él le gusta mucho el inglés”.

P7: “En todas las actividades que hay en la escuela, me siento involucrada”.

P8: “Colaboro más en las actividades virtuales o de casa, ayudando a mi hijo con las tareas”.

P9: “En los actos cívicos o culturales, porque me emociona ver a mi hijo compartir con sus compañeros”.

P10: “No suelo participar mucho en actividades, porque a veces no sé en cuáles podría colaborar adecuadamente”.

### Análisis

Las respuestas evidencian que la sensación de involucramiento varía según las características de cada familia y las preferencias o necesidades del niño. Algunos padres se sienten más integrados en actividades del aula especial y espacios pedagógicos directos (P1, P3, P4), mientras otros participan ampliamente en diversas actividades escolares (P2, P7). También se aprecia involucramiento en actividades específicas como deportes, inglés o actos culturales, relacionadas con los intereses de sus hijos o con experiencias emocionalmente significativas (P5, P6, P9). Para algunos, el mayor aporte ocurre desde casa mediante tareas o actividades virtuales (P8). Asimismo, se observan casos en los que la participación es limitada por falta de claridad sobre cómo colaborar (P10). En conjunto, las respuestas muestran una participación diversa influida por afinidades personales, habilidades parentales y orientación recibida por la escuela.

Items 4: ¿Cuál es su opinión sobre la inclusión de su hijo con autismo en el aula regular?

### Datos obtenidos

P1: “Bien porque así aprende a estar con sus compañeros”.

P2: “Es buena, pero a veces siento que algunos docentes aún no están capacitados”.

P3: “Es muy buena, porque a pesar de su condición mi hijo ha sabido aprovechar cada una de las ayudas”.

P4: “Muy buena”.

P5: “Gracias a Dios sus compañeros y amigos lo ayudan y apoyan en todo momento”.

P6: “Bueno asistió, pues si mi hijo lo necesita está bien toda la ayuda que se le pueda brindar”.

P7: “De estos dos años mucho mejor a mejorado mucho, Muchas gracias”.

P8: “Estoy de acuerdo con la inclusión, pero a veces me preocupa que mi hijo no reciba la atención individual que necesita”.

P9: “Me parece una experiencia enriquecedora, tanto para mi hijo como para la comunidad educativa”.

P10: “La inclusión debería ser más personalizada; cada niño con autismo es diferente y requiere estrategias específicas”.

### Análisis

Las opiniones muestran una percepción mayormente positiva respecto a la inclusión en el aula regular, destacando beneficios sociales y de aprendizaje para los niños con autismo (P1, P3, P4, P5, P7, P9). Muchos padres valoran que sus hijos compartan con compañeros y reciban apoyo tanto de docentes como de otros estudiantes. Sin embargo, también emergen preocupaciones sobre la preparación del personal docente y la necesidad de una atención más individualizada según las características del niño (P2, P8, P10). Algunos padres expresan confianza en la inclusión siempre que se brinden los apoyos necesarios (P6). En conjunto, las respuestas reflejan que, aunque la inclusión es vista como positiva y enriquecedora, requiere fortalecerse mediante estrategias diferenciadas y una capacitación docente más profunda.

Items 5: ¿Qué beneficios cree que tiene para su hijo estar incluido en el entorno escolar con otros niños?

Datos obtenidos

P1: “Aprende a estar con más compañeros a socializar y a tener amigos”.

P2: “No sentirse excluido o solo”.

P3: “Aprende a ser más auto-eficaz sobre su vida diaria”.

P4: “La comunicación de mi hijo a mejorado y la parte social es muy conversión”.

P5: “Lo motivo para realizar sus talleres y actividades”.

P6: “No, ninguna”.

P7: “Es bueno relacionarse con otros niños y niñas ya que es bueno ser sociable pero como es mi hija ella elige sus amistades. Pero es bueno así ella está integrada en el aula de grado con otros niños”.

P8: “La inclusión lo ayuda a adaptarse mejor a distintos ambientes y rutinas”.

P9: “He notado avances en su lenguaje y comportamiento desde que comparte con niños neurotípicos”.

P10: “El estar en un aula regular le da la oportunidad de ser aceptado y valorado por sus capacidades”.

Análisis

Las familias reconocen principalmente beneficios sociales y emocionales derivados de la inclusión, destacando mejoras en la socialización, la convivencia con pares y el desarrollo de amistades (P1, P2, P7). También se mencionan avances en habilidades comunicativas, lenguaje, comportamiento y autonomía en la vida diaria (P3, P4, P9). Algunos padres perciben la inclusión como una oportunidad para motivar al niño y fomentar su participación en actividades escolares (P5, P10).

Se valora igualmente que esta experiencia facilite la adaptación a distintos contextos y rutinas (P8). No obstante, surge una percepción aislada de ausencia de beneficios (P6), lo que refleja experiencias individuales diferentes. En conjunto, las respuestas muestran que la mayoría identifica impactos positivos en el desarrollo integral del niño, especialmente en el ámbito social.

Items 6: ¿Ha tenido alguna preocupación o dificultad respecto a esta inclusión?

Datos obtenidos

P1: “No he tenido”.

P2: “Si he tenido, en ocasiones”.

P3: “No ninguna”.

P4: “Sí”.

P5: “En cuanto a su inclusión en el aula no hemos tenido preocupación, sin embargo, es más difícil en cuanto al aprendizaje, eso sí nos preocupa porque obviamente no lleva el mismo ritmo”.

P6: “No, ninguna”.

P7: “Tratar de comprender o entender a mi hija, ya que es una niña que no se relaciona con cualquiera, pero me siento agradecida con el docente de grado y la maestra del IPHE por ayudar a mi hija”.

P8: “Siento que algunas familias aún no comprenden lo que significa la inclusión”.

P9: “Durante los primeros meses, la adaptación fue difícil tanto para él como para nosotros”.

P10: “Mi mayor preocupación es que con el paso del tiempo se le exija igual que a los demás sin considerar su condición”.

Análisis

Las respuestas muestran que, aunque varios padres no han experimentado dificultades significativas en el proceso de inclusión (P1, P3, P6), otros sí expresan preocupaciones puntuales. Entre las inquietudes más frecuentes se encuentran el ritmo de aprendizaje y la necesidad de respetar las diferencias individuales del niño, especialmente en relación con las demandas académicas (P5, P10). Algunos padres mencionan retos en la adaptación inicial o en la socialización debido a características propias del niño (P7, P9). También surge la percepción de que no todas las familias comprenden plenamente el concepto de inclusión, lo que puede generar tensiones dentro de la comunidad educativa (P8). En general, las preocupaciones giran en torno a la adaptación, el apoyo diferenciado y la sensibilidad del entorno escolar frente a la condición del estudiante.

Items 7. ¿Qué obstáculos encuentra para participar activamente en la educación de su hijo?

Datos obtenidos

P1: "Su humor cambia mucho un día está bien comprende y a otro le cuesta".

P2: "Por el momento ninguna".

P3: "Hasta el momento ninguno".

P4: "El trabajo".

P5: "Hasta el momento nos permiten la participación con ellos".

P6: "El único es en socializar un poco por lo demás no soporta los ruidos fuertes y por eso al haber actividad en el gimnasio con bocinas y evento yo lo retiro antes y así fluye".

P7: “Comprender o tratar de entender el proceso de aprendizaje de mi hija en la escuela soy una madre que siempre está pendiente de sus estudios, pero no comprendo siento temas”.

P8: “La distancia entre mi casa y la escuela dificulta mi participación constante”.

P9: “Me falta orientación de parte de los docentes sobre cómo involucrarme más”.

P10: “A veces me desanimo porque siento que mi participación no genera cambios visibles”.

### Análisis

Las respuestas revelan que los obstáculos para la participación activa varían ampliamente entre las familias. Algunos padres no identifican barreras actuales, lo que indica un acompañamiento escolar fluido (P2, P3, P5). Otros enfrentan dificultades relacionadas con factores personales o laborales, como la falta de tiempo por el trabajo o la distancia hacia el centro educativo (P4, P8). También surgen obstáculos derivados de las características del niño, como sensibilidad a ruidos fuertes, cambios de humor o retos en la socialización (P1, P6). Además, algunos padres mencionan limitaciones propias, como la dificultad para comprender ciertos contenidos escolares o la sensación de falta de orientación por parte del docente (P7, P9). Finalmente, aparece el desánimo al no percibir resultados inmediatos de su participación (P10), reflejando la necesidad de una comunicación más cercana y retroalimentación constante.

Items 8: ¿Considera que la escuela le brinda suficiente información o recursos para apoyar a su hijo?

#### Datos obtenidos

P1: “Sí, la escuela me mantiene informada y me orienta sobre cómo apoyar el aprendizaje de mi hijo”.

P2: “Si recibo información, pero me gustaría que fuera más clara y adaptada a la realidad del autismo”.

P3: “Si me comparten algunos recursos, aunque considero que podrían ofrecer más materiales prácticos”.

P4: “Sí, los docentes se comunican conmigo con frecuencia y me orientan de forma personalizada”.

P5: “Si hasta el momento nos ayuda en lo posible siempre recibo la información necesaria; muchas veces debo preguntar por mi cuenta”.

P6: “Si, me gustaría que la escuela brindara más talleres o charlas para padres sobre inclusión”.

P7: “Bueno en este momento si hay apoyo al igual que yo como madre a mi hija. Pero siento que la escuela debe crear más estrategias para los niños ya que se requiere de materiales y metodología en la enseñanza del niño más avanzada.”

P8: “Siento que el apoyo es limitado, sobre todo en cuanto a recursos tecnológicos o pedagógicos”.

P9: “A veces me informan de manera general, pero no me dicen qué estrategias aplicar con mi hijo”.

P10: “Considero que hacen un buen esfuerzo, aunque aún falta mayor acompañamiento especializado”.

## Análisis

Las respuestas muestran una valoración mayoritariamente positiva sobre la información y el apoyo que brinda la escuela, especialmente en términos de comunicación frecuente y orientación básica para acompañar el aprendizaje (P1, P4, P5). Sin embargo, varios padres señalan que, aunque reciben información, esta no siempre es suficiente, clara o adaptada a las necesidades específicas del autismo (P2, P3,9).

También se identifica la necesidad de más talleres, charlas, recursos prácticos y estrategias pedagógicas especializadas que fortalezcan la inclusión y el acompañamiento en casa (P6, P7). Algunos padres perciben limitaciones en los recursos tecnológicos y materiales disponibles (P8). En general, las familias reconocen avances, pero coinciden en que la escuela podría fortalecer la personalización, la capacitación y la dotación de recursos.

Items 9: ¿Qué espera lograr con su participación en la educación de su hijo?

### Datos obtenidos

P1: “A que aprenda y se gradué no importa si le tomará más tiempo si se puede salir adelante con esfuerzo y tiempo”.

P2: “Que pueda desenvolverse aun cuando yo no pueda”.

P3: “Que logre a ser más autónomo con su vida personal y su entorno educativo”.

P4: “La estabilidad emocional”.

P5: “Espero que pueda lograr salir adelante solo con sus aprendizajes básicos”.

P6: “Pues que mi niño logré todo y pasé cada obstáculo para que al ir creciendo pueda estar tranquilo en cualquier área”.

P7: “Que mi hija poco a poco mejore con el tiempo, también la madurez y

capacidad de captar las cosas rápido”.

P8: “Espero que mi participación permita mejorar las estrategias de enseñanza que se aplican con él”.

P9: “Quisiera contribuir a que la escuela sea un espacio más inclusivo para todos”.

P10: “Deseo ver que mi hijo logre progresar cada día, aunque sea con pequeños avances”.

### Análisis

Las respuestas muestran que las familias depositan grandes expectativas en su participación educativa, enfocándose en el progreso académico, emocional y social de sus hijos. Predominan metas relacionadas con la autonomía, la superación personal y la posibilidad de desenvolverse de forma independiente en distintos contextos (P2, P3, P5).

También se destaca el deseo de que los niños alcancen avances sostenidos, incluso si requieren más tiempo o apoyos específicos (P1, P6, P7, P10). Algunas familias subrayan la importancia de fortalecer la estabilidad emocional y el bienestar integral (P4). Además, se reconoce la intención de mejorar las estrategias de enseñanza y promover ambientes más inclusivos dentro de la escuela (P8, P9). En conjunto, las expectativas reflejan una visión de acompañamiento continuo orientado al desarrollo integral y a la inclusión real.

Items 10:¿Cómo cree que su implicación puede influir en el desarrollo y aprendizaje de su hijo?

Datos obtenidos

P1: “Trato de apoyarlo en lo que pueda y siempre le doy ánimo para que, en lo que quiere participar lo puede hacer, siempre le digo que él puede, que no se rinda”.

P2: “Sentirse seguro o apoyado es lo mejor para él”.

P3: “Puede influir de manera buena, ya que siempre quiero que él aprenda a ser auto eficiente con el mismo”.

P4: “Se que mucho, le creará confianza”.

P5: “De manera positiva porque se siente más seguro”.

P6: “Siendo su madre lo trato normal le apoyo y le brindo lo que necesita y requiere de aquí en adelante gran parte de lo que le atribuyo es lo que será como persona independiente.”

P7: “Mi implicación en el desarrollo de mi hija en su enseñanza puede influir de manera positiva en su aprendizaje”.

P8: “Creo que mi hijo se siente más aceptado y comprendido cuando participo en sus actividades”.

P9: “Motiva al docente a seguir adaptando actividades más inclusivas”.

P10: “Favorece el vínculo afectivo, esencial para su desarrollo emocional y social”.

Análisis

Las respuestas muestran que las familias consideran que su implicación tiene un impacto profundamente positivo en el desarrollo y aprendizaje de sus hijos.

Destacan que el acompañamiento constante refuerza la seguridad emocional, la confianza y la motivación del niño para enfrentar retos académicos y sociales (P1, P2, P4, P5). También subrayan que su apoyo favorece el desarrollo de la autonomía y la capacidad de desenvolverse de manera independiente (P3, P6, P7). La participación fortalece el sentido de aceptación y comprensión del niño en el entorno escolar (P8). Además, algunos padres reconocen que su involucramiento puede influir incluso en la práctica docente, promoviendo estrategias más inclusivas (P9). Se evidencia que la implicación familiar es vista como un pilar esencial para el progreso integral del niño.

Items 11: ¿Qué tipo de apoyo considera que sería más útil para su participación en el proceso educativo?

Datos obtenidos

P1: “Que lo comprendan y le tengan un poco de paciencia”.

P2: “Ayudar o apoyar en el área que más le cuesta al niño como es la lectura”.

P3: “Apoyo moral”.

P4: “Reuniones virtuales”.

P5: “Se le apoya en ambos lados tanto en la regular como con sus maestras de especial”.

P7: “Más apoyo al padre de familia al igual que al docente de grado y la escuela con charlas, estrategias y materiales didáctico-adaptados”.

P8: “Un canal de comunicación más constante entre padres y escuela”.

P9: “Apoyo del equipo interdisciplinario (psicólogo, terapeuta, trabajador social)”.

P10: “Espacios donde los padres podamos expresar nuestras inquietudes y propuestas”.

## Análisis

Las respuestas evidencian que las familias consideran necesarios distintos tipos de apoyo para fortalecer su participación en el proceso educativo. Algunos padres destacan la importancia de la comprensión, la paciencia y el acompañamiento emocional hacia el niño y la familia (P1, P3). Otros señalan la necesidad de apoyos más específicos en áreas de dificultad, como la lectura o habilidades académicas determinadas (P2). También se valora la implementación de reuniones virtuales y canales de comunicación más fluidos y constantes entre escuela y familias (P4, P8). Varias respuestas resaltan la importancia de contar con estrategias, materiales adaptados y charlas formativas dirigidas a padres y docentes (P7). Además, se identifica la demanda de apoyo de un equipo interdisciplinario y de espacios de diálogo donde los padres puedan expresar inquietudes y aportar ideas (P9, P10).

#### 4.2. Encuesta a los docentes

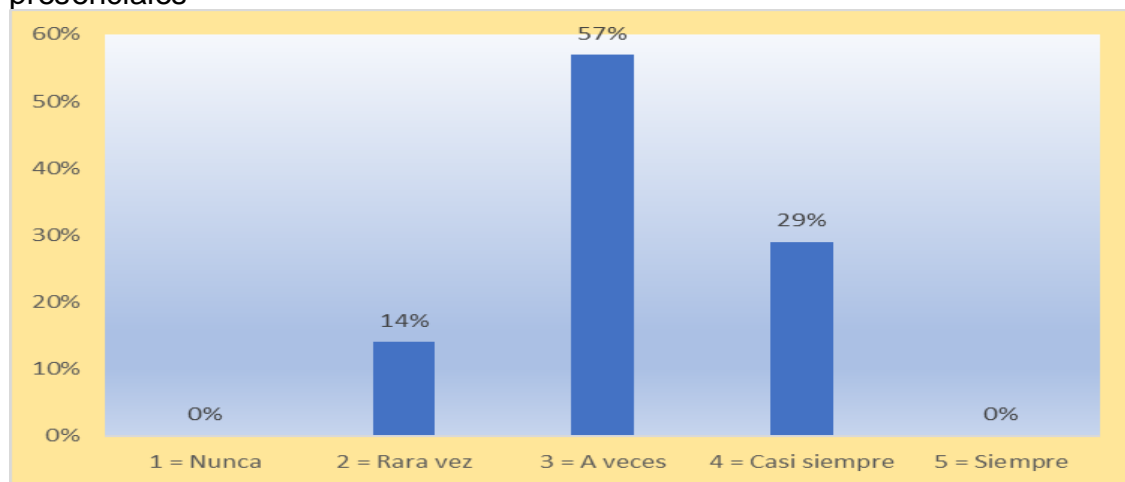
Items 1. Comunica regularmente con los padres mediante reuniones presenciales.

Tabla 1. Comunicación con los padres mediante reuniones presenciales

Escala de valoración	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)
1 = Nunca	0	0 %
2 = Rara vez	1	14 %
3 = A veces	4	57 %
4 = Casi siempre	2	29 %
5 = Siempre	0	0 %
Total	7	100 %

**Fuente.** Bravo, L. (2025) Cuestionario aplicados a los docentes, Centro de Educación básica General Nicanor Villalaz

Gráfica 1. Distribución de la comunicación con los padres mediante reuniones presenciales



Fuente. Tabla 1.

La comunicación presencial entre docentes y padres se presenta con una frecuencia moderada, predominando el 86% de las respuestas “a veces” y “casi siempre”. La ausencia de valores en “nunca” y “siempre” evidencia una interacción irregular y no sistemática. Un 14 % indica que ocurre “rara vez”, lo que demuestra limitaciones en la vinculación directa. Estos resultados respaldan la hipótesis alternativa, ya que la participación y percepción de los padres influyen en la efectividad de la inclusión educativa.

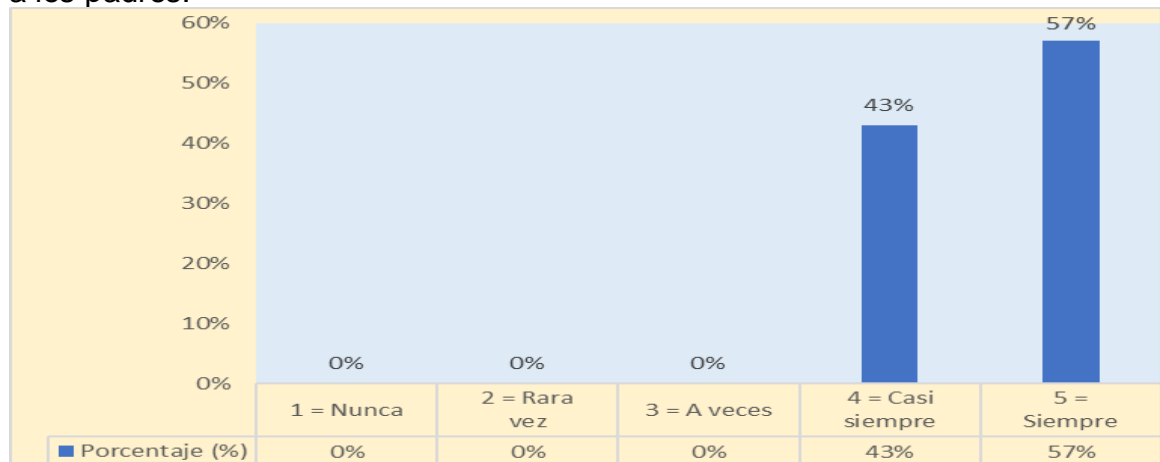
Items 2. Utiliza correos electrónicos o mensajes para mantener informados a los padres sobre el progreso de sus hijos.

Tabla 2. El uso de correos electrónicos o mensajes para informar a los padres

Escala de valoración	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)
1 = Nunca	0	0 %
2 = Rara vez	0	0 %
3 = A veces	0	0 %
4 = Casi siempre	3	43 %
5 = Siempre	4	57%
Total	7	100 %

**Fuente.** Bravo, L. (2025) Cuestionario aplicados a los docentes, Centro de Educación básica General Nicanor Villalaz.

Gráfica 2. Distribución del uso de correos electrónicos o mensajes para informar a los padres.



Fuente. Tabla 2.

Los resultados muestran que el 57 % de los docentes utiliza “siempre” correos o mensajes para informar a los padres y el 43 % lo hace “casi siempre”, evidenciando una práctica comunicativa constante. La ausencia de respuestas “a veces”, “rara vez” y “nunca” confirma que este medio es una estrategia sólida en la relación escuela–familia. Esta frecuencia refleja un esfuerzo continuo por mantener a los padres actualizados sobre el progreso de sus hijos. Los datos respaldan la Hipótesis Alternativa (H1), pues la comunicación digital frecuente fortalece la participación familiar.

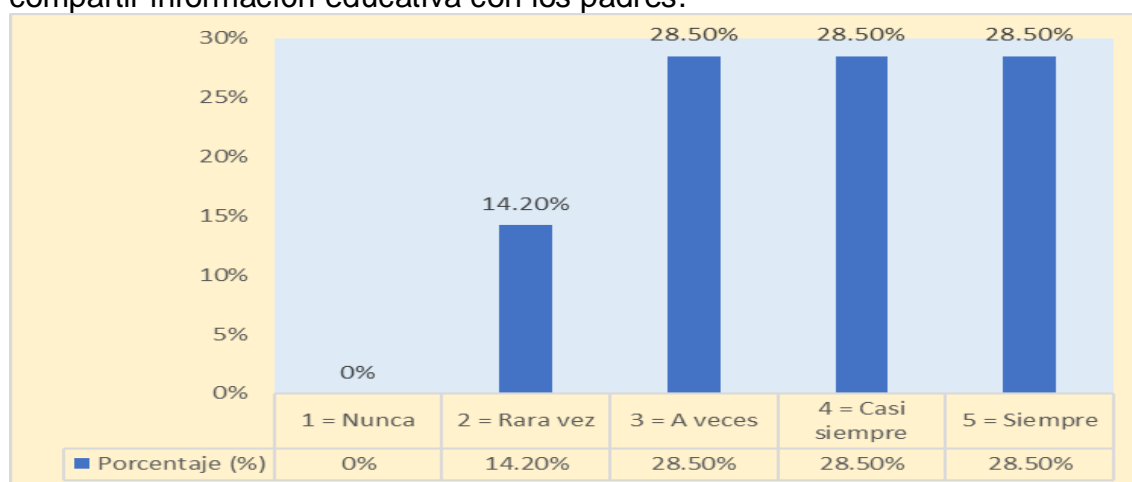
Items 3. Emplea aplicaciones o plataformas digitales para compartir información educativa con los padres.

Tabla 3. Uso de aplicaciones o plataformas digitales para compartir información educativa con los padres

Escala de valoración	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)
1 = Nunca	0	0%
2 = Rara vez	1	14.2%
3 = A veces	2	28.5%
4 = Casi siempre	2	28.5%
5 = Siempre	2	28.5%
Total	7	100 %

Fuente. Bravo, L. (2025) Cuestionario aplicados a los docentes, Centro de Educación básica General Nicanor Villalaz

Gráfica 3. Distribución del uso de aplicaciones o plataformas digitales para compartir información educativa con los padres.



Fuente. Tabla 3.

Los datos muestran que el uso de aplicaciones o plataformas digitales es variado: 28.5 % de los docentes las emplea “siempre”, 28.5 % “casi siempre” y 28.5 % “a veces”, mientras que un 14.2 % lo hace “rara vez”. La ausencia de respuestas en “nunca” indica que todos utilizan estos recursos, aunque con distintos niveles de frecuencia. Esta distribución sugiere que la integración tecnológica es positiva, pero aún no homogénea entre los docentes. En cuanto a la hipótesis, los resultados apoyan la Hipótesis Alternativa (H1), pues el uso de plataformas digitales contribuye al fortalecimiento de la participación familiar, descartándose la hipótesis nula.

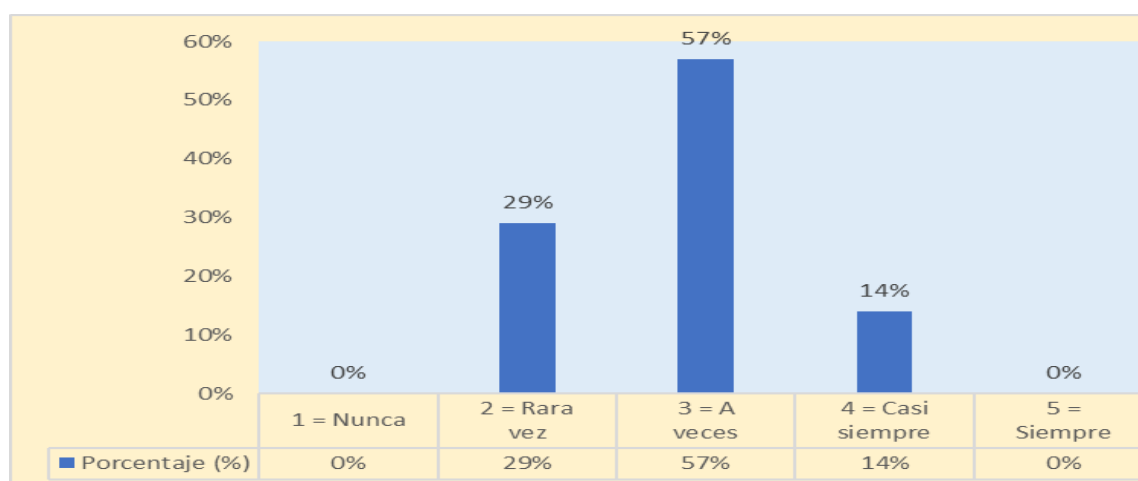
Items 4. Organiza talleres o charlas para que los padres adquieran estrategias de apoyo educativo.

Tabla 4. Respuestas sobre la organización de talleres o charlas para padres

Escala de valoración	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)
1 = Nunca	0	0%
2 = Rara vez	2	29%
3 = A veces	4	57%
4 = Casi siempre	1	14%
5 = Siempre	0	0%
Total	7	100 %

Fuente. Bravo, L. (2025) Cuestionario aplicados a los docentes, Centro de Educación básica General Nicanor Villalaz.

Gráfica 4. Distribución sobre la organización de talleres o charlas para padres.



Fuente. Tabla 4.

Los resultados evidencian que la organización de talleres o charlas para padres ocurre con baja regularidad, ya que 57 % de los docentes indica hacerlo “a veces” y 29 % “rara vez”, mientras que solo un 14 % señala “casi siempre”. La ausencia de respuestas en “siempre” y “nunca” refleja una práctica esporádica pero existente. Esta distribución sugiere que, aunque los docentes reconocen la importancia de estas actividades, su implementación aún no es sistemática. Con respecto a la hipótesis, los resultados validan la Hipótesis Alternativa (H1), dado que la organización ocasional de talleres influye en el nivel de participación familiar y, por tanto, en la inclusión educativa, descartándose la hipótesis nula.

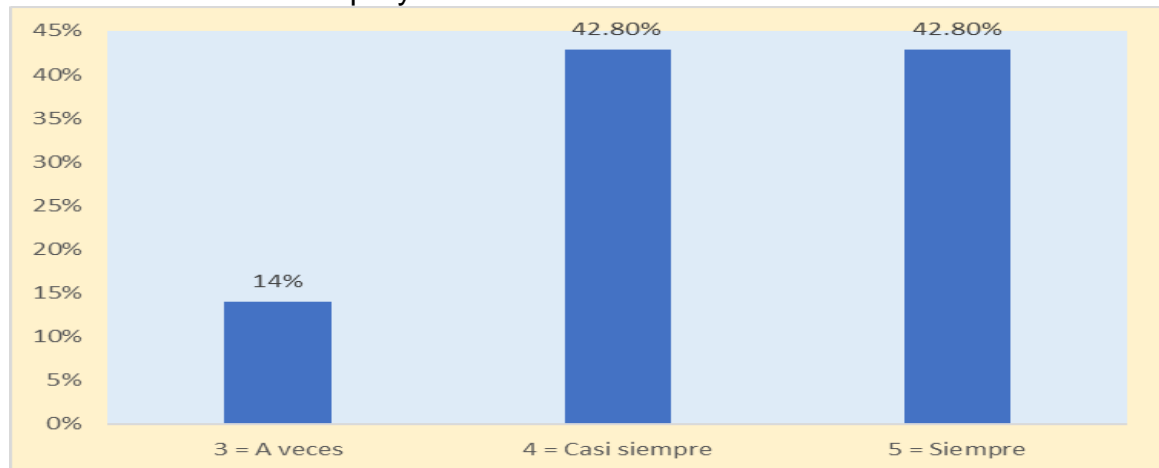
Items 5. Invita a los padres a participar en actividades escolares o proyectos de aula.

Tabla 5. Respuestas sobre la invitación a padres a participar en actividades escolares o proyectos de aula.

Escala de valoración	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)
1 = Nunca	0	0 %
2 = Rara vez	0	%
3 = A veces	1	14%
4 = Casi siempre	3	42.8%
5 = Siempre	3	42.8%
Total	7	100 %

Fuente. Bravo, L. (2025) Cuestionario aplicados a los docentes, Centro de Educación básica General Nicanor Villalaz.

Gráfica 5. Distribución sobre la invitación a padres en la participación en actividades escolares o proyectos de aula.



Fuente. Tabla 5

Los resultados muestran una participación invitada bastante activa, ya que 42.8 % de los docentes afirma invitar a los padres “siempre” y otro 42.8 % “casi siempre”, mientras que solo un 14 % lo hace “a veces”. La ausencia de respuestas en “rara vez” y “nunca” indica que esta práctica está sólidamente integrada en la dinámica escolar. Esta frecuencia elevada favorece la vinculación familia–escuela y promueve un ambiente colaborativo. En relación con la hipótesis, los datos respaldan la Hipótesis Alternativa (H1), pues la invitación frecuente evidencia que la participación de los padres influye positivamente en el desarrollo de la inclusión educativa.

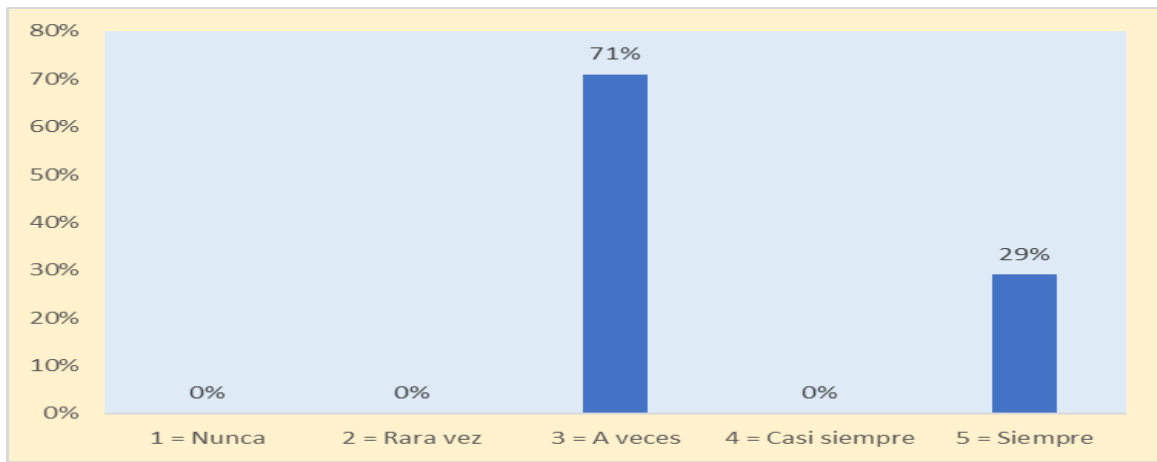
Items 6. Realiza reuniones de seguimiento individualizadas con los padres para atender necesidades específicas del niño.

Tabla 6. Frecuencia y porcentaje de respuestas de los docentes sobre reuniones de seguimiento individualizadas con los padres

Escala de valoración	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)
1 = Nunca	0	0 %
2 = Rara vez	0	0%
3 = A veces	5	71%
4 = Casi siempre	0	0%
5 = Siempre	2	29%
Total	7	100 %

Fuente. Bravo, L. (2025) Cuestionario aplicados a los docentes, Centro de Educación básica General Nicanor Villalaz.

Gráfica 6. Distribución porcentual de las respuestas de los docentes sobre la realización de reuniones de seguimiento individualizadas con los padres.



Fuente. Tabla 6

Los datos muestran que las reuniones de seguimiento individualizadas se realizan con una frecuencia moderada, ya que el 71 % de los docentes indica que las lleva a cabo “a veces”, mientras que un 29 % afirma realizarlas “siempre”. La ausencia de respuestas en “rara vez” o “nunca” evidencia que esta práctica está presente, aunque no de forma completamente sistemática. Esta variabilidad indica que el acompañamiento individual depende de las necesidades del momento y no se mantiene con regularidad. Aun así, constituye un esfuerzo por atender particularidades del estudiante y fortalecer el vínculo con las familias.

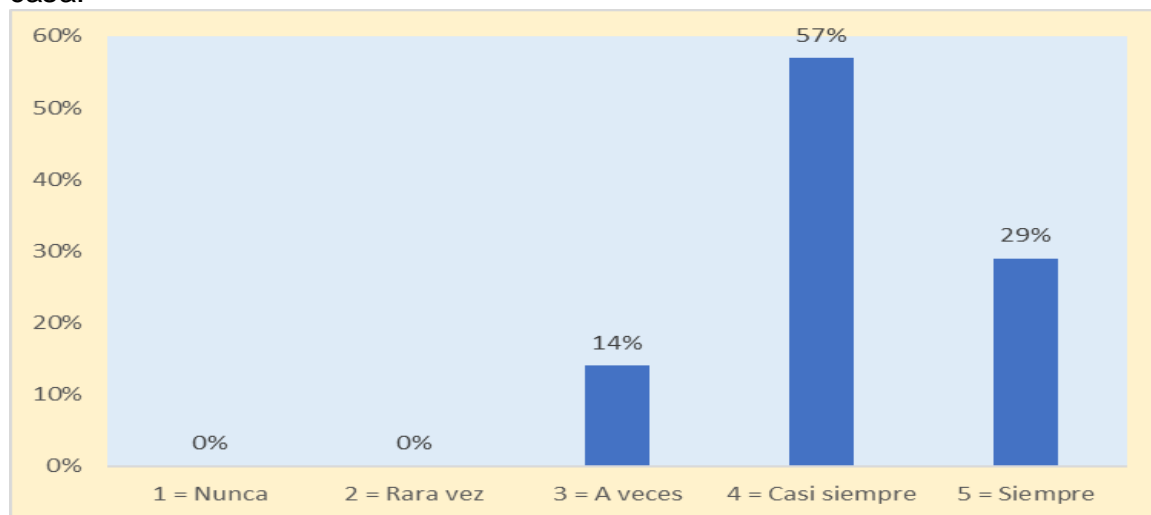
Items 7. Proporciona materiales educativos que los padres pueden utilizar en casa para reforzar el aprendizaje de sus hijos.

Tabla 7. Provisión de materiales educativos para uso en casa

Escala de valoración	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)
1 = Nunca	0	0 %
2 = Rara vez	0	0%
3 = A veces	1	14%
4 = Casi siempre	4	57%
5 = Siempre	2	29%
Total	7	100 %

Fuente. Bravo, L. (2025) Cuestionario aplicados a los docentes, Centro de Educación básica General Nicanor Villalaz.

Gráfica 7. Distribución de la provisión de materiales educativos para uso en casa.



Fuente. Tabla 7

Los resultados muestran que la provisión de materiales educativos para el hogar es una práctica frecuente, ya que el 57 % de los docentes señala hacerlo “casi siempre” y el 29 % “siempre”. Solo un 14 % indica que lo realiza “a veces”, lo que revela un nivel alto de apoyo escolar dirigido a las familias. La ausencia de respuestas en “rara vez” o “nunca” confirma que esta estrategia está integrada de manera constante en el trabajo docente. En relación con la hipótesis, estos datos respaldan la Hipótesis Alternativa (H1), ya que la entrega de materiales aumenta la participación parental y contribuye positivamente a la inclusión educativa.

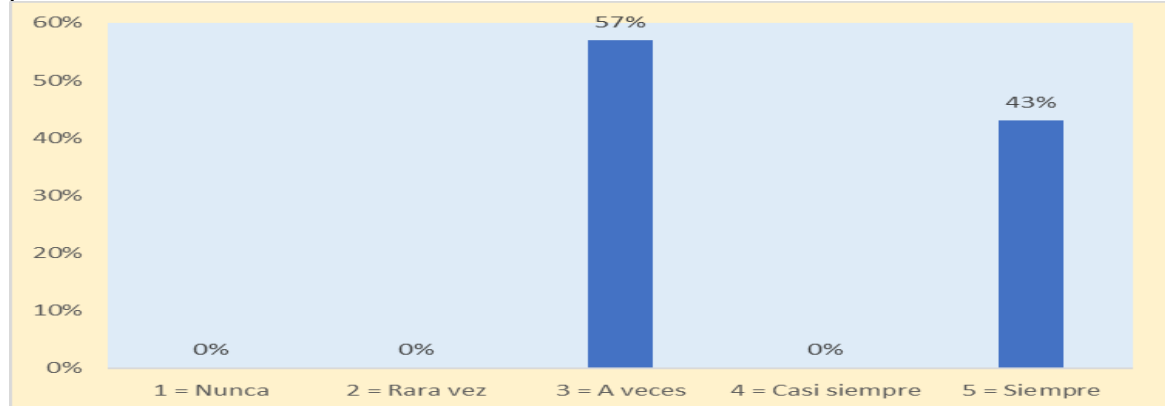
Items 8. Brinda apoyo emocional y orientación pedagógica a los padres para fortalecer la inclusión educativa.

Tabla 8. Apoyo emocional y orientación pedagógica a los padres

Escala de valoración	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)
1 = Nunca	0	0 %
2 = Rara vez	0	0%
3 = A veces	4	57%
4 = Casi siempre	0	0%
5 = Siempre	3	43%
Total	5	100 %

Fuente. Bravo, L. (2025) Cuestionario aplicados a los docentes, Centro de Educación básica General Nicanor Villalaz.

Gráfica 8. Distribución sobre el apoyo emocional y orientación pedagógica a los padres.



Fuente. Tabla 8

Los resultados reflejan que los docentes brindan apoyo emocional y orientación pedagógica con una frecuencia significativa, ya que el 57 % lo hace “a veces” y el 43 % “siempre”. La ausencia de respuestas en “rara vez” y “nunca” muestra que esta práctica forma parte del acompañamiento escolar, aunque aún presenta variabilidad. La combinación de respuestas sugiere una disposición positiva del personal docente, pero con oportunidades para lograr mayor consistencia. Este apoyo es clave para fortalecer la confianza y participación de las familias en el proceso inclusivo. En cuanto a la hipótesis, los datos validan la Hipótesis Alternativa (H1), pues el acompañamiento emocional y pedagógico favorece la participación de los padres y mejora la calidad de la inclusión educativa.

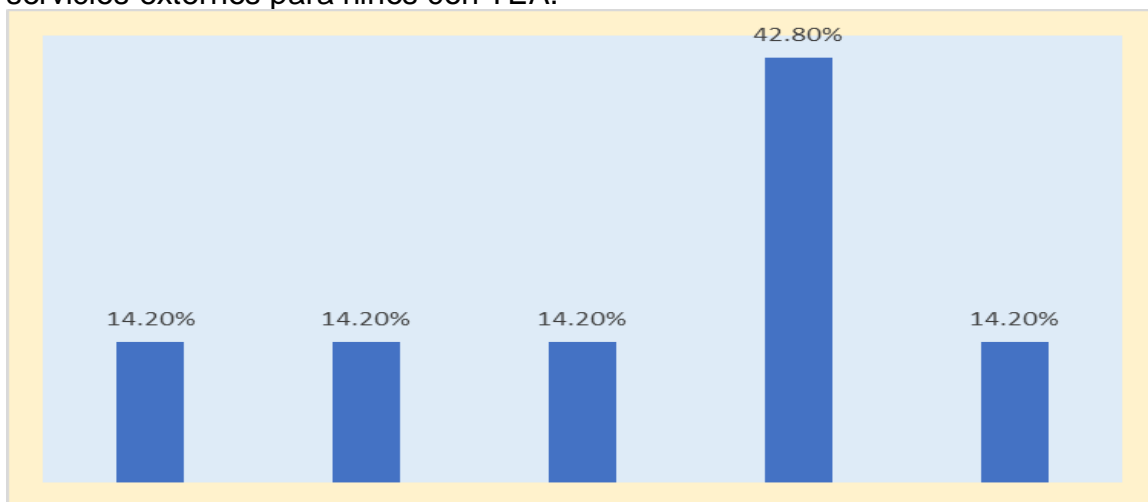
Items 9. Facilita la información sobre programas o servicios externos que puedan beneficiar a los niños con TEA.

Tabla 9. Respuestas sobre la facilitación de información sobre programas o servicios externos para niños con TEA

Escala de valoración	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)
1 = Nunca	1	14.2%
2 = Rara vez	1	14.2%
3 = A veces	1	14.2%
4 = Casi siempre	3	42.8%
5 = Siempre	1	14.2%
Total	7	100%

Fuente. Bravo, L. (2025) Cuestionario aplicados a los docentes, Centro de Educación básica General Nicanor Villalaz.

Gráfica 9. Distribución sobre la facilitación de información sobre programas o servicios externos para niños con TEA.



Fuente. Tabla 9.

Los resultados muestran que la facilitación de información sobre programas o servicios externos para niños con TEA es una práctica presente, aunque con niveles de frecuencia heterogéneos: el 14.2 % de los docentes respondió que esta acción ocurre “nunca”, “rara vez” o “a veces”, respectivamente; mientras que el 42.8 % señaló que sucede “casi siempre” y solo un 14.2 % indicó que ocurre “siempre”. Esta distribución evidencia que, si bien existe una intención institucional, la gestión de la información no se realiza de manera sistemática. Dicha variabilidad sugiere una desigualdad en el acceso de las familias a recursos externos, lo cual podría condicionar su capacidad para ejercer una participación informada y proactiva.

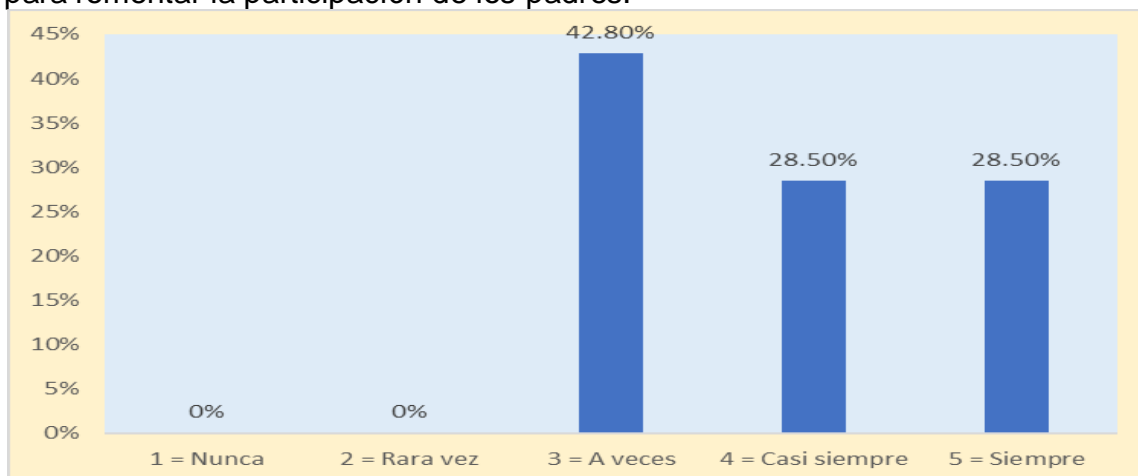
Items 10. Considera que las estrategias que implemento fomentan una participación efectiva de los padres en la educación de sus hijos.

Tabla 10. Efectividad de las estrategias implementadas fomentan una participación efectiva de los padres en la educación de sus hijos

Escala de valoración	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)
1 = Nunca	0	0 %
2 = Rara vez	0	0%
3 = A veces	3	42.8%
4 = Casi siempre	2	28.5%
5 = Siempre	2	28.5%
Total	7	100 %

Fuente. Bravo, L. (2025) Cuestionario aplicados a los docentes, Centro de Educación básica General Nicanor Villalaz.

Gráfica 10. Distribución sobre la efectividad de las estrategias implementadas para fomentar la participación de los padres.



Fuente. Tabla 10

El gráfico indica que la mayoría de los docentes perciben que sus estrategias fomentan una participación efectiva de los padres, ya que 42.8 % señala “a veces”, mientras que 28.5 % indica “casi siempre” y otro 28.5 % “siempre”. La ausencia de respuestas en “nunca” y “rara vez” refleja una valoración positiva general, aunque con margen para fortalecer la consistencia de las prácticas. La distribución sugiere que, aunque las estrategias funcionan, no todos los docentes logran involucrar a las familias con el mismo nivel de efectividad. Esta variabilidad evidencia que la participación parental depende en parte de cómo se implementan dichas estrategias.

## CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos a partir de la encuesta aplicada a los docentes y la entrevista realizada a padres y madres de familia permiten afirmar que la percepción parental sobre su rol en el proceso educativo influye significativamente en la inclusión de los niños con autismo en el Centro de Educación Básica General Nicanor Villalaz.

- La información recabada evidencia que la participación de las familias no solo favorece el desarrollo académico de los estudiantes, sino que también fortalece sus habilidades sociales, comunicativas y emocionales, generando un entorno escolar más inclusivo y colaborativo.
- La interacción entre padres y docentes, cuando se da de manera frecuente y consistente, contribuye a crear una cultura de apoyo mutuo, donde los estudiantes se sienten comprendidos, valorados y motivados a participar.
- En relación con el primer objetivo específico, se observó que los padres reconocen la importancia de su participación en la educación de sus hijos y muestran actitudes positivas hacia la inclusión. La mayoría de los padres manifiesta interés en involucrarse en actividades escolares, asistir a reuniones, participar en talleres y brindar apoyo en el hogar.
- Sin embargo, se identificaron limitaciones que afectan su participación plena, como la disponibilidad de tiempo, la falta de información clara y actualizada, y la necesidad de orientación especializada por parte de la institución educativa.

- A pesar de estas barreras, los padres destacan los avances significativos en el desarrollo comunicativo, social y emocional de sus hijos, lo que refuerza su compromiso y disposición para colaborar en el proceso educativo.
- Este hallazgo respalda parcialmente la Hipótesis Alternativa (H1), evidenciando que una percepción positiva del rol parental puede fortalecer los procesos de inclusión educativa cuando se acompaña de estrategias efectivas por parte de la escuela.
- Respecto al segundo objetivo específico, los resultados revelan que los docentes promueven múltiples estrategias para fomentar la participación familiar. Entre estas se incluyen reuniones presenciales, comunicación mediante correos electrónicos y mensajes, talleres, seguimiento individualizado, provisión de materiales educativos y apoyo emocional y pedagógico. No obstante, estas acciones no se aplican con regularidad ni de manera homogénea en toda la institución.
- Mientras algunos docentes destacan por su creatividad, compromiso y utilización constante de herramientas digitales, otros presentan limitaciones en el manejo de recursos tecnológicos y en la implementación de estrategias de acompañamiento familiar.
- La encuesta evidencia que los docentes reconocen la importancia de involucrar a las familias, pero aún existe un margen de mejora para consolidar prácticas sistemáticas y sostenibles que garanticen la participación activa de todos los padres. La provisión de materiales educativos y el apoyo emocional, aunque valorados, requieren una estandarización que permita asegurar su efectividad en todos los niveles educativos.

- En cuanto al tercer objetivo específico, los hallazgos muestran consenso entre padres y docentes sobre la necesidad de fortalecer la articulación escuela–familia mediante acciones concretas. Entre las recomendaciones emergentes destacan: la implementación de programas permanentes de orientación familiar sobre autismo, la creación de canales de comunicación continua y accesible, la planificación regular de talleres y espacios de encuentro colaborativo, y la coordinación con servicios externos especializados que complementen el apoyo psicopedagógico.
- Estas acciones permitirían consolidar una cultura inclusiva basada en la cooperación, la empatía y el acompañamiento integral, asegurando que cada niño con autismo reciba la atención adecuada a sus necesidades individuales y que los padres se sientan respaldados y motivados a participar activamente en el proceso educativo.
- El análisis de los datos obtenidos también permite identificar patrones importantes. Por ejemplo, la comunicación digital constante, mediante correos electrónicos y mensajes, se percibe como una estrategia sólida y eficaz que facilita la participación de los padres. En contraste, la organización de talleres, charlas y reuniones presenciales presenta irregularidad, lo que limita la oportunidad de formación y acompañamiento para algunas familias.
- Asimismo, la facilitación de información sobre programas o servicios externos, aunque positiva, no se realiza de manera sistemática, evidenciando la necesidad de establecer protocolos institucionales que aseguren un acceso equitativo a estos recursos. Estas observaciones subrayan que la efectividad de la participación parental depende tanto de la iniciativa de los padres como del compromiso docente y del apoyo institucional.

- En términos de validación de hipótesis, los hallazgos de la investigación respaldan de manera consistente la Hipótesis Alternativa (H1). Se evidencia que la percepción positiva de los padres y su participación activa influyen de forma significativa en la calidad y efectividad de la inclusión educativa.
- Sin embargo, la magnitud de este impacto depende de factores como la regularidad de la comunicación, la provisión de materiales didácticos, la capacitación docente en estrategias inclusivas y la existencia de programas de acompañamiento estructurados. La hipótesis nula (H0) queda rechazada, ya que los datos muestran de manera clara que el rol parental es un factor determinante para el éxito de los procesos de inclusión escolar.
- Además, se concluye que el Centro de Educación Básica General Nicanor Villalaz cuenta con una base favorable para el desarrollo de prácticas inclusivas, pero requiere avanzar hacia un modelo más articulado, sistemático y sensible a las realidades familiares.
- El fortalecimiento de la comunicación escuela–familia, la capacitación docente, la planificación regular de talleres y la coordinación con servicios especializados constituyen acciones estratégicas indispensables para garantizar una inclusión educativa sostenible y de calidad. El trabajo conjunto entre docentes, padres y equipos de apoyo se presenta como la vía más efectiva para lograr que los estudiantes con autismo se desarrollen de manera integral, social y académicamente.

- La investigación resalta la importancia de institucionalizar políticas que fomenten la participación familiar, establezcan canales de comunicación claros y continuos, y proporcionen formación constante a los docentes. La consolidación de estas prácticas no solo beneficiará a los estudiantes con autismo, sino que contribuirá a la construcción de una cultura escolar inclusiva que promueva equidad, respeto, cooperación y aprendizaje para toda la comunidad educativa.

## **RECOMENDACIONES Y LIMITACIONES**

El análisis de los resultados obtenidos a lo largo de esta investigación permite identificar aspectos clave para fortalecer la inclusión educativa y la participación familiar. A partir de los hallazgos y considerando las dificultades encontradas durante el estudio, se presentan recomendaciones orientadas a mejorar las prácticas institucionales y estrategias futuras, así como las limitaciones que se deben tener en cuenta al interpretar los resultados.

### **Recomendaciones**

- Implementar programas institucionales permanentes de orientación y formación familiar sobre autismo, que permitan a los padres adquirir herramientas prácticas para apoyar el desarrollo de sus hijos.
- Diseñar un plan de comunicación escuela–familia que combine medios digitales y presenciales, garantizando la información continua, la participación y el acompañamiento oportuno.
- Fomentar la capacitación docente en estrategias inclusivas y en el uso de recursos tecnológicos que faciliten la colaboración y la atención individualizada a los estudiantes con TEA.
- Promover la articulación interinstitucional entre la escuela, el Ministerio de Educación, los servicios de salud y las entidades comunitarias para ofrecer una atención integral a los niños y sus familias.

- Realizar investigaciones futuras con muestras más amplias y que incluyan observación directa en el aula, a fin de profundizar en la relación entre la percepción familiar y las prácticas inclusivas efectivas.
- Incentivar la creación de redes de apoyo parental que permitan el intercambio de experiencias, fortaleciendo la cooperación entre familias con hijos dentro del espectro autista.

### **Limitaciones**

Para un adecuado análisis de los resultados, es importante considerar las siguientes limitaciones del estudio:

- La investigación se desarrolló con una muestra reducida de padres y docentes, lo que limita la posibilidad de generalizar los resultados a otros contextos educativos.
- Algunas entrevistas fueron condicionadas por la disponibilidad de tiempo de los padres y docentes, lo que pudo restringir la profundidad de ciertas respuestas.
- La falta de registros institucionales sistematizados sobre la participación familiar dificultó la comparación objetiva entre años o niveles educativos.
- No se contó con observaciones directas de prácticas inclusivas en el aula, lo que habría permitido contrastar los discursos con la práctica pedagógica real.

- Factores externos como las condiciones socioeconómicas y laborales de las familias influyeron en el grado de participación y pudieron afectar las percepciones expresadas durante la investigación. A pesar de estas limitaciones, los resultados obtenidos permiten comprender de manera significativa la relación entre la percepción parental y la inclusión educativa de los estudiantes con autismo en el centro educativo estudiado.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguiar, Gisélvis, Demothenes Sterling, Yaima, y Campos Valdés, Imilla. (2020). La participación familiar en la inclusión socioeducativa de los educandos con necesidades educativas especiales. *Mendive. Revista de Educación*, 18(1), 120-133. Epub 02 de marzo de 2020. Recuperado en 09 de abril de 2025, de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1815-76962020000100120&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-76962020000100120&lng=es&tlng=es).
- Al Jaffal, M., Al-Zyoudi, M., & Al Sartawi, A. (2022). Barriers general education teachers face regarding the inclusion of students with autism spectrum disorder. *Frontiers in Psychology*, 13, 862032. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.862032>
- Alcalá, G. C. (2022). Trastorno del espectro autista (TEA). *Revista Mexicana de Psicología*, 69(1), 1–6. <https://doi.org/10.22201/cmp.01852698.2022.69.1.12345>
- Alonso, J., & García, M. (2019). Percepciones de los padres sobre su rol en la educación inclusiva. *Revista Latinoamericana de Inclusión*, 22(1), 112-130.
- Al-Shams, S., Rahman, M., y Hossain, A. (2024). Perspectives among parents of children with autism on inclusive education. *Medvix Publications*, 6(2), 1–12. [https://www.medvixpublications.org/article/perspectives\\_among\\_parents\\_of\\_children\\_with\\_autism\\_on\\_inclusive\\_education](https://www.medvixpublications.org/article/perspectives_among_parents_of_children_with_autism_on_inclusive_education)
- Amelica. (2022). Educación a distancia y familias de niños con autismo durante la pandemia. *Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 6(2), 1–12. Recuperado de <https://portal.amelica.org/ameli/journal/443/4432904005>
- Beach, L; Cubas, C; Feliciano, M y Pineda, A. (2018). Percepciones de los padres o cuidadores de las personas con trastorno del espectro autista Conducta Científica. *Revista de Investigación en Psicología. Universidad Latina de Panamá*, 1 (1), 54-62.
- Betancourt Quinatoa, P. A., y Esquivel Esquivel, G. N. (2021). Percepciones sobre el rol educativo de las familias de estudiantes con discapacidad. *Chakiñan, Revista De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 16, 68-82. <https://doi.org/10.37135/chk.002.16.04>
- Cárdenas Palacios, M. S., Román Aguirre, R. D., Cárdenas Santín, M. F., Jaramillo Toledo, R. Y., y Cabrera Ludeña, A. F. (2025). La familia en la Intervención Psicopedagógica y la Inclusión Educativa de Estudiantes con Trastorno Espectro Autista (TEA) de la Ciudad de Loja. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(6), 6776-6790. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v8i6.15363](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i6.15363).

- Castro López, D. P., Pulla Abad, C. A., Minchala Bacuilima, W. R., y Moscoso Bernal, S. A. (2024). La atención a estudiantes con trastorno del espectro autista como componente de la calidad educativa / Care for students with autism spectrum disorder as a component of educational quality. *Revista Educación Inclusiva*, 17(1). <https://doi.org/10.35290/ru.v3n1.2024.1119>
- Cerero, J. F., y Montenegro Rueda, M. (2025). Impacto de las tecnologías en el alumnado con trastorno del espectro autista: Un análisis bibliométrico. *Tecnología, Ciencia y Educación*, 32, 79–108. <https://doi.org/10.51302/tce.2025.24391>
- Cerero, J. F., y Montenegro Rueda, M. (2025). Impacto de las tecnologías en el alumnado con trastorno del espectro autista: Un análisis bibliométrico. *Tecnología, Ciencia y Educación*, 32, 79–108.
- Cerero, J. F., y Montenegro Rueda, M. (2025). Impacto de las tecnologías en el alumnado con trastorno del espectro autista: Un análisis bibliométrico. *Tecnología, Ciencia y Educación*, 32, 79–108.
- Ciencia Latina. (2024). La familia en la intervención psicopedagógica y su influencia en la inclusión educativa de niños con TEA. Recuperado de: [https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/15363?utm\\_source](https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/15363?utm_source)
- Ciencia Latina. (2024). La familia y su rol en la inclusión educativa de niños con Trastorno del Espectro Autista. *Revista Científica Multidisciplinaria*, 8(2), 112–125. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v8i2.2024](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.2024)
- De Giacomo, A., y Fombonne, E. (2023). Teachers' knowledge and attitudes towards autism spectrum disorder: An international perspective. *Teaching and Teacher Education*, 126, 103812. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.103812>
- Demellenne, B., y Sánchez Bobadilla, E. (2023). La influencia de los factores culturales en la inclusión educativa de niños con autismo. *Revista RedIPE*, 1(1), 1-15. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/download/1955/1937>
- Duazary. (2021). Inclusión escolar de niños con Trastorno del Espectro Autista en Colombia: Avances y retos. *Duazary: Revista de la Facultad de Ciencias de la Salud*, 18(2), 83–95. <https://doi.org/10.21676/2389783X.4991>
- Fundación Conectea (2023). La participación social de las personas con autismo. Recuperado de: <https://www.fundacionconectea.org/novedades/blog/la-participacion-social-de-las-personas-con-autismo>

- Fundación Conectea. (2023). Autismo e inclusión: el papel de la familia en el proceso educativo. Informe educativo. Recuperado de <https://fundacionconectea.org>
- Fundación Conectea. (2023). Mi familia es diferente: el impacto del autismo en la familia. Recuperado de: [https://www.fundacionconectea.org/novedades/blog/la-participacion-social-de-las-personas-con-autismo?utm\\_sourc](https://www.fundacionconectea.org/novedades/blog/la-participacion-social-de-las-personas-con-autismo?utm_sourc)
- Gallardo-Herrerías, C. (2025). Las actitudes docentes frente a la inclusión educativa del TEA. Revista Panamericana De Pedagogía, 41. <https://doi.org/10.21555/rpp.3508>
- García, R., y López, M. (2022). La percepción educativa como base de la inclusión: una mirada desde la práctica docente. Estudios sobre Educación, 42(2), 43–60.
- Gómez-Marí, I., Sanz-Cervera, P., y Tárraga-Mínguez, R. (2021). Teachers' knowledge regarding autism spectrum disorder (ASD): A systematic review. Sustainability, 13(7), 3831. <https://doi.org/10.3390/su13073831>
- Hernández, M., y Gómez, A. (2020). La participación familiar en la educación inclusiva: Un factor clave para el éxito. Revista de Educación Especial, 25(2), 80-95. [https://www.iphe.gob.pa/publicaciones/abordaje-educativo-del-estudiante-con-autismo?utm\\_source](https://www.iphe.gob.pa/publicaciones/abordaje-educativo-del-estudiante-con-autismo?utm_source)
- Instituto Panameño de Habilitación Especial (IPHE). (2024). Abordaje educativo del estudiante con autismo. [https://www.iphe.gob.pa/publicaciones/abordaje-educativo-del-estudiante-con-autismo?utm\\_source](https://www.iphe.gob.pa/publicaciones/abordaje-educativo-del-estudiante-con-autismo?utm_source)
- Kaufmann, L. (2019). Entre padres e hijos con autismo. La experiencia de la intersubjetividad en el atrincherado aislamiento del niño. Subjetividad y Procesos Cognitivos, 23(2), 65–93. Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales
- Leyva-Arévalo, D., Olbina-Yais, S. F., & Peña-Hernández, N. L. (2019). Estrategia de orientación a familias de niños con Trastorno del Espectro Autista. Luz, 18(3), 70-79. Universidad de Holguín, Cuba.
- Martínez, L. (2021). Inclusión y diversidad en el aula: desafíos en la atención al autismo. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, 15(1), 89–105. (parafraseado en el texto como: la percepción de los estudiantes con TEA varía significativamente de la de sus compañeros, lo que exige ajustes metodológicos).

- MDPI. (2025). Family challenges and economic barriers in autism education: A cross-cultural study. *Children*, 12(7), 850. <https://doi.org/10.3390/children12070850>
- Ministerio de Educación de Panamá (MEDUCA). (2023). Informe de gestión educativa inclusiva 2022–2023. Dirección Nacional de Educación Especial. <https://www.meduca.gob.pa>
- Ministerio de Educación de Panamá. (2025). Estudio de la Situación de la Educación Inclusiva en Panamá (P.14). Recuperado de [https://www.meduca.gob.pa/wp-content/uploads/2025/05/InclusiveEducation\\_Panama.pdf](https://www.meduca.gob.pa/wp-content/uploads/2025/05/InclusiveEducation_Panama.pdf)
- Norris, M. (2017). Inclusion Strategies for Teaching Children with Autism. *Journal of Educational Psychology*, 28(3), 34-56.
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (2022). Autism spectrum disorders. <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/autism-spectrum-disorders>
- Padilla Curra, S., Byrne, S., y Álvarez Lorenzo, M. (2023). La percepción de las necesidades de las familias de niños y niñas con trastorno del espectro autista: Claves para el fomento de la parentalidad positiva desde el ámbito educativo. *Revista de Investigación en Educación*, 21(1), 62-79. <https://doi.org/10.35869/reined.v21i1.4532>.
- Padilla Curra, S., Byrne, S., y Álvarez Lorenzo, M. (2023). La percepción de las necesidades de las familias de niños y niñas con trastorno del espectro autista: Claves para el fomento de la parentalidad positiva desde el ámbito educativo. *Revista de Investigación en Educación*, 21(1), 62–79. <https://doi.org/10.35869/reined.v21i1.4532>
- Paulette Delgado, Trastorno del Espectro Autista (TEA) en la educación (junio 18, 2021), Recuperado de. <https://observatorio.tec.mx/trastorno-del-espectro-autista-tea-educacion/>
- Pérez, A. (2020). Actitudes docentes hacia la inclusión de estudiantes con autismo. *Revista Panamericana de Pedagogía*, 31, 9–18. “La actitud de los docentes frente al autismo condiciona el éxito de la inclusión educativa” (p. 12). Recuperado de: [revistas.up.edu.mx](http://revistas.up.edu.mx)
- Pérez, L., y Morales, A. (2023). La participación de la familia en los procesos de educación inclusiva. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/publication/391586819\\_La\\_participacion\\_de\\_la\\_familia\\_en\\_los\\_procesos\\_de\\_educacion\\_inclusiva](https://www.researchgate.net/publication/391586819_La_participacion_de_la_familia_en_los_procesos_de_educacion_inclusiva)

- Pérez, L., y Morales, A. (2023). La participación de la familia en los procesos de educación inclusiva. ResearchGate. [https://www.researchgate.net/publication/391586819\\_La\\_participacion\\_de\\_la\\_familia\\_en\\_los\\_procesos\\_de\\_educacion\\_inclusiva](https://www.researchgate.net/publication/391586819_La_participacion_de_la_familia_en_los_procesos_de_educacion_inclusiva)
- Petersson-Bloom, L., y Holmqvist, M. (2022). Strategies in supporting inclusive education for autistic students, A systematic review of qualitative research results. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 22(4), 305–318. <https://doi.org/10.1177/23969415221123429>
- Petersson-Bloom, L., y Holmqvist, M. (2022). Strategies in supporting inclusive education for autistic students—A systematic review of qualitative research results. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 22(4), 305–318. [https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC9620685/?utm\\_source](https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC9620685/?utm_source)
- Revista de Psicología y Educación (2023). Factores sociales y culturales que afectan la inclusión de estudiantes con TEA en la educación general. *Revista de Psicología y Educación*, 19(2), 45-60. <https://www.revistadepsicologiayeducacion.es/pdf/254.pdf>
- Revista de Psicología y Educación. (2023). Factores familiares y culturales en la inclusión de estudiantes con TEA. *Revista de Psicología y Educación*, 18(1), 55–68. <https://revistadepsicologiayeducacion.org>
- Revista de Psicología y Educación. (2023). Factores implicados en la inclusión educativa de alumnos con TEA. Recuperado de: [https://www.revistadepsicologiayeducacion.es/pdf/254.pdf?utm\\_source](https://www.revistadepsicologiayeducacion.es/pdf/254.pdf?utm_source)
- Rise Up for Autism. (2025). Visual supports improve communication skills in children with autism. <https://riseupforautism.com/es/blog/visual-supports-improves-communication-skills-in-children-with-autism>
- Rodríguez, J., y Sánchez, L. (2018). El rol de los padres en la educación de niños con autismo. *Revista de Psicopedagogía y Educación Inclusiva*, 19(4), 45-60.
- Smart Learning Environments. (2024). Gameful strategies in the education of autistic children: A systematic literature review. *Smart Learning Environments*, 11(1), 1–25. <https://link.springer.com/article/10.1186/s40561-024-00309-6>
- Springer. (2022). Parent–school communication and collaboration in the context of autism: Challenges and opportunities. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 52(6), 2489–2504. <https://doi.org/10.1007/s10803-022-05826-2>

- White, S. W., Keonig, K., y Scahill, L. (2023). Social skills development in children with autism spectrum disorder: A review of the literature. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 53(4), 1234–1245.  
<https://link.springer.com/article/10.1007/s10803-022-05583-2>
- White, S. W., Simpson, L., Haberlin, A., y Marchant, T. (2023). Creating inclusive schools for autistic students: A scoping review on elements contributing to strengths-based approaches. *Education Sciences*, 13(7), 709.  
<https://doi.org/10.3390/educsci13070709>
- Wittwer, J., Goldan, J., y Schwab, S. (2023). Inclusion of autistic students in schools: Knowledge, self-efficacy, and attitudes of teachers and their relevance to teaching practice. *Frontiers in Education*, 8, 1277934.  
<https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1277934>
- Zhang, Y., Wang, L., y Chen, H. (2023). Parental perceptions of inclusion and support for children with autism in Beijing mainstream schools. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 53(7), 1–15.  
<https://doi.org/10.1177/2212585X231200906>

# **ANEXOS**

# **ANEXOS 1**

**PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**



**UNIVERSIDAD ESPECIALIZADA DE LAS AMÉRICAS**

Facultad de Educación Especial y Pedagogía

Escuela Educación Especial y Social

Propuesta de Intervención

“Cuadernillo para Padres y Madres: Estrategias para Fortalecer la Participación Familiar y la Inclusión de Estudiantes con Autismo en el C.E.B.G. Nicanor Villalaz”

Preparado por:

Bravo Quirós, Librada Carolina

Panama, 2025

## 1. Introducción

La educación inclusiva representa uno de los mayores retos y compromisos de la sociedad contemporánea, pues busca garantizar el derecho de todos los niños a recibir una formación de calidad dentro de un entorno equitativo y respetuoso de la diversidad. En este marco, la participación familiar se constituye como un pilar fundamental para la consolidación de procesos inclusivos sostenibles y eficaces.

El presente proyecto de intervención surge como respuesta a los hallazgos de la investigación realizada en el Centro de Educación Básica General Nicanor Villalaz. En dicho estudio se evidenció que, aunque los padres de familia manifiestan una actitud positiva hacia la inclusión educativa de sus hijos con autismo, su involucramiento continúa siendo limitado. Factores como la falta de orientación institucional, la escasez de tiempo, el desconocimiento sobre estrategias de apoyo y la comunicación esporádica con la escuela dificultan una participación efectiva.

Esta propuesta tiene como finalidad crear espacios de encuentro, formación y apoyo emocional entre la escuela y las familias, favoreciendo la comprensión del Trastorno del Espectro Autista (TEA), el fortalecimiento del vínculo familia-escuela y la implementación de estrategias conjuntas que promuevan el desarrollo integral del estudiante.

El proyecto se enmarca en los principios de la educación inclusiva promovidos por la UNESCO (2020) y los lineamientos del Ministerio de Educación de Panamá (MEDUCA, 2021), orientados a garantizar una educación equitativa, pertinente y participativa para todos los alumnos, especialmente aquellos con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad.

## 2. Objetivo general

- Fortalecer la participación y colaboración de las familias en los procesos de inclusión educativa de los estudiantes con autismo en el Centro de Educación Básica General Nicanor Villalaz, a través de estrategias formativas, comunicativas y de apoyo emocional.

## 3. Objetivos específicos

- Promover la comunicación efectiva entre docentes y familias mediante el uso de herramientas presenciales y digitales.
- Capacitar a los padres en estrategias básicas de acompañamiento educativo y emocional para sus hijos con autismo.
- Sensibilizar a la comunidad educativa sobre la importancia del trabajo colaborativo entre escuela, familia y entorno social.
- Implementar espacios de encuentro, formación y orientación que favorezcan la inclusión y el bienestar de los estudiantes con TEA.

## 4. Justificación

El papel de la familia en la educación inclusiva va más allá del acompañamiento cotidiano; implica un compromiso compartido en la construcción de experiencias educativas que respeten la individualidad y promuevan la autonomía del niño con autismo. La evidencia científica (Bronfenbrenner, 2020; López y García, 2022) demuestra que la implicación activa de los padres repercute positivamente en la socialización, la motivación y el rendimiento académico de los estudiantes con necesidades especiales.

En el contexto del Centro de Educación Básica General Nicanor Villalaz, la investigación reveló debilidades en la comunicación institucional y escasas oportunidades de capacitación dirigidas a padres. Esta propuesta responde a dichas limitaciones, ofreciendo un plan integral de fortalecimiento familiar y docente, orientado a la formación, la comunicación y el acompañamiento emocional. Además, contribuye a consolidar una cultura escolar inclusiva y empática, donde cada miembro de la comunidad educativa asuma un rol activo en la transformación de las prácticas pedagógicas y sociales hacia un modelo más justo, participativo y humano.

## 5. Componentes de la propuesta

Cuadro 1. Componentes

Componentes	Descripción	Responsables	Duración
Comunicación inclusiva	Implementación de canales de comunicación continua (reuniones presenciales, grupos digitales, boletines informativos).	Docentes / Dirección / Padres	Permanente
Formación y orientación parental	Talleres formativos sobre autismo, estrategias de apoyo conductual y pedagógico, manejo emocional y autocuidado.	Psicólogo / Orientador / Docentes	4 sesiones
Apoyo emocional y vinculación familiar	Espacios de diálogo reflexivo y grupos de apoyo para compartir experiencias entre padres.	Psicólogo / Docente guía	Mensual
Capacitación docente	Formación en comunicación empática, estrategias de inclusión y colaboración familia-escuela.	Dirección / MEDUCA	Trimestral
Articulación con la comunidad	Coordinación con instituciones externas de salud, programas sociales y organizaciones de apoyo al TEA.	Dirección / Trabajador social	Semestral

Fuente. Elaboración propia

## 6. Instrumentos de medición

- Encuestas de satisfacción y percepción aplicadas a padres y docentes antes y después de la intervención.
- Registros de asistencia y participación en talleres y reuniones.
- Diarios reflexivos de docentes y padres para documentar avances, aprendizajes y dificultades.
- Observación sistemática de la interacción familia–escuela y de la evolución conductual y académica del estudiante.
- Entrevistas finales de evaluación cualitativa sobre el impacto percibido.

Cuadro 2. Actividades y talleres propuestos

Taller / Actividad	Propósito	Metodología	Duración
Taller 1: Comprendiendo el autismo	Brindar información básica sobre el TEA, sus características y necesidades educativas.	Charla participativa con material audiovisual y dinámica de reflexión.	2 horas
Taller 2: Estrategias de apoyo desde el hogar	Enseñar técnicas de estimulación comunicativa, social y emocional.	Ejercicios de rol, estudio de casos y guía práctica.	2 horas
Taller 3: Comunicación efectiva familia–escuela	Mejorar los canales de comunicación y coordinación entre padres y docentes.	Trabajo colaborativo y elaboración de un “Protocolo de Comunicación Inclusiva”.	2 horas
Taller 4: Cuidando el bienestar emocional	Promover el autocuidado y la gestión del estrés en padres y docentes.	Actividades guiadas por psicólogo, meditación y reflexión grupal.	2 horas
Encuentros familiares mensuales	Fomentar la convivencia y el sentido de comunidad.	Dinámicas grupales, ferias inclusivas y jornadas recreativas.	3 horas
Capacitación docente inclusiva	Actualizar conocimientos sobre estrategias pedagógicas inclusivas.	Sesiones formativas y micro talleres.	4 horas trimestrales

Fuente. Elaboración propia

## Desarrollo actividades y talleres propuestos

### Taller 1: Comprendiendo el Autismo

Propósito: Brindar a los padres de familia y docentes información clara, accesible y actualizada sobre el Trastorno del Espectro Autista (TEA), sus principales características, niveles de apoyo y necesidades educativas, con el fin de promover la comprensión, empatía y aceptación de la diversidad.

#### Contenidos:

- Concepto de autismo y su clasificación según DSM-5.
- Manifestaciones conductuales, comunicativas y sensoriales.
- Mitos y realidades sobre el autismo.
- Importancia del diagnóstico temprano y la intervención oportuna.
- Principios de la educación inclusiva para estudiantes con TEA.

#### Metodología:

Se desarrollará una charla participativa guiada por un especialista en psicopedagogía o psicología educativa, apoyada con material audiovisual (videos testimoniales, infografías, diapositivas). Se incluirán dinámicas de reflexión grupal, donde los participantes compartirán sus experiencias y percepciones acerca del autismo, promoviendo la empatía y el trabajo colaborativo.

Recursos: Proyector, computadora, hojas de trabajo, videos informativos, rotafolios y marcadores.

Evaluación: Cuestionario breve de comprensión y una actividad reflexiva escrita sobre “qué aprendí y cómo puedo aplicarlo en mi hogar o aula”.

Duración: 2 horas.

## Taller 2: Estrategias de Apoyo desde el Hogar

Propósito: Brindar herramientas prácticas a los padres para apoyar desde el hogar el desarrollo comunicativo, social, emocional y conductual de sus hijos con autismo, fortaleciendo la continuidad entre el entorno familiar y escolar.

Contenidos:

- Estrategias de comunicación funcional (uso de pictogramas, rutinas visuales, lenguaje sencillo).
- Técnicas de refuerzo positivo y manejo de conducta.
- Actividades para fomentar la socialización y la autonomía.
- Coordinación entre las acciones del hogar y las orientaciones de la escuela.

Metodología:

Se aplicará una metodología vivencial y práctica:

- Ejercicios de rol donde los padres simulan situaciones cotidianas con sus hijos (ej. rutinas, transiciones, comunicación).
- Estudio de casos reales extraídos del contexto escolar.
- Elaboración de una “Guía práctica para el apoyo en casa” que los padres personalizarán según las necesidades de su hijo.

Recursos: Guías impresas, materiales de apoyo visual (carteles, pictogramas), videos educativos, cartulina, marcadores.

Evaluación: Observación de participación, autoevaluación escrita y plan de acción familiar para aplicar las estrategias en casa.

Duración: 2 horas.

### Taller 3: Comunicación Efectiva Familia–Escuela

Propósito: Fortalecer la comunicación y coordinación entre docentes y familias, promoviendo relaciones basadas en la confianza, el respeto mutuo y la colaboración para mejorar el acompañamiento educativo del niño con autismo.

Contenidos:

- Principios de comunicación asertiva.
- Escucha activa y empatía en el diálogo educativo.
- Herramientas digitales para la comunicación institucional (WhatsApp educativo, correo, plataformas).
- Elaboración de un “Protocolo de Comunicación Inclusiva” adaptado al centro educativo.

Metodología:

Trabajo colaborativo guiado por un orientador. Se formarán grupos mixtos de docentes y padres para simular escenarios de comunicación (por ejemplo: reunión de seguimiento, informes de avance, situaciones problemáticas). Se elaborará de manera conjunta un documento base de protocolo, que servirá como referencia institucional.

Recursos: Computadora, pizarra, formatos de protocolos, ejemplos de buenas prácticas, rotafolios.

Evaluación: Valoración colectiva de la claridad y aplicabilidad del protocolo, y encuestas breves sobre la percepción de mejora en la comunicación.

Duración: 2 horas.

#### Taller 4: Cuidando el Bienestar Emocional

Propósito: Fomentar el bienestar emocional de padres y docentes mediante la gestión del estrés, la autorreflexión y el fortalecimiento de la resiliencia, reconociendo la importancia del autocuidado para brindar apoyo efectivo a los niños con autismo.

Contenidos:

- Estrés y carga emocional en padres y docentes.
- Estrategias de afrontamiento y autocuidado.
- Importancia del equilibrio emocional en la educación inclusiva.
- Técnicas básicas de relajación, respiración y mindfulness.

Metodología:

El taller será dirigido por un psicólogo escolar o terapeuta emocional, utilizando dinámicas de relajación, ejercicios guiados de respiración consciente y espacios de diálogo abierto para compartir experiencias y emociones.

Se fomentará la creación de un grupo de apoyo emocional entre padres y docentes para acompañarse mutuamente.

Recursos: Música suave, cojines, proyector, material de lectura, hojas de reflexión.

Evaluación: Registro de asistencia, test breve de autoevaluación emocional antes y después del taller, y compromisos personales de autocuidado.

Duración: 2 horas.

### Taller 5. Encuentros Familiares Mensuales

Propósito: Promover la integración, la convivencia y el sentido de pertenencia en la comunidad educativa mediante espacios lúdicos, recreativos y de diálogo entre padres, estudiantes y docentes.

Contenidos:

- Convivencias familiares.
- Ferias inclusivas (arte, deporte, gastronomía).
- Jornadas de orientación e intercambio de experiencias.
- Actividades cooperativas entre padres e hijos.

Metodología:

Se desarrollarán bajo un enfoque socioeducativo y recreativo, priorizando la participación de todos los miembros de la comunidad educativa. Cada encuentro incluirá un momento de aprendizaje (minicharla o demostración) y un espacio lúdico (juego cooperativo, feria, dramatización).

Recursos: Materiales deportivos, juegos, instrumentos musicales, refrigerios, espacios abiertos del centro educativo.

Evaluación: Listas de asistencia, encuestas de satisfacción y registro fotográfico o audiovisual de actividades.

Duración: 3 horas mensuales.

### Taller 6. Capacitación Docente Inclusiva

Propósito: Actualizar los conocimientos de los docentes en materia de atención a la diversidad, estrategias de enseñanza inclusiva y colaboración efectiva con las familias de estudiantes con autismo.

Contenidos:

- Principios de la educación inclusiva.
- Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).
- Estrategias pedagógicas para el TEA.
- Comunicación empática con las familias.
- Adaptaciones curriculares y evaluación diferenciada.

Metodología:

Se impartirán micro talleres trimestrales orientados a la reflexión y al intercambio de buenas prácticas. Se incluirán estudios de casos, análisis de videos, trabajo cooperativo y simulación de situaciones escolares. Cada docente elaborará una propuesta de mejora pedagógica inclusiva para su aula.

Recursos: Guías pedagógicas, diapositivas, documentos del MEDUCA, grabaciones de clases modelo, formatos de planificación inclusiva.

Evaluación: Evaluación formativa mediante la participación, autoevaluación docente y revisión de los planes de mejora elaborados.

Duración: 4 horas por trimestre.

## Impacto Esperado de los Talleres

- Padres empoderados y formados en estrategias concretas para apoyar a sus hijos.
- Docentes sensibilizados y preparados para mantener una comunicación efectiva y empática.
- Vínculo familia–escuela fortalecida, basado en la confianza y el trabajo conjunto.
- Mayor bienestar emocional en padres, docentes y estudiantes.
- Clima escolar inclusivo, donde la diversidad se asume como una oportunidad de aprendizaje compartido.

## Evaluación de la Propuesta

La evaluación se desarrollará en tres fases:

- Diagnóstica: medición inicial de las percepciones y necesidades de padres y docentes.
- Formativa: seguimiento continuo durante la implementación, utilizando observaciones y registros de participación.
- Sumativa: análisis final de los cambios logrados en la comunicación, participación y bienestar familiar.

Los criterios de evaluación incluirán:

- Nivel de participación familiar en actividades escolares.
- Mejoras en la comunicación escuela–familia.

- Grado de satisfacción de los participantes.
- Cambios observados en la integración del estudiante con TEA.

### Resultados Esperados

Aumento en la participación de las familias en los procesos escolares.

Mejora significativa en la comunicación y coordinación entre docentes y padres.

Mayor acompañamiento emocional y pedagógico en el hogar.

Consolidación de una cultura institucional inclusiva basada en la colaboración y el respeto.

Incremento en el bienestar social, emocional y académico de los estudiantes con autismo.

### Sostenibilidad y Proyección

Para garantizar la continuidad de la propuesta, se sugiere institucionalizar un “Programa Permanente de Vinculación Familia–Escuela”, con seguimiento anual y evaluación continua.

Este programa podría ampliarse para incluir otros tipos de discapacidades y convertirse en un modelo replicable dentro del sistema educativo panameño.

Asimismo, se recomienda establecer convenios con instituciones locales y organizaciones no gubernamentales especializadas en TEA, que puedan brindar acompañamiento técnico y recursos de formación continua.

# **ANEXO 2**

**REVISIÓN Y EVALUACIÓN DE ESPAÑOL**



UNIVERSIDAD ESPECIALIZADA DE LAS AMÉRICAS  
Evaluación para Trabajo de grado  
Facultad de Educación Especial y Pedagogía

Panamá, 27 de diciembre del 2025.

Señores  
**COMISIÓN DE TRABAJO DE GRADO**

Presente:

La suscrita certifica que él o la estudiante:

Librada Bravo Quirós, cédula: 6-719-213

se le ha revisado el trabajo de grado titulado:

"Percepciones del padre de familia en la inclusión de su hijo  
con autismo en el Centro de Educación Básica  
General Nicamor Villalaz"

Doy fe que el trabajo cumple con todas las exigencias de redacción y ortografía del idioma español.

Atentamente,

Isbelte Atencio

Profesor(a) de Español

Cédula: 9-702-444

Registro del Diploma No. 3601

Adjunto: Copia del Diploma.

UNIVERSIDAD DE PANAMÁ  
LA FACULTAD DE  
**Ciencias de la Educación**

EN VIRTUD DE LA POTESTAD QUE LE CONFIEREN LA LEY Y EL ESTATUTO UNIVERSITARIO,  
HACE CONSTAR QUE

**Isbeth Maritzel Atencio Barrios**

HA TERMINADO LOS ESTUDIOS Y CUMPLIDO CON LOS REQUISITOS  
QUE LE HACEN ACREEDOR AL TÍTULO DE

**Profesora de Educación Media  
con Especialización en Español**

Y EN CONSECUENCIA, SE LE CONCEDE TAL GRADO CON TODOS LOS DERECHOS,  
HONORES Y PRIVILEGIOS RESPECTIVOS, EN TESTIMONIO DE LO CUAL SE LE EXPIDE

ESTE DIPLOMA EN LA CIUDAD DE PANAMÁ, A LOS **tres**  
DÍAS DEL MES DE **octubre** DEL AÑO DOS MIL UNO.

*Agustina Higueras*  
Secretaría General  
Diploma **69654**  
Identificación personal **9-702-444**

*Aluis Cea Brumet*  
Decano

*Dallarino*  
Rector



REPÚBLICA DE PANAMÁ  
DOCUMENTO DE IDENTIDAD

**Isbeth Maritzel  
Atencio Barrios**  
NOMBRE USUAL:

FECHA DE NACIMIENTO: 25-nov-1976  
LUGAR DE NACIMIENTO: VERAGUAS  
SEXO: F TIPO DE SANGRE: B+ ♥  
VALIDEZ: 16-ene-2024 EXPIRA: 16-ene-2039

*Isbeth Atencio*

9-702-444



UNIVERSIDAD ESPECIALIZADA DE LAS AMÉRICAS  
Evaluación para Trabajo de grado  
Evaluación del Profesor de Español

Aspirante: Librada Bravo Quiros Cédula: 6-719-213

Título del trabajo de grado:

"Percepciones del padre de familia en la inclusión de su hijo con autismo en el Centro de Educación Básica General Nicanor Villalaz".

APRECIACIÓN GENERAL DEL  
TRABAJO DE GRADO

GRADOS INTERMEDIOS

(Si)1

2

3

4

5(No)

Está bien citado y documentado

<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
-------------------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

CLARIDAD

La ortografía y gramática son correctas.

<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
-------------------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

OBSERVACIONES (Debe modificar)

EVALUACIÓN FINAL DEL TRABAJO DE GRADO

<input checked="" type="checkbox"/>	Acceptable	<input type="checkbox"/>	No Acceptable
-------------------------------------	------------	--------------------------	---------------

NOMBRE Y FIRMA DEL EVALUADOR

Isbeth Atencio

FECHA DE LA EVALUACIÓN

27/12/2025

# **ANEXO 3**

**INFORME DEL TURNITIN**

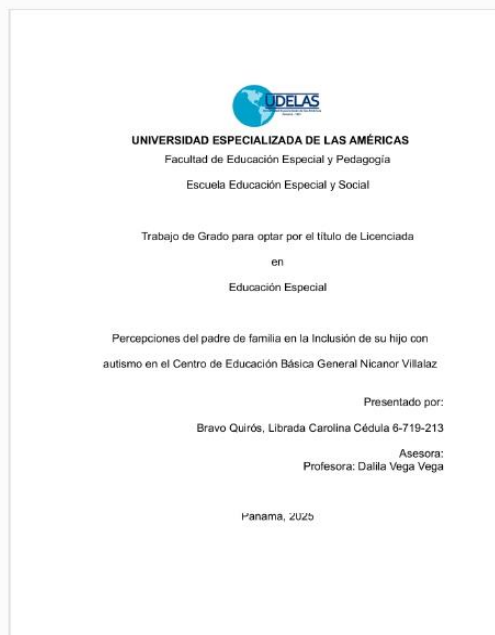


## Recibo digital

Este recibo confirma que su trabajo ha sido recibido por **Turnitin**. A continuación podrá ver la información del recibo con respecto a su entrega.

La primera página de tus entregas se muestra abajo.

Autor de la entrega: Libraba Bravo  
Título del ejercicio: Quick Submit  
Título de la entrega: Informe del turnitin-2025  
Nombre del archivo: Tesis\_revisada\_de\_Librada\_por\_espa\_ol-2025-2026.doc  
Tamaño del archivo: 1.61M  
Total páginas: 132  
Total de palabras: 24,877  
Total de caracteres: 145,617  
Fecha de entrega: 03-ene-2026 08:17p. m. (UTC-0500)  
Identificador de la entrega: 2852500498



# Informe del turnitin-2025

## INFORME DE ORIGINALIDAD

9%

INDICE DE SIMILITUD

9%

FUENTES DE INTERNET

7%

PUBLICACIONES

4%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

## FUENTES PRIMARIAS

1

Submitted to UDELAS: Universidad Especializada de las Americas Panama

Trabajo del estudiante

1%

2

repositorio.uchile.cl

Fuente de Internet

1%

3

repositorio.uan.edu.co

Fuente de Internet

1%

4

ciencialatina.org

Fuente de Internet

1%

5

sedmagdalena.gov.co

Fuente de Internet

1%

6

repositorio.ug.edu.ec

Fuente de Internet

1%

7

revistas.uvigo.es

Fuente de Internet

<1%

8

Submitted to cantabria

Trabajo del estudiante

<1%

9

León Guayara, Meylan Tatiana | Iguaran Bertis, Malka | Rodríguez, Nancy Patricia | Moreno Díaz, Ana Bertilda. "Fortalecimiento de Competencias Pedagógicas para

<1%

# **ANEXO 4**

**ENTREVISTA**



## **UNIVERSIDAD ESPECIALIZADA DE LAS AMÉRICAS**

Facultad de Educación Especial y Pedagogía

Escuela Educación Especial y Social

### **ENTREVISTA SEMIESSTRUCTURADA PARA PADRES DE FAMILIA**

**Objetivo:** Conocer la percepción de los padres sobre su rol en la inclusión educativa de sus hijos con autismo.

**Instrucciones:** La entrevistadora realizará las siguientes preguntas de manera abierta, permitiendo que los padres se expresen libremente. Se recomienda grabar la entrevista con el consentimiento previo para su análisis posterior.

#### **Preguntas:**

1. ¿Cómo participa usted en las actividades escolares de su hijo?
2. ¿Qué tan seguido asiste a reuniones o talleres organizados por la escuela?
3. ¿En qué actividades del aula o del colegio se siente más involucrado?
4. ¿Cuál es su opinión sobre la inclusión de su hijo con autismo en el aula regular?
5. ¿Qué beneficios cree que tiene para su hijo estar incluido en el entorno escolar con otros niños?
6. ¿Ha tenido alguna preocupación o dificultad respecto a esta inclusión?
7. ¿Qué obstáculos encuentra para participar activamente en la educación de su hijo?
8. ¿Considera que la escuela le brinda suficiente información o recursos para apoyar a su hijo?

9. ¿Qué espera lograr con su participación en la educación de su hijo?
10. ¿Cómo cree que su implicación puede influir en el desarrollo y aprendizaje de su hijo?
11. ¿Qué tipo de apoyo considera que sería más útil para su participación en el proceso educativo?

# **ANEXO 5**

**ENCUESTA**



## UNIVERSIDAD ESPECIALIZADA DE LAS AMÉRICAS

Facultad de Educación Especial y Pedagogía

Escuela Educación Especial y Social

### ENCUESTA PARA DOCENTES

**Objetivo:** Identificar las estrategias que usted implementa para promover la participación de los padres en la inclusión educativa de sus hijos con autismo.

**Instrucciones:** Por favor, indique con qué frecuencia utiliza cada una de las siguientes estrategias en su práctica docente. Marque la opción que corresponda según la escala:

Escala de respuestas:

1 = Nunca

2 = Rara vez

3 = A veces

4 = Casi siempre

5 = Siempre

#### Indicadores de estrategias docentes:

1. Comunico regularmente con los padres mediante reuniones presenciales.  
 1  2  3  4  5
2. Utilizo correos electrónicos o mensajes para mantener informados a los padres sobre el progreso de sus hijos.  1  2  3  4  5
3. Empleo aplicaciones o plataformas digitales para compartir información educativa con los padres.  1  2  3  4  5
4. Organizo talleres o charlas para que los padres adquieran estrategias de apoyo educativo.  1  2  3  4  5

5. Invito a los padres a participar en actividades escolares o proyectos de aula.  1  2  3  4  5
6. Realizo reuniones de seguimiento individualizadas con los padres para atender necesidades específicas del niño.  1  2  3  4  5
7. Proporciono materiales educativos que los padres pueden utilizar en casa para reforzar el aprendizaje de sus hijos.  1  2  3  4  5
8. Brindo apoyo emocional y orientación pedagógica a los padres para fortalecer la inclusión educativa.  1  2  3  4  5
9. Facilito información sobre programas o servicios externos que puedan beneficiar a los niños con TEA.  1  2  3  4  5
10. Considero que las estrategias que implemento fomentan una participación efectiva de los padres en la educación de sus hijos.  1  2  3  4  5

## ÍNDICE DE TABLA

<b>Tablas</b>	<b>Descripción</b>	<b>Páginas</b>
Tabla 1	La comunicación con los padres mediante reuniones presenciales.	77
Tabla 2	El uso de correos electrónicos o mensajes para informar a los padres.	78
Tabla 3	El uso de aplicaciones o plataformas digitales para compartir información educativa con los padres.	79
Tabla 4	La organización de talleres o charlas para padres.	80
Tabla 5	La invitación a padres para participar en actividades escolares o proyectos de aula.	81
Tabla 6	Reuniones de seguimiento individualizadas con los padres.	82
Tabla 7	La provisión de materiales educativos para uso en casa.	83
Tabla 8	El apoyo emocional y orientación pedagógica a los padres.	84
Tabla 9	La facilitación de información sobre programas o servicios externos para niños con TEA.	85
Tabla 10	Las estrategias implementadas fomentan una participación efectiva de los padres en la educación de sus hijos.	86

## ÍNDICE DE GRÁFICA

Gráficas	Descripción	Páginas
Gráfica 1	Distribución sobre la comunicación con los padres mediante reuniones presenciales.	77
Gráfica 2	Distribución sobre el uso de correos electrónicos o mensajes para informar a los padres.	78
Gráfica 3	Distribución sobre el uso de aplicaciones o plataformas digitales para compartir información educativa con los padres.	79
Gráfica 4	Distribución sobre la organización de talleres o charlas para padres.	80
Gráfica 5	Distribución sobre la invitación a padres a participar en actividades escolares o proyectos de aula.	81
Gráfica 6	Distribución sobre la realización de reuniones de seguimiento individualizadas con los padres.	82
Gráfica 7	Distribución sobre la provisión de materiales educativos para uso en casa.	83
Gráfica 8	Distribución sobre el apoyo emocional y orientación pedagógica a los padres.	84
Gráfica 9	Distribución sobre la facilitación de información sobre programas o servicios externos para niños con TEA.	85
Gráfica 10	Distribución sobre la efectividad de las estrategias implementadas para fomentar la participación de los padres.	86