



UNIVERSIDAD ESPECIALIZADA DE LAS AMÉRICAS
Facultad de Educación Especial y Pedagogía
Escuela de Educación Social y Especial

Trabajo de Grado para optar por el título de Licenciada
en
Educación Especial

Tesis

El rol del docente de grado en la inclusión
de estudiantes con autismo

Presentado por:

Cortez Cortez Yenitza Yardenis 7-707-1766

Asesora:

Magíster Dalila Vega

Panamá, 2025

DEDICATORIA

A mi familia, por sostener mis sueños y entender el tiempo que exige la búsqueda del conocimiento. A los docentes comprometidos con la inclusión, por su valentía diaria.

Yenitza

AGRADECIMIENTO

Agradezco profundamente a las autoridades y personal de la institución educativa donde se desarrollará la investigación por facilitar el espacio y la información; a los docentes participantes por su disposición a compartir experiencias y reflexiones; a las familias que confiaron en este proceso; y a mis compañeros y asesores académicos por las sugerencias críticas que contribuyeron a la mejora del diseño y la ética del estudio.

Yenitza

RESUMEN

La presente investigación tuvo como propósito analizar el rol del docente de grado en la inclusión de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en el aula regular, considerando las prácticas pedagógicas, actitudes docentes y condiciones del contexto escolar. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, con un diseño de estudio de caso de tipo descriptivo e interpretativo. La población estuvo conformada por docentes de grado y padres de familia de una institución de educación básica, seleccionados mediante muestreo intencional. Para la recolección de datos se utilizaron entrevistas semiestructuradas, guía de observación y análisis documental.

Los resultados evidenciaron que el docente de grado desempeña un papel fundamental en el proceso inclusivo, mediante la aplicación de estrategias metodológicas diferenciadas, el uso de apoyos visuales, la atención individualizada y la promoción de la interacción social. Asimismo, se identificó una actitud mayormente positiva hacia la inclusión; sin embargo, persisten limitaciones relacionadas con la falta de capacitación especializada, recursos insuficientes y algunas barreras actitudinales. Se concluye que fortalecer la formación docente, la coordinación con los equipos de apoyo y la vinculación con la familia resulta indispensable para consolidar una inclusión educativa efectiva y sostenible de los estudiantes con autismo.

Palabras claves: autismo, educación inclusiva, estudiantes, prácticas pedagógicas, rol docente

ABSTRACT

The present study aimed to analyze the role of the classroom teacher in the inclusion of students with autism spectrum disorder (ASD) in the regular classroom, considering pedagogical practices, teachers' attitudes, and the conditions of the school context. The study was conducted under a qualitative approach, using a descriptive and interpretative case study design. The population consisted of classroom teachers and parents from a basic education institution, selected through intentional sampling. Data were collected through semi-structured interviews, observation guides, and documentary analysis.

The results showed that the classroom teacher plays a fundamental role in the inclusive process through the implementation of differentiated methodological strategies, the use of visual supports, individualized attention, and the promotion of social interaction. Likewise, a predominantly positive attitude toward inclusion was identified; however, limitations related to the lack of specialized training, insufficient resources, and certain attitudinal barriers persist. It is concluded that strengthening teacher training, coordination with support teams, and collaboration with families is essential to consolidate an effective and sustainable educational inclusion of students with autism.

Keywords: autism, inclusive education, students, pedagogical practices, teaching role

CONTENIDO GENERAL

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO I: ASPECTOS GENERALES DE LA INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del problema	11
1.1.1 El problema de investigación	21
1.2. Justificación	22
1.3. Objetivos	26
1.4. Diseño o tipos de investigación	26

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1. Conceptualización del rol docente en la educación básica	28
2.1.1. Funciones del docente en contextos inclusivos	29
2.1.2. Actitudes y creencias docentes frente a la diversidad	34
2.1.3. Formación docente en inclusión y atención a la diversidad	35
2.1.4. Retos y limitaciones del docente de grado	36
2.2. Conceptualización de la inclusión educativa	37
2.3. El autismo: características y necesidades educativas	39
2.3.1. Principios de la inclusión de estudiantes con TEA	41
2.3.2. Estrategias inclusivas para estudiantes con autismo	42
2.3.3. Factores que favorecen o dificultan la inclusión (Rol de la familia, Recursos institucionales y Políticas educativas de inclusión)	44

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

3.1. Fase I: Selección y descripción del escenario, población, participantes y cómo fueron elegidos	48
3.2. Fase II: Descripción de las variables a evaluar	51
3.3. Fase III: Descripción de los instrumentos y/o técnicas de recolección de datos	52
3.4. Fases IV: Procedimiento	53

CAPÍTULO IV: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

4.1. Entrevista a los docentes	56
--------------------------------	----

4.2. Entrevista a los padres de familia	65
4.3. Observación en clases	72
Triangulación de la información	80
CONCLUSIONES	87
LIMITACIONES Y RECOMENDACIONES DE LA INVESTIGACION	89
REFERENCIAS BIBILOGRÁFICAS E INFOGRAFÍA	92
ANEXOS	
INDICE DE GRÁFICAS	
ÍNDICE DE FIGURAS	

INTRODUCCIÓN

La inclusión educativa es un principio y una práctica que busca garantizar el derecho a la educación de todas las personas, reconociendo y respondiendo a la diversidad como un valor en las aulas. En particular, los estudiantes con trastorno del espectro autista (TEA) requieren ajustes pedagógicos, comunicacionales y organizativos que permitan su participación plena en los procesos de enseñanza-aprendizaje. El docente de grado, como agente cotidiano del aula, desempeña un papel central en la configuración de experiencias educativas accesibles y significativas. Sin embargo, en la práctica escolar persisten interrogantes sobre qué funciones concretas asume el docente, cuáles estrategias favorecen la inclusión y qué limitaciones institucionales obstaculizan estos procesos.

Esta investigación se propone analizar el rol del docente de grado en la inclusión de estudiantes con autismo desde un enfoque cualitativo, privilegiando las voces de quienes participan directamente en la escuela: docentes, familias y equipo directivo. El estudio articula un marco teórico que combina enfoques de educación inclusiva, modelos de discapacidad y evidencia sobre prácticas educativas para estudiantes con TEA, y un marco metodológico centrado en la observación, entrevistas y análisis documental.

La tesis está organizada en cuatro capítulos: En el capítulo I. se describe el problema, la justificación y los objetivos. En el capítulo II. Se recoge el marco teórico con sus fundamentos, teorías e investigaciones de diferentes bibliográficas. En el capítulo III, se presenta el diseño metodológico y los instrumentos y en el capítulo IV. Se presenta los resultados y discusión.

Al final se ofrecen conclusiones, limitaciones y recomendaciones dirigidas a la formación docente, la práctica escolar y la política educativa.

CAPÍTULO I

CAPÍTULO I: ASPECTOS GENERALES DE LA INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del problema

A pesar de avances conceptuales y normativos en favor de la inclusión, la traducción de principios a prácticas pedagógicas efectivas sigue siendo desigual. En muchos contextos escolares, la presencia de estudiantes con autismo plantea demandas específicas sobre la organización del aula, la planificación curricular, las estrategias de comunicación y la interacción con las familias. Los docentes de grado suelen ser el primer referente pedagógico para estos estudiantes, pero enfrentan limitaciones como falta de formación específica, recursos insuficientes, carga administrativa y escasa coordinación interprofesional. Esta brecha entre intención normativa y práctica cotidiana motiva la necesidad de abordar cómo el rol docente se configura y actúa en procesos de inclusión reales.

El docente es un agente clave que debe adaptar estrategias, metodologías y materiales para responder a las necesidades individuales del estudiante. Asimismo, se concluye que la actitud positiva, la capacitación continua y el trabajo colaborativo con la familia y especialistas fortalecen la inclusión. El estudio también destaca la importancia del uso de apoyos visuales, la anticipación de actividades y el acompañamiento emocional como prácticas efectivas. En conjunto, estos elementos favorecen una participación activa y significativa del estudiante con autismo en el aula regular. (Bamonde, 2024).

La función del docente de grado dentro del proceso de inclusión educativa evidencia que el rol docente es determinante para la aplicación efectiva de estrategias multisensoriales orientadas a estudiantes con autismo. De manera que, se concluye que la formación pedagógica, la adaptación de recursos y la actitud inclusiva fortalecen el aprendizaje. El estudio demuestra mejoras en la participación, atención y desarrollo social de los estudiantes con TEA. Se resalta

que la falta de capacitación limita el impacto de la inclusión. En síntesis, un docente preparado incide positivamente en la inclusión escolar de estudiantes con autismo. (Casis, 2025).

El papel del docente en el proceso de inclusión de estudiantes con autismo. Los resultados evidencian que el docente cumple un rol fundamental como mediador pedagógico al planificar actividades adaptadas y promover un entorno participativo. Donde, se determinó que la preparación docente incide directamente en la motivación, la interacción social y la regulación emocional del estudiante con TEA. La investigación demostró mejoras significativas en la participación activa y el funcionamiento global de los estudiantes cuando el docente aplica estrategias inclusivas. También se resaltó la importancia del acompañamiento del docente en la implementación de metodologías flexibles y apoyos visuales. (Carvajal y otros, 2025).

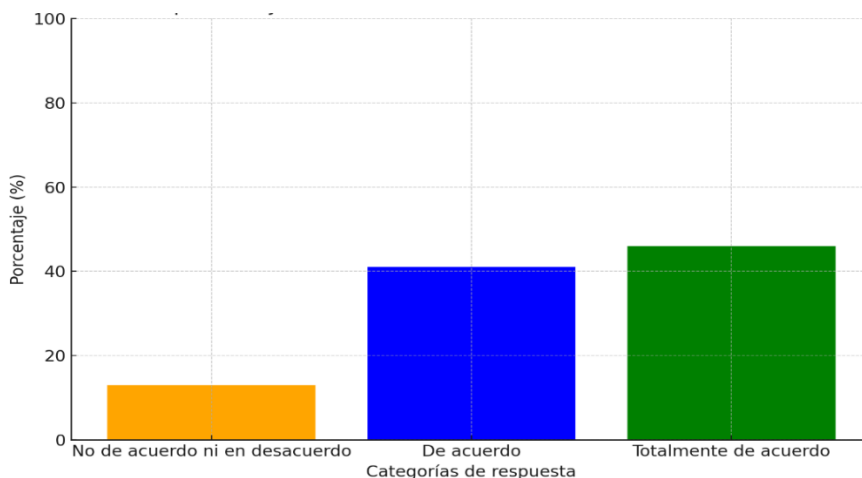
El rol del docente en la inclusión de estudiantes con autismo en una institución debe reconocer el TEA como una condición que requiere apoyos específicos, pero presentan limitaciones en la aplicación de estrategias pedagógicas inclusivas. Se observó que las prácticas docentes aún mantienen barreras en la participación activa de los estudiantes con TEA en el aula regular. En consecuencia, se identificó la necesidad de fortalecer la formación docente en neuro diversidad e inclusión educativa. (Valencia y otros, 2024).

Por otra parte, la función del docente de grado en contextos educativos inclusivos evidencia que el docente es un mediador fundamental para la participación activa del estudiante con autismo en el aula regular. Se determinó que la falta de formación específica en educación especial limita la aplicación de estrategias inclusivas efectivas. Asimismo, se comprobó que la adaptación curricular y el uso de metodologías flexibles favorecen el aprendizaje significativo. El estudio resalta

que el acompañamiento emocional del docente fortalece las habilidades sociales del estudiante con TEA. (Florez y otros, 2020).

La inclusión educativa en sus inicios, el enfoque predominante era la integración, donde los estudiantes con discapacidad eran incorporados a las escuelas regulares, pero sin modificar de manera sustancial la práctica docente. Con el tiempo, se comprendió que este modelo resultaba insuficiente, ya que situaba la responsabilidad de la adaptación únicamente en el estudiante, sin exigir cambios profundos en el sistema educativo. El paradigma de la inclusión, consolidado a partir de la Declaración de Salamanca (UNESCO, 1994) y reforzado por la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006), plantea que la escuela debe transformarse para garantizar el acceso, la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales.

Grafica 1. Opinión de los docentes sobre la inclusión de la familia para mejorar los resultados de estudiantes con NEE



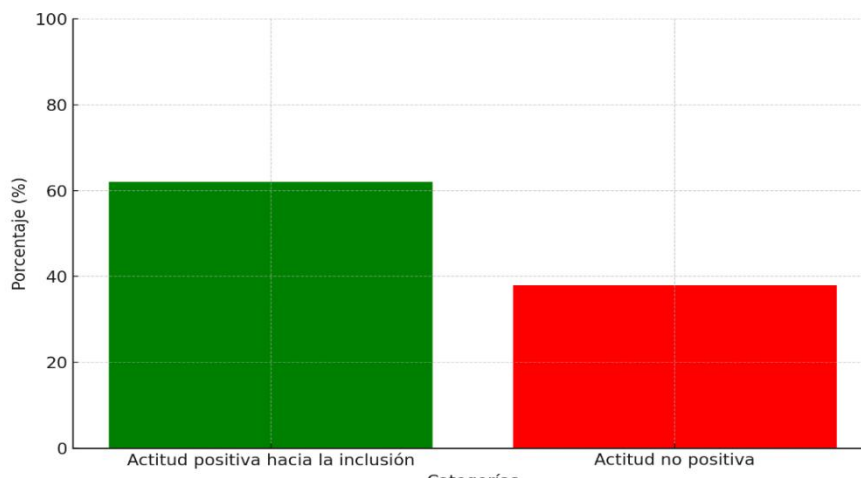
Fuente. (Castillo, 2021).

Los resultados evidencian que el 46% de los docentes está totalmente de acuerdo y el 41% de acuerdo en que la inclusión de la familia es clave para mejorar los

resultados de los estudiantes con necesidades educativas especiales, mientras solo un 13% se mantiene neutral. Esto refleja que el rol del docente de grado trasciende la enseñanza académica, convirtiéndose en un mediador entre la escuela y la familia, especialmente en el caso de estudiantes con autismo, quienes requieren coherencia entre los apoyos del aula y el hogar. El docente, desde su práctica pedagógica, es quien adapta estrategias, promueve la participación familiar y favorece un entorno estructurado, estable y comprensivo para el estudiante.

Además, se confirman que el docente de grado cumple un rol estratégico como agente inclusivo, garante de ajustes curriculares, comunicación permanente con la familia y acompañamiento socioemocional del alumno con autismo. Su liderazgo pedagógico permite no solo la integración física del estudiante en el aula, sino su verdadera participación activa, favoreciendo el desarrollo de habilidades sociales, la autonomía y el aprendizaje significativo dentro de un enfoque de educación inclusiva basado en derechos, equidad y corresponsabilidad educativa.

Grafica 2. Actitud de los docentes frente a la inclusión de estudiantes con NEE



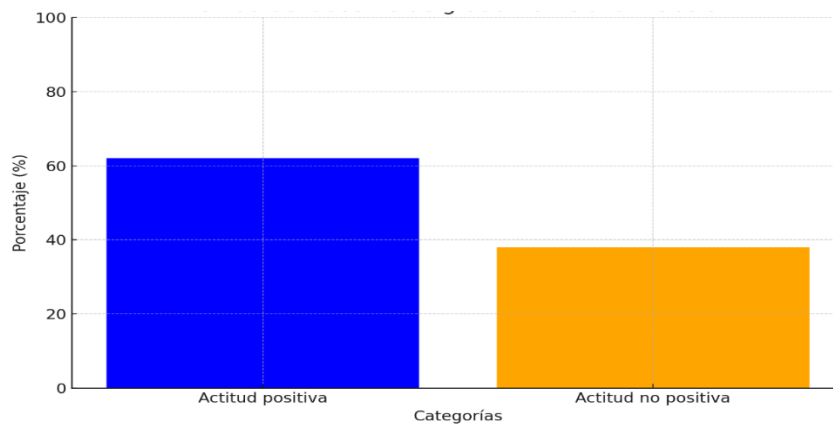
Fuente. (De Sedas y otros, 2025).

Los resultados del estudio evidencian que el 62% de los docentes presenta una actitud positiva hacia la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales, mientras que un 38% mantiene posturas poco favorables, lo que

confirma que existe una base actitudinal pertinente, pero aún insuficiente para garantizar una inclusión plena. Este hallazgo se relaciona directamente con la tesis El rol del docente de grado en la inclusión de estudiantes con autismo, ya que demuestra que la disposición emocional y ética del docente es un factor clave para generar entornos educativos accesibles, respetuosos y participativos.

Desde el enfoque del objetivo de la tesis, estos resultados confirman que el docente de grado desempeña un rol determinante como agente de transformación inclusiva, no solo por su voluntad de incluir, sino por su responsabilidad directa en el diseño de ambientes estructurados, el uso de apoyos visuales, la promoción de la interacción social y la coordinación con la familia y el equipo interdisciplinario. Sin embargo, el propio estudio advierte que, pese a la actitud favorable, existe una debilidad significativa en el conocimiento especializado, lo que limita la eficacia de las prácticas inclusivas.

Grafica 3. Actitud del docente de grado frente a la inclusión

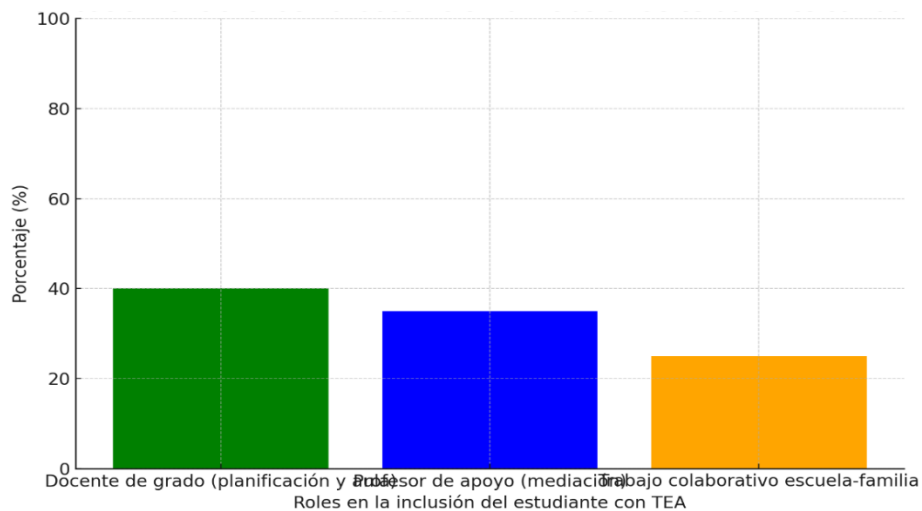


Fuente. (Senadis, 2023).

El gráfico evidencia que el 62% del profesorado manifiesta una actitud positiva hacia la inclusión, mientras que un 38% mantiene posturas poco favorables, lo que permite afirmar que existe una base pedagógica con disposición al cambio,

pero aún con brechas por fortalecer. El rol del docente de grado en la inclusión de estudiantes con autismo, ya que confirma que la actitud del docente es el punto de partida para garantizar la aceptación, la adaptación curricular y la participación activa del estudiante con autismo dentro del aula regular. Se demuestran que el docente de grado cumple un rol determinante como mediador del aprendizaje inclusivo, responsable de generar ambientes estructurados, respetuosos y emocionalmente seguros para el estudiante con autismo. Cuando el docente asume una postura positiva, se fortalece la planificación con ajustes razonables, la comunicación con la familia y la promoción de la interacción social.

Grafica 4. Distribución funcional del rol docente en la inclusión de estudiante con autismo



Fuente. (Souza.Joniery & Agostini, 2023).

El estudio analiza en profundidad el papel del profesor de apoyo y su relación directa con el docente de grado en la inclusión del estudiante con Trastorno del Espectro Autista, destacando que la práctica inclusiva se construye mediante la planificación conjunta, la mediación pedagógica y la eliminación de barreras en el aula regular. A partir de estos aportes, el gráfico refleja que el docente de grado asume un 40% del liderazgo inclusivo desde la planificación, la adaptación curricular y la gestión del aula, mientras que el profesor de apoyo representa un

35% del proceso mediante la mediación directa, el acompañamiento socioemocional y la adaptación individualizada, y el 25% corresponde al trabajo colaborativo entre escuela y familia, factor esencial para la estabilidad del aprendizaje del estudiante con autismo.

De hecho, el rol del docente de grado en la inclusión de estudiantes con autismo, estos resultados confirman que el docente de aula regular es el eje central del proceso inclusivo, responsable de crear un entorno estructurado, flexible y emocionalmente seguro, mientras articula el trabajo del profesor de apoyo y la familia. El gráfico fortalece el objetivo de la investigación al evidenciar que la inclusión no es una acción aislada, sino una responsabilidad pedagógica compartida, donde el docente de grado lidera la enseñanza, promueve la participación activa, adapta las estrategias metodológicas y garantiza que el estudiante con autismo no solo esté presente en el aula, sino que aprenda, se relacione y desarrolle su autonomía de manera efectiva.

En la actualidad, la inclusión educativa se ha consolidado como un principio fundamental dentro de los sistemas educativos modernos, orientado a garantizar el derecho a una educación equitativa, justa y de calidad para todos los estudiantes, independientemente de sus condiciones personales, sociales o cognitivas. Sin embargo, a pesar de los avances normativos, discursivos y pedagógicos alcanzados en materia de inclusión, persiste una brecha significativa entre lo establecido en las políticas educativas y la realidad que se vive dentro de las aulas. Esta situación se hace especialmente visible en el caso de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA), quienes enfrentan múltiples desafíos para lograr una participación plena, significativa y sostenida dentro del aula regular.

En muchos contextos escolares, la presencia de estudiantes con autismo ha aumentado progresivamente, producto de una mayor detección temprana,

avances en el diagnóstico clínico y el reconocimiento de sus derechos educativos. No obstante, esta realidad ha puesto en evidencia que las instituciones educativas aún no se encuentran completamente preparadas para responder de manera integral a las necesidades específicas que presenta esta población. La organización del aula, la planificación curricular, las estrategias metodológicas, los procesos de evaluación y la convivencia escolar exigen ajustes constantes que, en muchos casos, superan las competencias con las que cuentan los docentes de grado.

El docente de grado, como figura central del proceso educativo, asume una responsabilidad directa en la atención de los estudiantes con autismo. Es quien acompaña diariamente su proceso de aprendizaje, regula las dinámicas de interacción, adapta las estrategias pedagógicas y media entre el estudiante, sus compañeros, la familia y los equipos de apoyo. Sin embargo, en la práctica cotidiana se observa que muchos docentes enfrentan limitaciones relacionadas con la falta de formación especializada, la escasez de recursos didácticos adaptados, la sobrecarga laboral, el número elevado de estudiantes por aula y la débil articulación con los servicios de apoyo interdisciplinarios. Estas condiciones dificultan la implementación de prácticas inclusivas efectivas y sostenibles.

Actualmente, el trabajo del docente de grado no se limita únicamente a transmitir contenidos académicos, sino que implica atender la diversidad, promover la equidad, fortalecer la convivencia y garantizar el bienestar emocional de todos los estudiantes. En el caso de los estudiantes con autismo, esto supone comprender sus estilos de aprendizaje, respetar sus tiempos, anticipar sus rutinas, ofrecer apoyos visuales, favorecer la comunicación y promover la interacción social desde un enfoque respetuoso y comprensivo. No obstante, muchos docentes manifiestan sentirse inseguros, desorientados o poco preparados para enfrentar estas exigencias, lo que genera tensiones, frustraciones y, en ocasiones, prácticas poco inclusivas.

Otro aspecto relevante que caracteriza la actualidad del problema es la coexistencia de actitudes positivas hacia la inclusión junto con la persistencia de barreras actitudinales. Si bien existe una mayor sensibilidad hacia la diversidad y el reconocimiento del valor de la inclusión, aún se registran resistencias, prejuicios y concepciones erróneas que limitan la participación real de los estudiantes con autismo. Estas barreras no solo se expresan en el plano individual, sino también en las dinámicas institucionales, donde en ocasiones la inclusión es concebida como una obligación administrativa más que como un compromiso pedagógico y humano.

Asimismo, en el contexto actual se evidencia que la inclusión no depende exclusivamente del docente, sino que requiere del trabajo articulado con la familia. La comunicación constante, el intercambio de información, la corresponsabilidad en la atención del estudiante y la coherencia entre los apoyos del hogar y de la escuela resultan determinantes para el éxito del proceso inclusivo. Sin embargo, no siempre se logra una relación fluida entre ambos actores, ya sea por limitaciones de tiempo, desconocimiento mutuo de las funciones o escasa orientación sobre cómo acompañar adecuadamente al estudiante con autismo.

Desde el punto de vista pedagógico, la actualidad del problema también se relaciona con las dificultades para implementar adaptaciones curriculares reales y funcionales. Aunque se reconoce la importancia de flexibilizar los contenidos, las metodologías y los criterios de evaluación, en la práctica estas adecuaciones no siempre se realizan de manera sistemática. En muchos casos, las adaptaciones se limitan a reducir la cantidad de tareas o a modificar superficialmente algunas actividades, sin atender de fondo las necesidades cognitivas, comunicativas y socioemocionales del estudiante con autismo. Esto genera una inclusión parcial, donde el estudiante está presente físicamente en el aula, pero no siempre logra acceder de manera equitativa al aprendizaje.

En el contexto contemporáneo también se observa que el uso de apoyos visuales, recursos tecnológicos y estrategias estructuradas ha demostrado ser altamente efectivo para favorecer la comprensión, la atención y la participación de los estudiantes con autismo. No obstante, su aplicación depende en gran medida de la iniciativa personal del docente y del acceso a recursos institucionales, lo cual genera desigualdades en la atención educativa. Mientras algunos docentes logran implementar estas estrategias de forma creativa, otros carecen de los medios o del acompañamiento necesario para hacerlo de manera adecuada.

A nivel institucional, la actualidad del problema se manifiesta en la necesidad de fortalecer los sistemas de apoyo dentro de las escuelas. La presencia de equipos interdisciplinarios, orientadores, psicólogos, terapeutas y docentes de apoyo continúa siendo limitada en muchos centros educativos. Esta situación recae directamente sobre el docente de grado, quien asume múltiples funciones para las cuales no siempre ha sido preparado, incrementando su carga emocional y profesional.

Otro elemento que define la actualidad del problema es la tensión existente entre la exigencia académica y la atención a la diversidad. En muchos casos, los docentes deben responder simultáneamente a los requerimientos curriculares, las evaluaciones estandarizadas y las necesidades individuales de los estudiantes con autismo, lo cual genera un conflicto entre cumplir con los objetivos institucionales y garantizar una atención verdaderamente inclusiva. Esta tensión puede derivar en prácticas rígidas que limitan la participación del estudiante con TEA.

Además, el contexto social actual, marcado por cambios tecnológicos, transformaciones familiares y nuevas dinámicas de convivencia, incide directamente en el proceso inclusivo. Las familias de estudiantes con autismo

enfrentan retos económicos, emocionales y organizativos que impactan su relación con la escuela. El docente de grado se convierte, muchas veces, en un apoyo fundamental no solo desde lo pedagógico, sino también desde lo humano, acompañando procesos complejos que trascienden el aula.

En síntesis, la actualidad del problema de investigación revela que, aunque la inclusión de estudiantes con autismo es un principio ampliamente reconocido, su materialización efectiva en las aulas regulares aún presenta múltiples desafíos. El rol del docente de grado se sitúa en el centro de esta problemática, pues de su formación, actitudes, estrategias pedagógicas, sensibilidad humana y capacidad de trabajo colaborativo depende en gran medida la calidad del proceso inclusivo. Las limitaciones en la capacitación, los recursos, el apoyo institucional y la corresponsabilidad familiar continúan siendo factores que condicionan la inclusión real de los estudiantes con autismo.

Por tanto, analizar la actualidad de esta problemática resulta imprescindible para comprender cómo se está desarrollando la inclusión en los contextos escolares, qué avances se han logrado, qué barreras persisten y qué oportunidades existen para fortalecer el papel del docente de grado como agente clave de transformación educativa. Esta realidad justifica la necesidad de profundizar en el estudio del rol docente en la inclusión de estudiantes con autismo, con el propósito de contribuir a la consolidación de prácticas pedagógicas más humanas, equitativas y efectivas.

1.1.1 El problema de investigación (pregunta principal)

Pregunta primaria:

- ¿Cuál es el rol del docente de grado en la inclusión de estudiantes con autismo?

Preguntas secundarias:

- ¿Qué estrategias pedagógicas utilizan los docentes de grado para favorecer la inclusión de estudiantes con autismo?
- ¿Qué actitudes y percepciones muestran los docentes frente al proceso inclusivo de estudiantes con autismo?
- ¿Qué barreras y oportunidades se identifican en el contexto escolar que influyen en el rol docente en la inclusión de estudiantes con autismo?

1.2 Justificación

La inclusión educativa de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) constituye hoy uno de los desafíos más relevantes para los sistemas escolares en América Latina y en el mundo. En este contexto, el docente de grado desempeña un rol decisivo, pues es quien orienta el proceso pedagógico cotidiano y, a la vez, genera las condiciones necesarias para que todos los estudiantes participen de manera equitativa. Justificar esta investigación implica comprender que la inclusión no es solo una obligación normativa, sino un compromiso ético, social y humano que exige transformar prácticas educativas, fortalecer la colaboración con las familias y garantizar entornos accesibles y diversos.

Desde el punto de vista educativo, la investigación responde a la necesidad de mejorar la calidad de la enseñanza en aulas regulares donde participan estudiantes con TEA. En muchos contextos, los docentes de grado carecen de estrategias específicas para atender la diversidad de estilos de aprendizaje que presentan estos estudiantes. La literatura científica señala que los niños con autismo pueden mostrar grandes potencialidades cognitivas y creativas si se les ofrecen entornos estructurados, actividades diferenciadas y apoyos visuales y

tecnológicos adecuados. Por ello, indagar en el rol del docente de grado resulta fundamental, pues permite identificar prácticas pedagógicas inclusivas que contribuyan a desarrollar habilidades académicas, sociales y comunicativas en estos estudiantes. Además, este estudio busca aportar lineamientos que orienten la formación continua de los maestros, fortaleciendo su capacidad de planificación, adaptación curricular y manejo de la diversidad.

La escuela es el espacio donde se configuran experiencias significativas de aprendizaje, por lo que garantizar la presencia, la participación y el progreso de los estudiantes con TEA se convierte en una meta prioritaria. De allí que esta investigación tenga relevancia educativa, ya que permitirá sistematizar buenas prácticas y generar propuestas de innovación que beneficien no solo a los estudiantes con autismo, sino también a toda la comunidad escolar, al consolidar una pedagogía más inclusiva y flexible.

En el plano social, la investigación cobra sentido porque la inclusión educativa es un reflejo directo de la inclusión social. Un niño con autismo que logra integrarse en la escuela adquiere mayores posibilidades de incorporarse en la vida comunitaria y, posteriormente, en el ámbito laboral. En sociedades caracterizadas por la diversidad, promover una cultura inclusiva desde la escuela contribuye a reducir estigmas, eliminar barreras y fortalecer valores como el respeto, la empatía y la solidaridad.

El rol del docente de grado se convierte así en un factor determinante, ya que la manera en que este educador maneje la diversidad dentro del aula impacta directamente en la forma en que los compañeros de clase perciben y aceptan al estudiante con TEA. Una práctica docente inclusiva no solo beneficia al estudiante con autismo, sino que también educa a toda la comunidad escolar en el reconocimiento de la diferencia como un valor y no como una limitación. En este sentido, el estudio se justifica socialmente al aportar evidencias sobre cómo la

escuela puede convertirse en un espacio de transformación cultural hacia una sociedad más equitativa y justa.

En cuanto a la dimensión familiar, la investigación resulta altamente pertinente, pues las familias de estudiantes con autismo suelen enfrentar múltiples desafíos emocionales, organizativos y económicos. El apoyo recibido en la escuela, particularmente por parte del docente de grado, incide en el bienestar y la calidad de vida familiar. Cuando un docente reconoce las necesidades individuales del estudiante con TEA, adapta sus metodologías y se comunica de manera efectiva con los padres, se genera un vínculo de confianza que fortalece la colaboración familia–escuela.

Este trabajo busca resaltar que la inclusión no es una tarea aislada de la escuela, sino un proceso compartido con las familias. Al indagar en el rol del docente, se podrán identificar buenas prácticas que promuevan la participación de los padres en la educación de sus hijos, disminuyendo sentimientos de exclusión y sobrecarga. En consecuencia, esta investigación se justifica porque pretende tender puentes entre las dinámicas familiares y las escolares, de manera que los avances logrados en el aula tengan continuidad en el hogar y viceversa.

El marco legal constituye otro elemento clave en la justificación de este estudio. La inclusión educativa está respaldada por diversos instrumentos internacionales como la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de la ONU (2006), así como por legislaciones nacionales que garantizan el derecho a una educación de calidad, sin discriminación. En el caso panameño y regional, existen normativas que promueven la igualdad de oportunidades y la adaptación de los sistemas escolares para atender a la diversidad.

Sin embargo, la efectividad de estas normativas depende en gran medida de la práctica docente en el aula. No basta con que existan leyes si los maestros de

grado no cuentan con las competencias necesarias para llevar a cabo la inclusión. Por ello, esta investigación tiene fundamento legal al buscar analizar cómo se concreta en la práctica el derecho a la educación inclusiva de los estudiantes con TEA. Asimismo, aporta elementos que podrían orientar políticas educativas y programas de formación docente, fortaleciendo así el cumplimiento real de los marcos jurídicos vigentes.

Finalmente, en la dimensión económica, la investigación se justifica porque la inclusión educativa bien gestionada representa una inversión social a largo plazo. Cuando los estudiantes con autismo reciben una atención adecuada en la escuela, aumentan sus posibilidades de desarrollar habilidades que les permitan en el futuro integrarse al mercado laboral y contribuir productivamente a la sociedad. Lo contrario, la exclusión o atención deficiente, genera mayores costos sociales y económicos derivados de la dependencia, el desempleo y la marginación.

En este sentido, formar docentes preparados para atender la diversidad no debe considerarse un gasto, sino una estrategia de inversión que garantiza un uso más eficiente de los recursos públicos. La implementación de prácticas inclusivas puede reducir la necesidad de programas remediales costosos y fortalecer la equidad en el acceso a oportunidades educativas. Por tanto, este estudio es relevante en términos económicos al evidenciar que el rol del docente de grado en la inclusión de estudiantes con autismo repercute directamente en la construcción de un capital humano más diverso, capacitado y competitivo.

En suma, esta investigación se justifica plenamente en los ámbitos educativo, social, familiar, legal y económico, ya que aborda una problemática de alta relevancia para el sistema escolar y para la sociedad en general. El análisis del rol del docente de grado en la inclusión de estudiantes con autismo permitirá identificar estrategias efectivas, evidenciar limitaciones y proponer mejoras que fortalezcan la educación inclusiva. A través de este trabajo, se busca no solo

contribuir al conocimiento académico, sino también ofrecer insumos prácticos para la transformación de la práctica docente y para la construcción de una sociedad más justa, equitativa y humana.

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general

- Analizar el rol del docente de grado en la inclusión de estudiantes con autismo.

1.3.2. Objetivos específicos

- Identificar las estrategias pedagógicas aplicadas por los docentes de grado para favorecer la inclusión de estudiantes con autismo.
- Describir las actitudes y percepciones de los docentes frente al proceso de inclusión escolar de estudiantes con autismo.
- Explicar las barreras y oportunidades del contexto escolar que inciden en el rol docente en la inclusión de estudiantes con autismo.

1.4 Diseño y/o tipo de investigación

Se propone un diseño cualitativo de tipo estudio de caso con enfoque interpretativo. Porque permite comprender en profundidad las experiencias, significados y prácticas de los docentes en su contexto natural, explorar procesos y relaciones complejas y generar recomendaciones contextualizadas. El análisis será temático y constructivista, priorizando la triangulación de fuentes y la validación con los participantes.

CAPÍTULO II

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO

2.1. Conceptualización del rol docente en la educación básica

El rol del docente de grado en la educación básica implica acompañar activamente los procesos de aprendizaje, reconociendo las particularidades de cada estudiante y las demandas de la sociedad actual. Este papel se centra en promover un aprendizaje profundo, capaz de trascender lo superficial y generar conexiones significativas entre conceptos, experiencias y la realidad del alumno. Para ello, el docente se constituye en un agente de cambio, capaz de adaptar metodologías, fomentar la motivación y facilitar el desarrollo de competencias cognitivas y socioemocionales. Asimismo, su función se relaciona con la construcción de vínculos pedagógicos que potencien la autonomía y el aprender a aprender, aprovechando recursos digitales y estrategias innovadoras. (Baquedano, 2025).

Además, el rol del docente de grado en la educación básica se centra en guiar procesos de aprendizaje inclusivos que respondan a la diversidad del aula, especialmente en contextos con estudiantes con autismo. Este papel exige reflexionar críticamente sobre los retos pedagógicos, utilizando estrategias que integren el diálogo y la participación activa. Asimismo, demanda la incorporación de herramientas tecnológicas y metodologías innovadoras que favorezcan la equidad y la comunicación. Desde una perspectiva Freireana, el maestro se convierte en mediador cultural que humaniza y transforma realidades a través de la práctica educativa. De este modo, su labor trasciende la instrucción para construir comunidades escolares abiertas, críticas y solidarias. (Gámez y otros, 2024).

Asimismo, el rol del docente de grado en la educación básica se redefine al integrar la inteligencia artificial como recurso pedagógico que apoya la personalización del aprendizaje. Su función trasciende la transmisión de

conocimientos para convertirse en mediador entre la tecnología y la formación integral del estudiante. Al aprovechar las herramientas digitales, el maestro puede identificar necesidades específicas, diseñar estrategias adaptativas y optimizar los procesos de evaluación. Esta práctica favorece la inclusión y la equidad, especialmente en contextos con estudiantes que requieren apoyos diferenciados. De este modo, la labor docente se orienta a un acompañamiento crítico, humano y formativo, potenciando las competencias del siglo XXI. (Tomalá & Tomalá, 2025).

2.1.1. Funciones del docente en contextos inclusivos

Las funciones del docente en contextos inclusivos se centran en garantizar la igualdad de oportunidades educativas, ajustando estrategias pedagógicas que respondan a las necesidades de todos los estudiantes, incluidos aquellos con autismo. El profesor actúa como mediador, generando un clima áulico de respeto, participación y cooperación que favorezca el aprendizaje significativo. Además, debe planificar actividades accesibles, adaptar recursos y gestionar el tiempo considerando los ritmos individuales. Su rol implica también promover la autonomía, autoestima y autovaloración de los estudiantes, reconociendo sus avances y esfuerzos. (Calderón & Veloz, 2024).

Igualmente, las funciones del docente en contextos inclusivos se centran en garantizar la participación equitativa de todos los estudiantes mediante estrategias pedagógicas flexibles y personalizadas. Implica gestionar un clima de aula basado en el respeto, la empatía y la disciplina positiva, donde cada alumno se sienta valorado. Asimismo, debe integrar de manera crítica las TIC para eliminar barreras de aprendizaje y favorecer la autonomía estudiantil. Otra de sus funciones es promover el trabajo colaborativo entre pares, familias y especialistas, consolidando una red de apoyo integral. (Vera y otros, 2024).

Del mismo modo, las funciones del docente en contextos inclusivos se centran en garantizar una educación que respete la diversidad y promueva la equidad en el aprendizaje. Su labor implica reconocer las particularidades de cada estudiante y diseñar estrategias pedagógicas que respondan a sus necesidades. Asimismo, debe fomentar un ambiente de respeto y cooperación donde se valore la diferencia como parte de la formación integral. Otra de sus responsabilidades es trabajar de forma articulada con la familia y especialistas, asegurando un apoyo multidisciplinario. Finalmente, su rol exige una actitud innovadora y reflexiva que permita mejorar continuamente las prácticas inclusivas. (Jiménez y otros, 2024).

- Planificación curricular adaptada

La planificación curricular adaptada constituye un eje central en la organización del proceso educativo, pues orienta la enseñanza hacia la consecución de los objetivos de aprendizaje de manera equitativa e inclusiva. Este proceso implica reconocer las particularidades de cada estudiante, especialmente aquellos con autismo, para seleccionar contenidos pertinentes y metodologías diferenciadas. Además, promueve la reflexión docente y la toma de decisiones pedagógicas que aseguren coherencia entre los recursos, los estándares educativos y las necesidades individuales. Su implementación exige flexibilidad, innovación y una atención constante a la diversidad del aula. En este sentido, garantiza una educación de calidad que fomente el desarrollo integral y la participación activa de todos los estudiantes. (Cedeño y otros, 2024).

También, la planificación curricular adaptada con apoyo de la inteligencia artificial se convierte en un pilar estratégico para atender la diversidad en el aula, especialmente en estudiantes con autismo. Esta integración permite personalizar contenidos, metodologías y recursos, ajustándolos a los ritmos y estilos de aprendizaje individuales. Asimismo, fomenta experiencias motivadoras y significativas que favorecen la inclusión y el desarrollo de competencias

académicas y sociales. El rol docente se centra en diseñar actividades pertinentes, mediadas por la tecnología, que potencien la autonomía y participación del estudiante. De esta manera, se garantiza una enseñanza equitativa e innovadora, coherente con los objetivos educativos establecidos. (Armijos y otros, 2025).

Por lo demás, la planificación curricular adaptada es un proceso fundamental para responder a las necesidades de los estudiantes y garantizar aprendizajes significativos. Permite organizar los objetivos, contenidos y metodologías de manera flexible, considerando la diversidad del aula y los cambios en el currículo nacional. En este sentido, favorece la contextualización de las prácticas pedagógicas y la incorporación de estrategias innovadoras que superan la enseñanza tradicional. Además, impulsa la formación por competencias, fomentando el desarrollo integral de los estudiantes en coherencia con las demandas sociales. Así, se convierte en una herramienta clave para mejorar la calidad educativa y la inclusión escolar. (Méndez, 2024).

- Estrategias metodológicas diferenciadas

Las estrategias metodológicas diferenciadas constituyen un enfoque pedagógico que busca responder a la diversidad del aula mediante la adaptación de técnicas, recursos y actividades según las características de cada estudiante. Este modelo reconoce los distintos ritmos y estilos de aprendizaje, promoviendo la participación activa y el desarrollo de competencias cognitivas, sociales y emocionales. Su aplicación permite que los contenidos se presenten de manera flexible, clara y significativa, favoreciendo aprendizajes útiles y transferibles a la vida cotidiana. El docente, como mediador, selecciona las estrategias más pertinentes para garantizar inclusión y equidad en el proceso educativo. Así, se genera un entorno formativo motivador que potencia la autonomía y la construcción de conocimiento. (Fernández & Lara, 2024).

Por otra parte, las estrategias metodológicas diferenciadas constituyen un recurso esencial para garantizar la inclusión de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista, al permitir una enseñanza flexible y adaptada a sus características individuales. Estas promueven el uso de recursos visuales, rutinas estructuradas y actividades multisensoriales que facilitan la comprensión y la participación activa. Además, fomentan la interacción social mediante dinámicas colaborativas ajustadas a las fortalezas de cada estudiante. Su implementación requiere formación docente continua y acceso a recursos pedagógicos específicos que fortalezcan la práctica inclusiva. De esta manera, se favorece un entorno educativo equitativo, participativo y respetuoso con la neuro diversidad. (Rodríguez & Cruz, 2025).

Por otro lado, las estrategias metodológicas diferenciadas constituyen un enfoque pedagógico que busca responder a la diversidad de estilos y ritmos de aprendizaje presentes en el aula. Estas se fundamentan en la capacidad del docente para reconocer las particularidades de cada estudiante y adaptar sus prácticas en función de ellas. Su aplicación permite personalizar la enseñanza mediante técnicas que potencien tanto habilidades individuales como la participación colectiva. Además, contribuyen a fortalecer la motivación y el sentido de pertenencia, aspectos esenciales para la inclusión educativa. En consecuencia, se configuran como un recurso clave para garantizar un aprendizaje equitativo y de calidad. (Caguana y otros, 2024).

- Evaluación inclusiva

La evaluación inclusiva se concibe como un proceso que garantiza la equidad en el aprendizaje, reconociendo y valorando la diversidad de capacidades, estilos y necesidades de los estudiantes. Implica diseñar y aplicar instrumentos de medición flexibles y adaptables que permitan acceder a los logros de cada alumno, considerando sus particularidades individuales. La integración de recursos

educativos digitales potencia esta evaluación, ofreciendo retroalimentación inmediata, accesibilidad y oportunidades de personalización del contenido. Asimismo, requiere que los docentes cuenten con formación específica y apoyo institucional para implementar prácticas evaluativas efectivas en entornos inclusivos. En consecuencia, la evaluación inclusiva contribuye a un aprendizaje más equitativo, significativo y motivador para todos los estudiantes. (Sánchez y otros, 2024).

En cuanto a, la evaluación inclusiva se entiende como un proceso diseñado para atender la diversidad de los estudiantes, garantizando que todos tengan la oportunidad de demostrar su aprendizaje de manera equitativa. Este enfoque prioriza la equidad sobre la igualdad, adaptando instrumentos, tiempos y formatos a las necesidades individuales y contextuales de cada estudiante. Busca no solo medir resultados, sino valorar los procesos de aprendizaje, promoviendo participación plena y éxito académico. Además, requiere que los docentes desarrollen competencias para implementar estrategias justas y flexibles que respeten las diferencias culturales, cognitivas y sociales. En consecuencia, una evaluación inclusiva favorece un aprendizaje significativo, personalizado y que reconoce el potencial de cada estudiante. (González L. , 2024)

De hecho, la evaluación inclusiva se concibe como un proceso que valora y respeta la diversidad de los estudiantes, promoviendo la participación y el desarrollo de sus capacidades individuales. Su enfoque formativo permite transformar los errores en oportunidades de aprendizaje, favoreciendo la autorregulación, la reflexión crítica y la autonomía. Este tipo de evaluación se adapta a los ritmos, intereses y necesidades de cada estudiante, garantizando equidad en el acceso al aprendizaje. Además, implica una interacción constante entre docentes, estudiantes y familias, fortaleciendo un clima de colaboración y diálogo. Así, la evaluación inclusiva se constituye en un recurso pedagógico que

potencia el aprendizaje significativo y el desarrollo integral en contextos escolares diversos. (Cornejo & Almonacid, 2024).

2.1.2. Actitudes y creencias docentes frente a la diversidad

Las actitudes y creencias docentes frente a la diversidad representan un factor determinante en la consolidación de prácticas inclusivas dentro del aula. Estas comprenden percepciones, disposiciones y predisposiciones que influyen en la forma en que el profesorado asume la atención a estudiantes con diferentes necesidades educativas. Un docente con actitudes positivas demuestra apertura, compromiso y disposición para adaptar su práctica pedagógica, generando ambientes equitativos y participativos. Por el contrario, posturas negativas o de resistencia limitan el derecho a una educación de calidad e impiden la plena inclusión. En consecuencia, el análisis de estas actitudes permite comprender cómo la visión del profesorado condiciona la efectividad de la inclusión escolar. (Rodríguez y otros, 2025).

En este sentido, las actitudes y creencias docentes frente a la diversidad representan un eje central en la construcción de prácticas inclusivas dentro de la escuela. Estas configuran la disposición del profesorado para aceptar y valorar las diferencias culturales, sociales y cognitivas presentes en el alumnado. Aunque muchos docentes manifiestan apertura hacia la inclusión, la falta de formación especializada limita su capacidad para aplicarla de manera efectiva. Este desfase genera prácticas que, en algunos casos, reproducen visiones segregadoras y reduccionistas. En consecuencia, resulta imprescindible fortalecer la preparación docente con un enfoque crítico y contextualizado que transforme sus creencias y promueva una educación justa y equitativa. (Santiago, 2025).

De igual forma, las actitudes y creencias docentes frente a la diversidad constituyen un factor clave para garantizar una educación inclusiva y equitativa.

La creciente heterogeneidad cultural, social y demográfica en las aulas demanda que el profesorado asuma una visión positiva hacia la diferencia, superando estereotipos y prejuicios. Un docente formado en interculturalidad está en condiciones de valorar la diversidad como un recurso educativo que enriquece el proceso de enseñanza-aprendizaje. De esta manera, se fomenta la igualdad de oportunidades y se reducen las barreras que limitan la participación plena del alumnado. La formación continua y crítica del profesorado se convierte en un pilar indispensable para consolidar una práctica pedagógica inclusiva y transformadora. (Latorre y otros, 2025).

2.1.3. Formación docente en inclusión y atención a la diversidad

La formación docente en inclusión y atención a la diversidad se concibe como un proceso esencial para garantizar que el profesorado desarrolle competencias pedagógicas, metodológicas y actitudinales que le permitan responder eficazmente a las particularidades de su alumnado. Este enfoque implica superar modelos tradicionales de enseñanza, incorporando prácticas flexibles que eliminen barreras para el aprendizaje y la participación. Asimismo, exige una preparación inicial y continua que fortalezca la capacidad docente para transformar la cultura, las políticas y las prácticas educativas. En este marco, la formación no solo atiende a las necesidades educativas especiales, sino que valora la diversidad como un recurso enriquecedor del proceso educativo. Por ello, constituye un pilar fundamental para la construcción de sistemas educativos equitativos e inclusivos. (Pozo y otros, 2025).

Por cierto, la formación docente en inclusión y atención a la diversidad constituye un proceso esencial para que los educadores desarrollen competencias que les permitan responder a las necesidades de todos los estudiantes en contextos heterogéneos. Este enfoque impulsa la equidad, la participación y el respeto por las diferencias culturales, lingüísticas, sociales y cognitivas en el aula. Además,

integra estrategias pedagógicas innovadoras, tecnologías asistivas y adaptaciones curriculares orientadas a garantizar la accesibilidad y el aprendizaje significativo. Su aplicación exige un compromiso institucional, recursos suficientes y espacios de colaboración entre profesionales y familias. En este sentido, la formación continua fortalece la capacidad del docente para transformar la práctica educativa y consolidar entornos escolares inclusivos. (Emilia y otros, 2024).

Además, la formación docente en inclusión y atención a la diversidad representa un proceso clave para superar la histórica exclusión de estudiantes por razones de discapacidad, pobreza, etnia o lengua. Desde las conferencias internacionales del siglo XX, se ha promovido el derecho a una educación equitativa y de calidad, demandando políticas y currículos que respondan a la heterogeneidad estudiantil. En este marco, la preparación inicial y continua de los maestros se vuelve esencial para generar prácticas pedagógicas innovadoras, reflexivas y libres de discriminación. La autoeficacia, las actitudes inclusivas y el compromiso ético constituyen pilares fundamentales para transformar la escuela en un espacio de convivencia y respeto. Así, el docente formado en inclusión se convierte en un agente social capaz de garantizar oportunidades de aprendizaje para todos. (Banda & Centurión, 2025).

2.1.4. Retos y limitaciones del docente de grado

Los docentes de grado enfrentan múltiples retos y limitaciones al promover la inclusión de estudiantes con autismo, entre ellos la falta de formación especializada que dificulta adaptar metodologías activas a la diversidad del aula. Las barreras institucionales, como grupos numerosos y recursos insuficientes, reducen la posibilidad de ofrecer apoyos individualizados. Asimismo, las concepciones pedagógicas tradicionales limitan la implementación de enfoques innovadores que favorezcan la participación activa. A esto se suma la escasa coordinación con especialistas externos y familias, lo que restringe el abordaje

integral de las necesidades educativas. Donde la carencia de tiempo y apoyo tecnológico se convierte en un obstáculo para planificar estrategias inclusivas sostenibles. (Juárez y otros, 2024).

Asimismo, los retos y limitaciones del docente de grado en la inclusión de estudiantes con autismo se relacionan con la necesidad de integrar un enfoque por competencias que exija no solo dominio disciplinar, sino también habilidades socioemocionales y tecnológicas. La falta de formación específica en metodologías inclusivas limita la adaptación curricular y la atención diferenciada. Asimismo, el escaso acceso a recursos digitales y la sobrecarga laboral dificultan la implementación de estrategias híbridas o innovadoras. La gestión del tiempo y la conciliación entre lo personal y lo profesional representan otra barrera constante. Finalmente, persiste la necesidad de capacitación continua que fortalezca la práctica inclusiva y el uso pedagógico de las TIC. (Salazar y otros, 2025).

Igualmente, los retos y limitaciones de los docentes de grado en la inclusión de estudiantes con autismo se centran en la complejidad de atender conductas disruptivas que alteran la dinámica del aula. La falta de preparación específica y de estrategias psicoeducativas dificulta el manejo efectivo de estas situaciones, generando estrés y sensación de incapacidad. Asimismo, la escasa colaboración de las familias y la sobrepoblación en las aulas limitan la posibilidad de una atención personalizada. La ausencia de recursos y capacitaciones continuas restringe la implementación de prácticas inclusivas. En consecuencia, se requiere apoyo institucional y formación constante para responder de manera adecuada a estas necesidades educativas. (Tenempaguay & Pérez, 2024).

2.2. Conceptualización de la inclusión educativa

La inclusión educativa se entiende como un proceso dinámico que busca eliminar las barreras que impiden la participación, el acceso y el logro académico de todos

los estudiantes, especialmente aquellos en situación de vulnerabilidad. Este enfoque promueve la equidad al reconocer y valorar la diversidad como un elemento enriquecedor dentro del aula y de la sociedad. Su aplicación en la educación superior requiere de políticas, prácticas y recursos que garanticen igualdad de oportunidades. A la vez, demanda la corresponsabilidad de docentes, estudiantes, instituciones y sociedad en general para construir entornos más justos y solidarios. En esencia, constituye un derecho fundamental que impulsa el desarrollo humano y social. (Aguilar y otros, 2024).

Del mismo modo, la inclusión educativa es un enfoque ético e institucional, en contextos formales y no formales como los museos, que coloca a las personas en el centro y elimina barreras para el acceso, la participación significativa y los aprendizajes. Sus pilares indispensables son la accesibilidad universal (física, comunicacional y digital), el reconocimiento de la diversidad y la garantía de un entorno seguro que genere pertenencia. Como condiciones, exige comunicación asertiva y multimodal, claridad de misión pública y responsabilidad social, junto con habilidades socioemocionales del personal (empatía, escucha y apertura). Se facilita mediante prácticas educativas no tradicionales, mediación intercultural, programas itinerantes y virtuales, y estructuras de trabajo colaborativas con roles definidos. (Springinzeisz & Bustamante, 2024).

También, la inclusión educativa se concibe como un proceso complejo que va más allá de la simple integración de grupos históricamente marginados al sistema escolar. Desde una perspectiva crítica, se reconoce que las políticas neoliberales han usado este concepto para legitimar prácticas que, en lugar de eliminar la exclusión, reproducen desigualdades sociales, culturales y epistémicas. Así, la inclusión puede convertirse en un mecanismo que homogeniza identidades y silencia saberes propios de comunidades diversas, al subordinarse a lógicas de mercado y producción. Frente a ello, la interculturalidad propone un enfoque alternativo que no se limita a tolerar la diferencia, sino que busca un diálogo

equitativo y respetuoso entre culturas. De este modo, la inclusión educativa adquiere sentido cuando promueve la justicia social, el reconocimiento de la diversidad y la construcción de espacios pedagógicos realmente transformadores. (Orrego & Prada, 2024).

2.3. El autismo: características y necesidades educativas

El autismo es un trastorno del neurodesarrollo caracterizado por dificultades en la comunicación social, patrones repetitivos de conducta y estilos particulares de aprendizaje. Estas características generan la necesidad de un entorno educativo flexible que responda a sus ritmos y formas de interacción. Los estudiantes con TEA requieren metodologías diversificadas, apoyos psicopedagógicos y estrategias que promuevan su participación activa en la vida escolar. La preparación docente es esencial para diseñar experiencias inclusivas que fortalezcan su autonomía y desarrollo integral. En consecuencia, la atención educativa debe ser personalizada, creativa y orientada a la construcción de aprendizajes significativos. (Rivero, 2024).

El Trastorno del Espectro Autista (TEA) es una condición del neurodesarrollo que se manifiesta en dificultades de interacción social, comunicación y conductas repetitivas, con necesidades de apoyo variables según cada estudiante. En el ámbito educativo, estos alumnos pueden presentar retos en la regulación emocional, la adaptación a cambios y la comprensión de normas implícitas, lo que exige metodologías flexibles y diferenciadas. Estrategias como los apoyos visuales, las rutinas estructuradas y los sistemas de comunicación aumentativa resultan fundamentales para favorecer su aprendizaje y participación. Asimismo, la formación continua del profesorado en enfoques inclusivos y en el desarrollo socioemocional es clave para garantizar una educación equitativa y de calidad. (Rivas, 2024).

Figura 1. Características y necesidades de autismo

El Autismo: Características y Necesidades Educativas

1. Características del Autismo (Grado 1)

Comunicación

- Dificultades en la comunicación verbal y no verbal
- Uso limitado de gestos y contacto visual
- Necesidad de apoyos en lenguaje funcional y alternativo



Interacción social

- Escasa reciprocidad emocional
- Dificultad para comprender normas sociales
- Poca flexibilidad en juegos compartidos



Conducta y aprendizaje

- Presencia de intereses restringidos y rutinas repetitivas
- Resistencia a cambios en el entorno o actividades



Procesamiento sensorial

- Hipersensibilidad o hiposensibilidad a estímulos (luzes, sonidos, texturas)
- Reacciones inesperadas ante estímulos comunes



2. Necesidades Educativas de los Estudiantes con Autismo

Apoyos comunicativos

- Sistemas aumentativos y alternativos (PECS, pictogramas, tableros de voz)
- Estrategias de lenguaje claro, concreto y visual

Entorno estructurado

- Organización del aula con rutinas claras y predecibles
- Uso de horarios visuales y secuencias paso a paso

Estrategias metodológicas

- Enseñanza por intereses personales para motivar el aprendizaje
- Actividades individualizadas según ritmo y estilo de aprendizaje



Apoyos conductuales positivos

- Refuerzos inmediatos y tableros de logros
- Manejo respetuoso de conductas disruptivas



Colaboración interdisciplinaria

- Trabajo conjunto entre docentes, terapeutas y familia

Fuente. (Bravo & Escobar, 2025).

El autismo es un trastorno del neurodesarrollo que puede identificarse en la primera infancia y que se caracteriza por alteraciones en la socialización, la comunicación, la conducta y el procesamiento sensorial. Estas particularidades suelen generar retos en la interacción familiar, escolar y comunitaria,

especialmente cuando existe desconocimiento o estigmatización social. Los niños con TEA requieren apoyos educativos individualizados, con metodologías estructuradas, estrategias de socialización y herramientas que fortalezcan sus habilidades comunicativas. Asimismo, se hace indispensable la participación activa de la escuela, la familia y la comunidad en su desarrollo integral. De este modo, se garantiza un proceso inclusivo que atienda tanto sus necesidades como sus potencialidades. (Castro y otros, 2024).

2.3.1. Principios de la inclusión de estudiantes con TEA

Los principios de inclusión de estudiantes con TEA se centran en garantizar igualdad de oportunidades, adaptando el entorno escolar a sus necesidades individuales. Se prioriza la implementación de estrategias flexibles que fortalezcan la comunicación, interacción social y autorregulación emocional. La participación activa en actividades académicas y recreativas constituye un eje esencial para potenciar sus habilidades y autonomía. Asimismo, es clave fomentar un ambiente de respeto y aceptación que promueva la convivencia armónica con sus compañeros. Finalmente, la formación docente continua y el trabajo colaborativo con especialistas aseguran un proceso educativo inclusivo y de calidad. (Manzaba, 2024).

Por otro lado, los principios de la inclusión de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) se fundamentan en el reconocimiento de la diversidad como una oportunidad de aprendizaje y no como un obstáculo. La inclusión exige valorar las características únicas de cada estudiante, respetando sus formas particulares de comunicación, interacción y aprendizaje. Asimismo, se orienta hacia la eliminación de barreras que dificultan su participación plena en el ámbito escolar, promoviendo ajustes razonables y apoyos específicos. Otro principio clave es la corresponsabilidad, donde docentes, familias y especialistas trabajan de manera articulada para garantizar procesos educativos equitativos. De allí que

la inclusión se concibe como un derecho que asegura la construcción de entornos accesibles, flexibles y sensibles a las necesidades individuales. (Vargas, 2025).

En este sentido, los principios de la inclusión de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) se centran en garantizar rutas académicas, administrativas y de bienestar que respondan a sus necesidades particulares. La inclusión implica iniciar desde el proceso de admisión con protocolos de identificación y sensibilización dirigidos a toda la comunidad educativa. A nivel académico, se prioriza la flexibilización curricular y la diversificación de la evaluación bajo el enfoque del Diseño Universal para el Aprendizaje. En lo administrativo, la capacitación permanente del personal y la coordinación interinstitucional fortalecen los procesos inclusivos. Donde en el ámbito del bienestar se promueven ajustes en el entorno, apoyo emocional y estrategias que aseguren la participación plena y equitativa de los estudiantes. (Toledo, 2025)

2.3.2. Estrategias inclusivas para estudiantes con autismo

Estrategias inclusivas para estudiantes con autismo se fundamentan en adaptar la enseñanza a su perfil psicopedagógico, considerando su forma particular de procesar la información. La instrucción debe estructurarse de manera secuencial, previsible y guiada, facilitando la comprensión y reduciendo la sobrecarga cognitiva. Se priorizan actividades vinculadas a intereses personales y experiencias cotidianas, lo que favorece la motivación y el aprendizaje significativo. Además, se requiere la colaboración del docente integrador para generar andamiajes que promuevan autonomía y control emocional. Por eso, la programación curricular se ajusta individualmente para garantizar accesibilidad, equidad y desarrollo de competencias comunicativas. (GROSSO, 2024).

De hecho, las estrategias inclusivas para estudiantes con autismo consisten en la implementación de actividades lúdico-pedagógicas personalizadas que favorecen

el aprendizaje a partir de la diversidad. Estas estrategias incluyen la adaptación curricular, el uso de recursos visuales y tecnológicos, así como rutinas predecibles que reduzcan la ansiedad y promuevan la participación activa. Se prioriza el desarrollo de habilidades comunicativas, socioemocionales y motrices, empleando juegos, arte y música como mediadores pedagógicos. Además, se incorporan evaluaciones diferenciadas y retroalimentación constante para ajustar las prácticas a los avances individuales. Finalmente, se fomenta la colaboración entre docentes, familias y profesionales de apoyo para crear un entorno educativo inclusivo y equitativo. (Leal & Castro, 2024).

De manera que, las estrategias inclusivas para estudiantes con autismo consisten en diseñar acciones pedagógicas y psicosociales que promuevan su participación plena en la vida escolar y social. Estas estrategias implican colaboración entre docentes, familias y profesionales del PIE para adaptar entornos, materiales y dinámicas de aprendizaje a las necesidades individuales. Se prioriza el fortalecimiento de la comunicación, la regulación emocional y las habilidades sociales mediante recursos visuales, rutinas estructuradas y apoyos diferenciados. Además, se fomenta la creación de redes de apoyo y espacios de sensibilización comunitaria para prevenir estigmas y garantizar el respeto a la diversidad. Su finalidad es asegurar el desarrollo integral y el bienestar de cada estudiante, en coherencia con las normativas de inclusión vigentes. (Paredes y otros, 2024).

Figura 2. Estrategias para estudiante con autismo



Fuente. (Galarza, 2025).

2.3.3. Factores que favorecen o dificultan la inclusión (Rol de la familia, Recursos institucionales y Políticas educativas de inclusión)

Factores que favorecen o dificultan la inclusión educativa están relacionados con el compromiso de las familias, los recursos institucionales y la implementación de políticas inclusivas efectivas. La participación activa de los padres en el diseño de planes de apoyo contribuye a una atención más personalizada, mientras que su

ausencia limita el éxito de las estrategias. La disponibilidad de recursos materiales, infraestructura accesible y personal especializado es clave, pero su escasez genera brechas y exclusión. Asimismo, las políticas educativas deben ser coherentes y adaptadas al contexto local para garantizar su aplicabilidad en las escuelas. En conjunto, estos factores determinan el grado de equidad y la calidad del proceso inclusivo. (Ramírez & Herrera, 2024).

Figura 3. Factores que favorecen o dificultan la inclusión



Fuente. (González & Núñez, 2025)

Además, los factores que favorecen la inclusión de estudiantes con autismo se relacionan estrechamente con el rol de la familia, los recursos institucionales y las políticas educativas. La participación activa de la familia en la vida escolar promueve un entorno colaborativo y de apoyo emocional, mientras su ausencia puede limitar la adaptación del estudiante. La disponibilidad de recursos, materiales didácticos y formación docente especializada es clave para implementar estrategias inclusivas efectivas. Sin embargo, la carencia de programas estructurados o apoyos específicos puede generar barreras de aprendizaje y socialización. Finalmente, la existencia de políticas educativas claras y aplicadas garantiza el derecho a la educación inclusiva, pero su falta o débil implementación dificulta la equidad y el cumplimiento de los principios de justicia social. (González & Núñez, 2025).

Asimismo, los factores como la participación activa de la familia, los recursos institucionales y las políticas inclusivas son determinantes para el éxito de la inclusión educativa de estudiantes con autismo. La colaboración constante entre padres y escuela fortalece los vínculos de confianza y promueve el desarrollo integral del estudiante. Asimismo, contar con recursos adecuados personal capacitado, apoyos tecnológicos y materiales adaptados facilita la eliminación de barreras de aprendizaje. Las políticas públicas y programas de inclusión son esenciales para garantizar la equidad y el derecho a una educación de calidad. Cuando alguno de estos elementos falta o es débil, la inclusión se ve limitada y el estudiante corre el riesgo de exclusión académica y social. (Charrupe y otros, 2024).

CAPÍTULO III

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

3.1. Fase I: Selección y descripción del escenario, población, participantes y cómo fueron elegidos

Escenario:

El presente estudio se desarrolló en la Escuela Rudecinda Rodríguez, ubicada en el corregimiento de Macaracas, distrito de Macaracas, provincia de Los Santos. Se trata de una institución oficial que ofrece el nivel de educación básica, brindando atención a una población estudiantil diversa, tanto en lo social como en lo académico, incluyendo estudiantes con necesidades educativas especiales, específicamente con diagnóstico de Trastorno del Espectro Autista (TEA).

El centro educativo cuenta con aulas regulares organizadas por grados, donde se desarrollan las actividades académicas conforme al currículo nacional. En este contexto, los estudiantes con autismo participan dentro del aula común junto a sus compañeros, recibiendo el acompañamiento directo del docente de grado y, en algunos casos, el apoyo de personal especializado proveniente de instancias externas.

La dinámica institucional se caracteriza por la interacción constante entre docentes, estudiantes y familias, la aplicación de normas de convivencia, el desarrollo de actividades pedagógicas estructuradas y la implementación de estrategias orientadas a la atención de la diversidad. Asimismo, se observan prácticas de coordinación entre el docente de grado y el personal de apoyo, lo cual fortalece los procesos de acompañamiento pedagógico.

El contexto social donde se encuentra ubicada la escuela influye de manera directa en las dinámicas educativas, ya que la comunidad mantiene vínculos

cercanos con la institución, permitiendo una interacción constante entre la escuela y las familias. Este aspecto resulta relevante para el estudio, debido a que la participación familiar es un componente esencial dentro del proceso inclusivo.

La Escuela Rudecinda Rodríguez fue seleccionada como escenario de investigación por reunir las condiciones necesarias para el análisis del fenómeno estudiado, al contar con estudiantes con diagnóstico de autismo integrados a aulas regulares y docentes de grado con experiencia directa en la atención de esta población. Este entorno permitió observar, analizar y comprender de manera real el rol que desempeña el docente de grado dentro del proceso de inclusión educativa.

Población y participantes:

Los participantes constituyeron un subconjunto de la población seleccionada mediante un proceso de muestreo intencional. Estuvieron conformados por:

- Cinco (5) docentes de grado que atienden directamente a estudiantes con diagnóstico de Trastorno del Espectro Autista en aulas regulares.
- Tres (3) padres de familia o cuidadores de estudiantes con autismo escolarizados en la institución.
- Como criterios de inclusión se consideraron los siguientes aspectos:
 - Docentes que tengan a su cargo al menos un estudiante con diagnóstico de TEA.
 - Padres o acudientes legales de estudiantes con TEA matriculados en el centro educativo.

- Aceptación voluntaria para participar en la investigación.
- Como criterios de exclusión se consideraron:
 - Docentes que no atienden estudiantes con autismo.
 - Padres que no autorizaron su participación o la de sus hijos en el estudio.

La selección de los participantes respondió al interés de obtener información directa, pertinente y profunda sobre el fenómeno estudiado, priorizando la experiencia real dentro del contexto inclusivo.

Tipo de muestra

El tipo de muestra utilizado fue no probabilístico de tipo intencional, ya que los participantes fueron seleccionados de forma deliberada por cumplir con las características específicas relacionadas con el propósito de la investigación.

Este tipo de muestreo resulta adecuado en estudios cualitativos, debido a que permite seleccionar informantes clave con conocimiento directo del fenómeno estudiado. En este caso, tanto los docentes como los padres seleccionados poseen vivencias concretas relacionadas con la inclusión de estudiantes con autismo en aulas regulares.

3.2. Fase II: Descripción de las variables a evaluar

Variable independiente (VI): Rol del docente de grado

Definición conceptual: Conjunto de funciones, actitudes, conocimientos y acciones desarrolladas por el docente de grado en el contexto del aula para promover la enseñanza y la inclusión de estudiantes con TEA. (Fortul, 2025).

Definición operacional

Esta variable se analizó a través de las siguientes dimensiones operativas:

- Dimensión pedagógica: planificación curricular, adaptaciones metodológicas, uso de recursos visuales y tecnológicos, estrategias didácticas diferenciadas.
- Dimensión relacional: interacción con el estudiante con autismo, mediación de conflictos, promoción de la participación y el respeto entre compañeros.
- Dimensión colaborativa: coordinación con docentes de apoyo, especialistas, familias y equipo directivo.
- Dimensión actitudinal: empatía, paciencia, aceptación de la diversidad, disposición hacia la inclusión y la formación continua.

Variable dependiente (VD): Inclusión de estudiantes con autismo

Definición conceptual: Presencia, participación y aprendizaje significativo de los estudiantes con TEA en el aula regular en condiciones de equidad y ajustes razonables. (Vargas M. , 2025).

Definición operacional:

Esta variable fue evaluada a través de las siguientes dimensiones:

- Acceso curricular: presencia de adecuaciones curriculares y estrategias de apoyo.
- Participación social: integración en actividades grupales y relaciones con los compañeros.
- Evaluación inclusiva: flexibilización de tiempos, formatos y estrategias evaluativas.
- Bienestar emocional: aceptación, seguridad y motivación del estudiante observadas en el aula.

En estudios cualitativos la medición se realiza mediante codificación de evidencias (entrevistas, observaciones, documentos) en torno a estos indicadores.

3.3. Fase III: Descripción de los instrumentos y/o técnicas de recolección de datos

Para la recolección de la información se utilizaron las siguientes técnicas e instrumentos:

Entrevista semiestructurada

- Se aplicaron entrevistas semiestructuradas a los docentes de grado y a los padres de familia. Este instrumento permitió explorar de manera directa las

percepciones, experiencias, estrategias utilizadas, dificultades enfrentadas y valoraciones sobre el proceso de inclusión.

- Las entrevistas fueron elaboradas específicamente para esta investigación, con preguntas claras, secuenciadas y abiertas, que facilitaron la expresión libre de los participantes. El instrumento fue validado mediante juicio de expertos antes de su aplicación.

Guía de observación

- Se empleó una guía de observación estructurada para registrar las prácticas pedagógicas del docente, la organización del aula, la interacción social del estudiante con autismo, el uso de apoyos visuales y la forma de atención ante distintas situaciones.
- La observación permitió obtener información directa sobre el comportamiento real dentro del aula, complementando los datos obtenidos en las entrevistas.

Análisis documental

- Se revisaron cuadernos de trabajo, planificaciones, materiales adaptados y otros documentos pedagógicos relacionados con la atención del estudiante con autismo, lo cual permitió fortalecer la información obtenida por otras técnicas.

3.4. Fase IV: Procedimiento (pasos operativos)

El estudio se desarrolló a través de las siguientes etapas:

Etapa 1. Preparación:

Solicitud de permisos institucionales, elaboración de instrumentos y validación por expertos.

Etapa 2. Selección de participantes:

Identificación de docentes y padres conforme a los criterios establecidos.

Etapa 3. Recolección de datos mediante observación:

Aplicación de la guía de observación en el aula regular.

Etapa 4. Aplicación de entrevistas:

Entrevistas a docentes y padres de familia.

Etapa 5. Sistematización de la información:

Organización de los datos obtenidos en matrices.

Etapa 6. Análisis cualitativo:

Codificación, categorización e interpretación de la información.

Etapa 7. Validación:

Revisión de resultados preliminares.

Etapa 8. Elaboración del informe:

Redacción del capítulo de resultados y discusión.

CAPÍTULO IV

CAPÍTULO IV. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

4.1. Entrevista a los docentes

Ítem 1. Qué estrategias pedagógicas utiliza en sus clases para favorecer la participación de estudiantes con autismo

D1: Dinámicas académicas.

D2: Sistema de comunicación alternativa y aumentativa.

D3: Atención individual, ubicación estratégica en el aula y adecuaciones en trabajos, lecturas y evaluaciones.

D4: Brindar cariño, atención personalizada y paciencia como base del aprendizaje.

D5: Dinámicas.

Análisis

Las respuestas evidencian que los docentes utilizan estrategias centradas principalmente en la participación activa mediante dinámicas, atención individualizada y sistemas alternativos de comunicación. Estas prácticas demuestran una disposición clara por adaptar la enseñanza a las necesidades específicas del estudiante con autismo, favoreciendo su inclusión activa en el aula. Asimismo, se observa una marcada importancia otorgada a los aspectos emocionales, como el afecto, la paciencia y el trato humanizado, lo que refleja una comprensión integral del proceso educativo más allá del rendimiento académico.

Desde una perspectiva pedagógica, estas estrategias fortalecen la participación del estudiante dentro del entorno regular, permitiéndole desenvolverse en un clima de respeto y acompañamiento. La combinación de apoyos comunicativos, ajustes metodológicos y vínculo afectivo representa un elemento esencial para que el estudiante se sienta parte del grupo, aumente su confianza y logre mayores

niveles de interacción, lo cual es coherente con una educación basada en la equidad y la atención a la diversidad.

Ítem 2. Cómo adapta la planificación curricular para responder a las necesidades de estos estudiantes

D1: Realizo los ajustes necesarios en los contenidos.

D2: Se adapta según el nivel de cada estudiante.

D3: Se realizan adecuaciones curriculares.

D4: Uso diferentes estrategias hasta lograr que el niño comprenda.

D5: Se le trabaja sin adecuación.

Análisis

Las respuestas muestran que la mayoría de los docentes reconoce la necesidad de realizar ajustes curriculares, ya sea en contenidos, estrategias o nivel de exigencia. Esta práctica refleja una intención de flexibilizar la enseñanza para responder a las características individuales del estudiante con autismo. Sin embargo, también se identifica una respuesta que indica ausencia de adecuaciones, lo que evidencia desigualdad en la aplicación de prácticas inclusivas dentro del contexto escolar.

Este escenario pone de manifiesto que, aunque existe disposición por adaptar la planificación, aún persisten limitaciones en su aplicación sistemática. La adaptación curricular adecuada permite que el estudiante acceda al aprendizaje en condiciones de mayor equidad, favoreciendo su participación, comprensión de los contenidos y permanencia en el aula regular. Cuando estas adaptaciones no se realizan, se corre el riesgo de generar exclusión pedagógica, aunque exista inclusión física.

Ítem 3. Qué tipo de apoyos visuales, tecnológicos o estructurales emplea en el aula

D1: Imágenes, videos.

D2: Tarjetas, palabras, imágenes y computadora.

D3: Cuadernos, imágenes, dibujos y conversación constante.

D4: Uso de imágenes, lenguaje claro, refuerzos positivos e inclusión en todas las actividades.

D5: Tablero y copias.

Análisis

Los docentes emplean diversos apoyos visuales y materiales concretos como imágenes, dibujos, tarjetas, videos y recursos tecnológicos. Estas herramientas facilitan la comprensión de los contenidos, especialmente en estudiantes con autismo, quienes presentan un estilo de aprendizaje mayormente visual. Además, se destaca el uso del lenguaje claro y los refuerzos positivos como elementos que fortalecen el vínculo pedagógico.

El uso de estos apoyos permite estructurar mejor el proceso educativo, disminuir la ansiedad del estudiante y aumentar su participación. Asimismo, la elección de recursos apropiados favorece la atención, la permanencia en la tarea y el desarrollo de las habilidades comunicativas. Esto demuestra que la mediación pedagógica, cuando se apoya en recursos visuales y tecnológicos, se convierte en un pilar esencial para la inclusión real.

Ítem 4. Cómo promueve la interacción entre estudiantes con autismo y sus compañeros

D1: Círculo de diálogos y trabajo en equipo.

D2: Trabajos en equipo, juegos y participación en todas las actividades.

D3: Los compañeros lo ayudan e integran.

D4: Trabajos en grupo basados en el amor y el respeto.

D5: De forma muy dinámica.

Análisis

Las estrategias empleadas para promover la interacción se enfocan en actividades cooperativas, juegos, trabajos en grupo y espacios de diálogo. Estas acciones permiten que el estudiante con autismo no solo participe académicamente, sino que también fortalezca sus habilidades sociales dentro del aula. Se evidencia, además, una cultura de apoyo entre pares, donde los propios compañeros cumplen un rol activo en la integración.

La interacción social resulta fundamental para el desarrollo emocional, comunicativo y conductual del estudiante. Cuando esta se fomenta desde un ambiente de respeto, afecto y cooperación, se generan lazos de pertenencia, disminución de conductas aisladas y mayor confianza. Estas prácticas consolidan una inclusión basada en la convivencia armónica, no solo en el acceso al contenido académico.

Ítem 5. Qué percepciones tiene sobre la inclusión de estudiantes con autismo en aulas regulares

D1: Positiva, favorece el desarrollo académico y personal.

D2: Falta empatía y preparación en algunos docentes.

D3: Es buena si el nivel de autismo lo permite.

D4: Es buena, aunque a veces es difícil manejar conductas.

D5: Excelente, fortalece el amor por la profesión.

Análisis

Las percepciones sobre la inclusión son mayormente positivas, destacando su impacto favorable en el desarrollo integral del estudiante. No obstante, también surgen opiniones que condicionan la inclusión según el nivel del autismo o manifiestan dificultades relacionadas con el manejo conductual y la escasa preparación docente. Esto refleja que, aunque existe aceptación, aún se perciben retos importantes en la práctica diaria.

Estas percepciones influyen directamente en la forma en que se implementan las prácticas inclusivas. Una visión positiva promueve mayor compromiso, creatividad y tolerancia, mientras que las dudas o temores pueden limitar la efectividad del proceso. En este sentido, fortalecer la sensibilización y la formación continua resulta clave para transformar estas percepciones en acciones pedagógicas consolidadas.

Ítem 6. Cuáles son las principales barreras que ha identificado en su contexto escolar para lograr una inclusión efectiva

D1: Ninguna.

D2: Falta de empatía y conocimiento.

D3: Falta de tiempo, espacio y recursos.

D4: Falta de apoyo en casa y conducta del alumno.

D5: Aceptación.

Análisis

Las barreras identificadas abarcan desde limitaciones materiales y de infraestructura hasta factores actitudinales como la falta de empatía, conocimiento y aceptación. También se señalan dificultades relacionadas con el

comportamiento del estudiante y el poco apoyo familiar. Estas barreras afectan directamente la calidad del proceso inclusivo, creando obstáculos que van más allá del aula.

La coexistencia de barreras institucionales, familiares y humanas evidencia que la inclusión es un proceso complejo que requiere corresponsabilidad. Superar estas limitaciones implica fortalecer la cultura inclusiva, mejorar los recursos, sensibilizar al personal y reforzar el acompañamiento familiar. Solo así es posible garantizar una inclusión sostenible y efectiva.

Ítem 7. Cómo describe su relación de colaboración con la familia del estudiante con autismo

D1: Excelente.

D2: Muy cooperativa.

D3: Muy buena, colaboran padres y abuelos.

D4: Muy buena, basada en escucha mutua.

D5: Excelente, muy comprensivos.

Análisis

Las respuestas reflejan una relación sólida y positiva entre docentes y familias, caracterizada por la cooperación, el respeto y la comunicación constante. Este vínculo facilita el seguimiento del estudiante tanto en el aula como en el hogar, promoviendo coherencia en las estrategias educativas.

La colaboración familia y escuela fortalece el proceso inclusivo, ya que permite un acompañamiento integral del estudiante. Cuando existe confianza y compromiso mutuo, se potencian los avances académicos, emocionales y conductuales, consolidando una red de apoyo esencial para el desarrollo del niño.

Ítem 8. Qué importancia le atribuye a la capacitación docente en inclusión y atención a la diversidad

D1: Buena.

D2: Muy importante para brindar atención de calidad.

D3: Muy importante.

D4: No hemos recibido capacitación formal.

D5: Sería muy importante.

Análisis

Los docentes reconocen ampliamente la importancia de la capacitación para atender adecuadamente a los estudiantes con autismo. Sin embargo, también se evidencia una carencia real de formación formal en algunos casos, lo que limita el fortalecimiento de competencias específicas.

La formación continua resulta imprescindible para mejorar la intervención pedagógica, el manejo conductual, la planificación y la evaluación. Sin capacitación, la práctica inclusiva depende únicamente de la experiencia personal, lo que puede generar desigualdades en la atención educativa.

Ítem 9. De qué manera coordina con especialistas o equipos de apoyo para atender a estudiantes con autismo

D1: A través de capacitaciones.

D2: Mediante referencias individuales.

D3: Coordinación con docente de IPHE.

D4: Trabajo conjunto con IPHE y MEDUCA.

D5: Apoyo directo en el aula.

Análisis

Las respuestas evidencian que existe coordinación con especialistas, principalmente mediante el apoyo del IPHE y otras instancias. Esta articulación permite fortalecer las estrategias de intervención, atender las necesidades específicas del estudiante y orientar al docente en su práctica.

El trabajo conjunto con equipos especializados amplía las posibilidades de éxito del proceso inclusivo. La asesoría técnica, el acompañamiento y la mediación directa contribuyen a una enseñanza más ajustada, coherente y efectiva.

Ítem 10. Qué recomendaciones propone para fortalecer el proceso inclusivo en su escuela

D1: Crear un equipo más comprometido.

D2: Capacitación para todo el personal.

D3: Más capacitación, recursos y atención.

D4: Mejor relación entre docente regular e IPHE.

D5: Más capacitaciones al docente de grado.

Análisis

Las recomendaciones se centran principalmente en la capacitación docente, el fortalecimiento del trabajo en equipo y la mejora de los recursos. Estas propuestas reflejan la conciencia de que la inclusión no depende únicamente de la voluntad individual, sino de un esfuerzo institucional articulado.

Fortalecer el proceso inclusivo implica invertir en formación, coordinación interinstitucional y disponibilidad de recursos. Estas acciones permitirán

consolidar prácticas pedagógicas sostenibles, coherentes y equitativas, garantizando una atención de calidad para los estudiantes con autismo.

4.2. Entrevista al padre de familia

Ítem 1. Cómo percibe la atención que recibe su hijo/a con autismo en el aula regular

P1: Las atenciones han sido bastante buenas y han sabido comprenderlo.

P2: Muy buena.

P3: Que el alumno se siente al lado del maestro.

Análisis

Los padres perciben de manera positiva la atención que reciben sus hijos dentro del aula regular, destacando la comprensión por parte del docente y la cercanía física como estrategia de apoyo. La ubicación del estudiante junto al docente refleja una forma de seguimiento directo que permite orientar, acompañar y brindar seguridad al niño durante el desarrollo de las actividades escolares.

Esta valoración evidencia que la presencia activa del docente favorece el proceso de inclusión, ya que genera un clima de confianza y acompañamiento permanente. La atención personalizada permite que el estudiante se sienta apoyado, comprendido y respaldado emocionalmente, fortaleciendo su permanencia en el aula regular y su derecho a una educación en igualdad de condiciones.

Ítem 2. Qué estrategias considera que utiliza el docente para favorecer el aprendizaje de su hijo/a

P1: Se guía con la ayuda de la maestra de educación especial; ha sabido usar buenas estrategias.

P2: Entretenimiento a través de talleres.

P3: La investigación.

Análisis

Las respuestas reflejan que los padres identifican múltiples estrategias utilizadas por el docente, como el apoyo del docente especializado, el uso de talleres dinámicos y actividades investigativas. Estas acciones demuestran que el proceso educativo no se limita a métodos tradicionales, sino que incorpora enfoques activos que estimulan la participación del estudiante.

El uso de talleres y actividades de investigación permite fortalecer el interés, la atención y el aprendizaje significativo del niño con autismo. De igual forma, la coordinación con la docente de educación especial refuerza el proceso inclusivo, permitiendo que las estrategias se ajusten mejor a las necesidades del estudiante y favoreciendo su progreso académico.

Ítem 3. Ha observado avances académicos o sociales desde que su hijo/a está en la escuela

P1: Sí, este año ha cambiado bastante tanto en lenguaje como en comportamiento.

P2: Sí.

P3: Sí he observado.

Análisis

Los tres padres coinciden en que han observado avances significativos en el desarrollo de sus hijos, especialmente en el lenguaje, el comportamiento y la adaptación social. Estos progresos reflejan el impacto positivo que tiene el entorno escolar inclusivo cuando se desarrolla con estrategias adecuadas y acompañamiento constante.

Los avances no solo se limitan al aspecto académico, sino que también se evidencian mejoras en la conducta y la comunicación, aspectos fundamentales para el desarrollo integral del estudiante. Esto demuestra que la inclusión bien orientada permite potenciar habilidades sociales, autonomía y seguridad emocional en los niños con autismo.

Ítem 4. Cómo describiría la comunicación entre la familia y el docente

P1: Excelente.

P2: Excelente.

P3: Bien.

Análisis

La comunicación entre la familia y el docente es valorada de manera muy positiva por los padres, quienes resaltan su carácter fluido, constante y colaborativo. Esta relación fortalece el seguimiento del proceso educativo del estudiante y favorece la detección oportuna de necesidades o dificultades.

Una comunicación efectiva permite la coherencia entre el trabajo escolar y el acompañamiento en el hogar, fortaleciendo el aprendizaje, la conducta y la estabilidad emocional del niño. La confianza entre ambas partes se consolida como un pilar esencial para el éxito del proceso inclusivo.

Ítem 5. Qué dificultades considera que enfrenta su hijo/a en el proceso de inclusión?

P1: A veces hay niños y maestros que no comprenden.

P2: Lectura y escritura.

P3: Que los educadores deben estar más actualizados en los niños con autismo.

Análisis

Los padres identifican barreras relacionadas con la comprensión del entorno, las dificultades académicas específicas y la necesidad de mayor actualización docente. La falta de comprensión por parte de algunas personas genera situaciones de exclusión emocional que afectan la adaptación del estudiante.

Las dificultades en lectura y escritura requieren estrategias diferenciadas y acompañamiento especializado. A su vez, la necesidad de actualización docente refleja la importancia de fortalecer la formación continua para brindar una atención más eficiente, equitativa y acorde a las necesidades reales del estudiante con autismo.

Ítem 6. Qué apoyos adicionales cree que son necesarios dentro de la escuela

P1: Más apoyo a las maestras de educación especial.

P2: Dedicar más tiempo al niño.

P3: Más atención, más personal capacitado.

Análisis

Los padres coinciden en que se requiere un mayor fortalecimiento del apoyo institucional, especialmente hacia el personal de educación especial y al estudiante de forma directa. La necesidad de más tiempo y personal capacitado refleja una demanda de atención más individualizada.

Estos apoyos son fundamentales para garantizar una inclusión efectiva, ya que permiten atender mejor las necesidades académicas, emocionales y conductuales del niño. La presencia de personal capacitado fortalece la calidad educativa y mejora la respuesta ante las necesidades específicas del estudiante con autismo.

Ítem 7. Cuál es su percepción sobre la actitud del docente hacia su hijo/a

P1: Ha sido muy buena, ha comprendido bastante a mi niño.

P2: Excelente.

P3: Bien.

Análisis

Los padres perciben una actitud positiva, comprensiva y respetuosa por parte del docente hacia sus hijos. Esta disposición favorece el desarrollo del estudiante, ya que se siente aceptado, valorado y apoyado dentro del aula.

La actitud docente es un elemento determinante para el bienestar emocional y la participación del estudiante con autismo. Cuando existe comprensión, paciencia y empatía, el aula se convierte en un espacio seguro donde el niño puede desarrollarse académica y socialmente.

Ítem 8. Cómo participa usted en la educación de su hijo/a en colaboración con la escuela

P1: Siempre estoy pendiente y en comunicación con los maestros.

P2: Apoyándolo con sus deberes diarios.

P3: Ayudándolo en sus estudios.

Análisis

Los padres asumen un rol activo en la educación de sus hijos, participando mediante el acompañamiento académico, la supervisión de tareas y la comunicación constante con los docentes. Esta participación fortalece la continuidad del proceso de aprendizaje en el hogar.

El apoyo familiar favorece la consolidación de hábitos de estudio, la responsabilidad y la seguridad del estudiante. La colaboración entre familia y escuela fortalece el proceso inclusivo, permitiendo que los avances logrados en el aula se refuercen en casa.

Ítem 9. Qué barreras externas (recursos, políticas, infraestructura) cree que afectan la inclusión

P1: Falta de programas de concientización.

P2: Falta de apoyo.

P3: Falta de rampas y baños accesibles.

Análisis

Los padres identifican barreras estructurales, institucionales y sociales que limitan el proceso de inclusión, especialmente la falta de programas de sensibilización, recursos institucionales y accesibilidad en la infraestructura.

Estas limitaciones afectan la movilidad, la participación y la igualdad de oportunidades del estudiante. La ausencia de políticas claras de apoyo y espacios accesibles representa una barrera significativa para la plena inclusión educativa.

Ítem 10. Qué sugerencias propone para mejorar el proceso inclusivo en la institución educativa

P1: Generar más programas de inclusión.

P2: Prestar más atención a los estudiantes especiales.

P3: Formación docente y participación del padre de familia.

Análisis

Las sugerencias de los padres se orientan hacia el fortalecimiento de programas inclusivos, una mayor atención a los estudiantes con autismo y la formación continua del personal docente. Estas propuestas evidencian la necesidad de un compromiso institucional más profundo.

Asimismo, la participación activa de la familia se destaca como un elemento clave para mejorar el proceso inclusivo. La articulación entre escuela y hogar, junto con docentes capacitados, permite construir un entorno educativo más justo, equitativo y humanizado para los estudiantes con autismo.

4.3. Observación en clases

Ítem 1. Organización del aula en función de la accesibilidad y participación de todos los estudiantes

Resultado de la observación

Se observó que el aula mantiene una organización adecuada, con los estudiantes ubicados en sus puestos. El estudiante con autismo se encuentra sentado cerca del escritorio del docente, lo que permite una supervisión directa. El ambiente es ordenado, con participación activa y sin interrupciones, lo que favorece el desarrollo del tema trabajado.

Análisis

La organización del aula responde a principios claros de accesibilidad, estructura y control del entorno, aspectos fundamentales para los estudiantes con autismo. La ubicación estratégica del estudiante cerca del docente no solo facilita la supervisión, sino que también permite aplicar apoyos inmediatos, reforzamientos oportunos y una comunicación más directa. Esta disposición contribuye a reducir distracciones, regular la conducta y favorecer la atención sostenida durante las actividades académicas.

Además, el ambiente ordenado, con normas claras y sin momentos de desorganización, genera seguridad emocional para el estudiante, elemento indispensable para su participación activa. La correcta organización no solo beneficia al estudiante con autismo, sino que fortalece la dinámica del grupo en general, consolidando un entorno estructurado donde todos pueden acceder a los aprendizajes en condiciones de equidad.

Ítem 2. Uso de apoyos visuales, tecnológicos o materiales adaptados

Resultado de la observación

Durante la clase, el docente utilizó imágenes, videos, computadora y pizarra. Se observaron ilustraciones explicativas sobre el tema de fracciones, con explicaciones acompañadas de dibujos y ejemplos visuales.

Análisis

El uso de apoyos visuales constituye una estrategia altamente efectiva para favorecer el aprendizaje del estudiante con autismo, ya que estos recursos fortalecen la comprensión de contenidos abstractos, especialmente en áreas como matemáticas. La combinación de imágenes, videos y explicaciones gráficas facilita el procesamiento de la información, mejora la atención y reduce la ansiedad que generan los contenidos complejos.

Asimismo, estos apoyos no se emplean de forma aislada, sino integrados a la dinámica pedagógica del aula, beneficiando a todo el grupo. La mediación visual actúa como un puente entre la explicación verbal y la comprensión conceptual, promoviendo aprendizajes más significativos. Esta práctica evidencia una intervención pedagógica consciente, adaptada a las necesidades del estudiante y alineada con una enseñanza inclusiva.

Ítem 3. Evidencias de planificación diferenciada o adaptaciones curriculares

Resultado de la observación

Se verificaron adaptaciones curriculares en los cuadernos del estudiante con autismo. El docente utiliza un lenguaje sencillo, explicaciones apoyadas con

ilustraciones y materiales ajustados. Además, mostró evidencias de diversas adecuaciones implementadas en el aula.

Análisis

La presencia de adaptaciones curriculares refleja una planificación pedagógica ajustada a las características del estudiante. El uso de un lenguaje claro, recursos gráficos y actividades diferenciadas demuestra que el proceso de enseñanza no se aplica de manera uniforme, sino que responde a las necesidades individuales, favoreciendo el acceso real al aprendizaje.

Estas adaptaciones permiten que el estudiante avance a su propio ritmo, fortaleciendo su autonomía, autoestima y sentido de logro. Además, evidencian una acción pedagógica reflexiva, donde el docente no solo transmite contenidos, sino que transforma su práctica para garantizar que el estudiante pueda participar activamente del proceso educativo.

Ítem 4. Estrategias docentes para motivar y mantener la atención del estudiante con autismo

Resultado de la observación

El docente inició la clase con actividades cantadas, utilizó imágenes, supervisión constante y estrategias claves en los talleres. Aunque el estudiante presentó momentos breves de distracción, logró retomar la actividad con la guía del docente.

Análisis

Las estrategias observadas muestran un enfoque pedagógico dinámico que responde directamente a las necesidades atencionales del estudiante con autismo. El uso del canto, los estímulos visuales y la supervisión cercana favorecen la

activación cognitiva, la motivación intrínseca y la permanencia en la actividad académica.

Además, la capacidad del docente para reconducir la atención sin recurrir a llamados de atención bruscos evidencia una práctica basada en la empatía y el acompañamiento. Esto fortalece el vínculo pedagógico, reduce la frustración del estudiante y promueve un aprendizaje más estable, autónomo y significativo.

Ítem 5. Participación del estudiante con autismo en actividades grupales

Resultado de la observación

El estudiante participó activamente respondiendo preguntas, integrándose al taller de matemáticas y realizando actividades junto a sus compañeros durante la evaluación.

Análisis

La participación activa del estudiante evidencia que su inclusión no es únicamente física, sino también académica y social. El hecho de intervenir en preguntas y compartir actividades grupales demuestra que se siente parte del colectivo, que su voz es tomada en cuenta y que existe apertura del grupo hacia su participación.

Este tipo de integración fortalece el desarrollo de habilidades sociales, la comunicación funcional y el sentimiento de pertenencia, aspectos esenciales para el desarrollo integral del estudiante con autismo. La participación en actividades grupales permite que construya aprendizajes colaborativos, refuerce su autoestima y desarrolle vínculos positivos con sus compañeros.

Ítem 6. Respuestas del docente ante conductas disruptivas o momentos de crisis

Resultado de la observación

No se registraron crisis severas. En un momento, el estudiante se levantó de su asiento y el docente, con calma, le indicó que regresara a su lugar, manteniendo el control del aula sin generar tensión.

Análisis

La actitud serena del docente ante la conducta del estudiante demuestra habilidades adecuadas de manejo conductual apoyadas en la paciencia, el respeto y el control emocional. La intervención oportuna evitó la escalada de la situación y permitió conservar la armonía dentro del aula.

Este tipo de respuesta favorece la estabilidad emocional del estudiante con autismo, ya que no se siente expuesto ni reprimido. Además, transmite al grupo un modelo de regulación conductual positiva, fortaleciendo una convivencia basada en el respeto, la tolerancia y la comprensión de la diversidad.

Ítem 7. Nivel de interacción social entre el estudiante con autismo y sus compañeros

Resultado de la observación

Se evidenció una interacción social muy positiva. El estudiante mantiene buena comunicación con sus compañeros, quienes lo apoyan dentro y fuera del aula.

Análisis

La interacción observada refleja un clima escolar inclusivo donde predomina la aceptación, el compañerismo y la cooperación. El apoyo entre pares favorece el

desarrollo socioemocional del estudiante con autismo y fortalece su integración dentro del grupo.

Estas relaciones contribuyen a disminuir el aislamiento, fortalecer la comunicación social y desarrollar habilidades de convivencia. La interacción positiva también impacta al grupo, ya que se fomenta el respeto por la diferencia y la construcción de valores inclusivos desde la práctica diaria.

Ítem 8. Uso de estrategias inclusivas de evaluación

Resultado de la observación

El docente flexibiliza los tiempos de evaluación, explica nuevamente los contenidos y permite que el estudiante realice las tareas a su propio ritmo.

Análisis

La evaluación observada responde a un enfoque inclusivo, donde se respeta el ritmo de aprendizaje del estudiante con autismo. La flexibilización de tiempos evita situaciones de ansiedad, permite una mejor organización del pensamiento y favorece el desempeño académico.

Asimismo, este tipo de evaluación no solo mide resultados, sino que acompaña el proceso, permitiendo refuerzos continuos y retroalimentación constante. Estas prácticas fortalecen la autoestima del estudiante, promueven la permanencia en el sistema educativo y garantizan condiciones de equidad en el aprendizaje.

Ítem 9. Actitud del docente: disposición, empatía y acompañamiento

Resultado de la observación

El docente demostró disposición, empatía, paciencia, cercanía afectiva y acompañamiento constante durante todo el proceso de aprendizaje del estudiante.

Análisis

La actitud observada representa uno de los pilares más sólidos del proceso inclusivo. La empatía, la paciencia y la disposición permanente generan un clima de confianza donde el estudiante se siente comprendido, valorado y respetado.

El acompañamiento continuo permite detectar dificultades, reforzar aprendizajes y responder oportunamente a las necesidades del estudiante. Esta actitud no solo impacta en el rendimiento académico, sino también en el bienestar emocional, la seguridad personal y la motivación por aprender.

Ítem 10. Colaboración docente con apoyos externos o integradores

Resultado de la observación

Se evidenció trabajo coordinado entre la docente del aula regular y la docente del IPHE. Ambas intercambian estrategias, ajustan talleres y realizan seguimiento conjunto del estudiante.

Análisis

La colaboración observada fortalece el proceso educativo desde una perspectiva integral, ya que permite combinar la experiencia del aula regular con el apoyo

especializado. Este trabajo articulado garantiza continuidad pedagógica, coherencia en las estrategias y mayor efectividad en las intervenciones.

Además, la coordinación entre docentes demuestra una práctica profesional comprometida con el desarrollo del estudiante. El trabajo en equipo permite optimizar recursos, fortalecer la planificación y asegurar que las necesidades del estudiante sean atendidas de manera sistemática y organizada.

4.4 Triangulación de la información

La contrastación de los resultados obtenidos a partir de las entrevistas a docentes, las entrevistas a padres de familia y la guía de observación en el aula permite construir una mirada integrada sobre el papel que asume el maestro de grado en la experiencia escolar del estudiante con autismo. Al poner en diálogo estas tres fuentes, se identifican coincidencias claras en torno a las prácticas pedagógicas, el clima relacional, la organización del aula y las barreras que todavía limitan una inclusión plena, así como algunas tensiones y vacíos que revelan la necesidad de seguir fortaleciendo la actuación docente y el entorno institucional.

En términos generales, los tres instrumentos coinciden en mostrar a un docente cercano, comprometido y afectuoso, que procura adaptar su actuación a las necesidades del estudiante con autismo. Tanto los maestros como los padres describen una atención personalizada, basada en la paciencia, el cariño y la comprensión, mientras que la observación en el aula confirma una relación marcada por la empatía, la disponibilidad y el acompañamiento constante. Esta convergencia indica que la dimensión humana de la práctica docente constituye un eje central del proceso inclusivo en la escuela observada, y que dicho componente relacional incide directamente en la seguridad emocional, la permanencia en el aula regular y la participación del estudiante.

Triangulación sobre estrategias pedagógicas y apoyos

Cuando se triangulan las respuestas sobre las estrategias que se utilizan para favorecer la participación y el aprendizaje, se observa una coincidencia importante entre lo que declaran los docentes, lo que perciben los padres y lo que se constata en la observación. Los maestros mencionan dinámicas académicas, atención individualizada, uso de sistemas alternativos de comunicación, adecuaciones en tareas y evaluaciones, así como el recurso a imágenes, tarjetas, videos y un

lenguaje claro. Los padres refuerzan esta percepción al señalar talleres, actividades de investigación, el apoyo de la maestra de educación especial y diversas estrategias que mantienen motivado al niño. A su vez, la observación muestra el uso sistemático de apoyos visuales (dibujos, fracciones en la pizarra, ilustraciones), recursos tecnológicos y explicaciones reiteradas que facilitan la comprensión.

Esta convergencia evidencia que el docente no se limita a reproducir una enseñanza homogénea, sino que introduce ajustes metodológicos concretos para responder al estilo de aprendizaje del estudiante con autismo, especialmente en lo referente a apoyos visuales, estructuración de la información y acompañamiento cercano. Al mismo tiempo, la triangulación deja ver que estas estrategias no solo benefician al estudiante con TEA, sino que enriquecen el proceso pedagógico del grupo en su conjunto, consolidando un entorno de aprendizaje más flexible, comprensible y participativo. La práctica cotidiana observada se alinea, por tanto, con una concepción de la enseñanza que reconoce la diversidad y la transforma en criterio de organización pedagógica.

Triangulación sobre planificación y adecuaciones curriculares

En lo relativo a la planificación y a las adecuaciones curriculares, los docentes declaran que ajustan contenidos y estrategias de acuerdo con el nivel de cada estudiante y que realizan adecuaciones para el niño con autismo; sin embargo, también se identifica un caso en el que se afirma que se trabaja “sin adecuación”. La observación de cuadernos, materiales y prácticas evidencia que sí existen modificaciones concretas en el lenguaje utilizado, la forma de presentar la información y el tiempo que se otorga al estudiante para desarrollar las actividades. Por su parte, los padres perciben que se aplican distintas estrategias, reconocen el papel de la docente de educación especial y piden que se dedique más tiempo y atención al niño.

La triangulación de estas fuentes sugiere que la adecuación curricular se encuentra presente, pero de manera irregular y todavía no sistematizada. Es decir, el docente realiza ajustes útiles y visibles, pero estos dependen más de su experiencia y sensibilidad que de una estructura formal consolidada. Esta situación explica por qué, a pesar de que se observan avances académicos y sociales en los estudiantes, los padres y los propios maestros consideran necesario fortalecer aún más el apoyo especializado, el tiempo de atención individual y la formación en planificación adaptada. La información integrada señala que existe una base importante sobre la cual profundizar, pero que la inclusión curricular todavía no alcanza un nivel plenamente consistente ni homogéneo.

Triangulación sobre interacción social y participación en el aula

En relación con la interacción entre el estudiante con autismo y sus compañeros, la triangulación ofrece un panorama altamente coincidente. Los docentes describen trabajos en equipo, juegos, círculos de diálogo y actividades grupales que fomentan la participación y el apoyo entre pares; la observación confirma que el estudiante responde preguntas, participa en talleres, se integra en la dinámica de clase y mantiene una relación positiva con el grupo, recibiendo ayuda de sus compañeros cuando la necesita. Los padres, por su parte, señalan avances en el lenguaje, el comportamiento y la adaptación social, lo que indica que la experiencia de interacción en el aula tiene impacto más allá del espacio escolar.

Esta convergencia permite afirmar que la inclusión en esta escuela no se limita a la presencia física del estudiante con autismo en el aula, sino que se traduce en una participación social real, con vínculos de apoyo y cooperación. El aula se configura como un espacio donde se han ido construyendo relaciones de respeto y aceptación, lo que favorece el desarrollo socioemocional del estudiante y reduce el riesgo de aislamiento. No obstante, los padres también advierten que a veces

existen compañeros y docentes que no comprenden del todo la condición, lo que señala la necesidad de seguir fortaleciendo procesos de sensibilización continua para consolidar una cultura escolar plenamente inclusiva.

Triangulación sobre actitudes docentes y percepciones de la inclusión

Al comparar las percepciones sobre la inclusión, se observa que los docentes en su mayoría la valoran como positiva o excelente, aunque algunos matizan esta postura al señalar la dificultad para manejar ciertas conductas o la falta de preparación específica. Los padres coinciden en describir una actitud muy buena o excelente del maestro hacia sus hijos, resaltando que los comprende, los apoya y los trata con respeto. La observación respalda esta percepción al mostrar a un docente paciente, empático y dispuesto a acompañar al estudiante, incluso en momentos de distracción o de pequeñas desregulaciones.

La triangulación muestra, por tanto, una alineación clara entre lo que se dice, lo que se percibe y lo que sucede en el aula en cuanto a la actitud del docente. Sin embargo, también pone en evidencia una tensión importante: mientras la disposición afectiva y ética es alta, el propio profesorado y las familias reconocen que la formación especializada aún es insuficiente. Esta brecha entre voluntad y preparación técnica implica que la inclusión se sostiene en gran medida por el compromiso personal del docente, pero requiere ser apuntalada por procesos formativos e institucionales que le permitan manejar con mayor seguridad las demandas específicas del autismo.

Triangulación sobre barreras, apoyos y corresponsabilidad

Las barreras identificadas por los docentes se relacionan con la falta de tiempo, espacio, recursos, conocimiento y empatía, así como con el comportamiento de algunos estudiantes y la ausencia de apoyo suficiente desde el hogar. Los padres,

por su parte, señalan la falta de programas de sensibilización, la escasez de apoyo institucional, la necesidad de mayor actualización docente y limitaciones en la infraestructura, como rampas y baños accesibles. En cuanto a la observación, se evidencia un aula organizada y funcional, un clima de trabajo estable y la presencia de colaboración externa (IPHE), pero se reconoce que la atención personalizada depende en gran medida de la capacidad del docente para gestionar múltiples demandas a la vez.

La triangulación de estas perspectivas revela que la inclusión se sostiene sobre una base frágil: existe compromiso docente, apoyo familiar en muchos casos y colaboración con especialistas, pero las condiciones estructurales e institucionales no siempre acompañan al mismo nivel. De allí que tanto docentes como padres coincidan en proponer más capacitación, más recursos humanos y materiales, más tiempo de atención y mayores apoyos externos. También destacan la importancia del trabajo articulado entre el maestro de aula regular, el personal especializado y las familias, lo cual se confirma en la práctica observada, donde la coordinación con el IPHE y la disposición de los padres contribuyen de manera significativa al proceso educativo del estudiante con autismo.

Triangulación sobre familia–escuela y trabajo colaborativo

En los tres instrumentos aparece recurrentemente la idea de colaboración entre familia y escuela como un pilar del proceso inclusivo. Los docentes describen la relación con las familias como excelente, cooperativa y basada en la escucha mutua; los padres expresan que se mantienen en comunicación constante con los maestros, apoyan las tareas y acompañan el estudio desde el hogar; la observación, por su parte, evidencia que las decisiones pedagógicas respecto al estudiante con autismo se coordinan con la docente de apoyo y se nutren de información compartida con la familia.

Esta convergencia muestra que la corresponsabilidad entre escuela y hogar se encuentra relativamente consolidada en el caso estudiado, lo que favorece el seguimiento de los avances y la coherencia entre las estrategias implementadas en el aula y en la casa. No obstante, cuando se analizan las barreras mencionadas por los docentes (falta de apoyo en algunos hogares) y por los padres (falta de programas institucionales y de formación docente), se advierte que esta colaboración podría fortalecerse aún más si la institución generara espacios formales de orientación, talleres conjuntos y mecanismos de participación más estructurados. De este modo, el trabajo colaborativo dejaría de depender solo de la buena voluntad de las partes y pasaría a convertirse en una práctica institucionalizada.

Síntesis integradora de la triangulación

En síntesis, la triangulación de la información proveniente de docentes, padres y observación en el aula permite afirmar que el maestro de grado desempeña un papel central en la experiencia de inclusión del estudiante con autismo, tanto en la dimensión pedagógica como en la relacional y colaborativa. Se constata que implementa estrategias diferenciadas, utiliza apoyos visuales, organiza el aula de manera accesible, promueve la interacción social y flexibiliza la evaluación, al tiempo que mantiene una actitud empática y una comunicación fluida con las familias y con el personal de apoyo.

Sin embargo, la misma triangulación revela que estas prácticas inclusivas se desarrollan en un contexto donde persisten limitaciones estructurales, formativas y organizativas. La falta de capacitación especializada, la escasez de recursos, las barreras actitudinales de algunos actores y la ausencia de programas institucionales más robustos hacen que el éxito de la inclusión dependa en gran medida del esfuerzo personal del docente y del compromiso de ciertas familias. A partir de esta lectura integrada, se evidencia la necesidad de fortalecer la

formación continua, la dotación de recursos y la cultura institucional, de manera que la práctica inclusiva observada no sea una excepción basada en voluntades individuales, sino una realidad sostenida y garantizada para todos los estudiantes con autismo del centro educativo.

CONCLUSIONES

El análisis conjunto de entrevistas, observaciones y testimonios familiares permite afirmar que el docente de grado ocupa un lugar central en la experiencia de inclusión del estudiante con autismo en la Escuela Rudecinda Rodríguez. Su papel no se limita a la transmisión de contenidos, sino que integra funciones pedagógicas, relacionales y de coordinación con otros actores. La práctica observada muestra a un docente que organiza el aula de manera accesible, acompaña de cerca al estudiante, regula con calma las conductas y favorece un clima de respeto, apoyo entre pares y participación activa. Esto evidencia que la actuación cotidiana del maestro es determinante para que el estudiante con autismo permanezca, participe y aprenda en el aula regular.

En relación con las estrategias de enseñanza y los recursos utilizados, se comprobó que el docente de grado recurre a dinámicas académicas, atención individualizada, apoyos visuales (imágenes, dibujos, tarjetas, pizarra), recursos tecnológicos, lenguaje claro, flexibilización de tiempos y adecuaciones en tareas y evaluaciones. Tanto docentes como padres destacan el uso de talleres, actividades participativas y el acompañamiento de la maestra de educación especial. La observación confirma estas prácticas en la organización de la clase y en el uso de materiales adaptados. Sin embargo, también se evidenció que las adecuaciones curriculares no siempre se encuentran sistematizadas, por lo que dependen, en gran medida, de la experiencia personal y de la sensibilidad del docente más que de una estructura formal consolidada.

Las actitudes y percepciones hacia la inclusión de estudiantes con autismo son ampliamente favorables entre los docentes y las familias. Los maestros describen la inclusión como positiva o excelente, resaltando su impacto en el desarrollo académico y personal del estudiante, mientras que los padres valoran la actitud del docente como muy buena, comprensiva y respetuosa. La observación en el

aula confirma una relación basada en la empatía, la paciencia y el acompañamiento constante. No obstante, tanto docentes como padres reconocen que existe una brecha entre esta disposición positiva y la formación específica en autismo, lo que genera inseguridad para enfrentar algunas conductas, dudas frente a la planificación adaptada y demanda continua de mayor capacitación.

Respecto al contexto escolar, se identifican avances significativos, pero también barreras que condicionan la inclusión. Entre los factores favorables se encuentran la relación de colaboración familia y escuela, el apoyo del IPHE, la disposición del docente de grado y la buena interacción entre el estudiante con autismo y sus compañeros. Entre las dificultades, se señalan la falta de recursos materiales y humanos, la limitación de tiempo para una atención más individualizada, la necesidad de más formación específica, la ausencia de programas institucionales de sensibilización y ciertas carencias en infraestructura accesible. Todo ello indica que, aunque la inclusión se sostiene en prácticas valiosas, aún depende en gran medida del compromiso individual del docente y de algunas familias, y requiere ser respaldada por políticas, recursos y estructuras institucionales más sólidas.

RECOMENDACIONES Y LIMITACIONES

Recomendaciones

Dirigida a las autoridades educativas y directivos escolares.

Fortalecer la formación continua del personal docente en temas de autismo y educación inclusiva mediante programas sistemáticos de capacitación, acompañamiento pedagógico y actualización permanente. Se sugiere articular jornadas de formación con instancias especializadas (como IPHE y MEDUCA), de modo que la escuela cuente con docentes de grado más seguros en la planificación adaptada, el manejo conductual y el uso de estrategias específicas. Esto permitiría que la inclusión deje de depender casi exclusivamente de la experiencia personal y se convierta en una práctica formalmente respaldada por la institución.

Dirigida a los docentes de grado.

Consolidar y documentar las adecuaciones curriculares y metodológicas que ya se aplican de manera intuitiva, transformándolas en prácticas sistemáticas. Se recomienda elaborar registros sencillos de adaptaciones (ajuste de contenidos, flexibilización de tiempos, uso de apoyos visuales, criterios diferenciados de evaluación) que sirvan como guía para el trabajo cotidiano y como insumo para la coordinación con especialistas y familias. Esto favorecerá la continuidad de las estrategias en el tiempo y facilitará el seguimiento del progreso del estudiante con autismo.

Dirigida al equipo de apoyo y a las instancias especializadas (IPHE, MEDUCA).

Profundizar el trabajo colaborativo con los docentes de grado mediante planificación conjunta, diseño participativo de materiales adaptados y asesoría directa en el aula. Se sugiere incrementar la frecuencia de visitas, el intercambio de informes y la retroalimentación sobre las estrategias implementadas. Este acompañamiento permitirá optimizar los recursos disponibles y ofrecer respuestas más integrales a las necesidades del estudiante con autismo, aliviando parte de la carga que hoy recae casi totalmente en el maestro de aula regular.

Dirigida a las familias y a la comunidad educativa.

Mantener y fortalecer la comunicación familia y escuela, ampliando los espacios de participación de los padres en actividades, reuniones formativas y procesos de sensibilización sobre el autismo. Se recomienda que la institución organice talleres dirigidos a familias y comunidad donde se aborden las características del autismo, la importancia del apoyo emocional y escolar, y estrategias de acompañamiento en el hogar. De esta manera, se consolidará la corresponsabilidad en el proceso educativo, se reducirá la incompreensión o el estigma y se potenciarán los avances académicos y socioemocionales del estudiante.

Limitaciones

- El estudio se realizó en una sola escuela (Escuela Rudecinda Rodríguez) y con un número reducido de participantes: cinco docentes y tres padres de familia. Esto limita la posibilidad de generalizar los resultados a otras instituciones o contextos, aunque sí permite una comprensión profunda del caso analizado.

- La investigación se centró en entrevistas, observaciones y análisis cualitativo, lo que proporciona una visión rica en detalle, pero no permite realizar inferencias de tipo estadístico. Los hallazgos describen y explican la realidad de un contexto particular, más que ofrecer conclusiones generalizables a gran escala.
- El período de observación fue limitado, lo que impidió registrar situaciones de mayor variabilidad, como momentos de crisis intensas, cambios de docente o modificaciones en la organización del aula. Es posible que, con un tiempo más prolongado, se hubiesen identificado otros matices en la práctica docente y en la participación del estudiante con autismo.
- Si bien la investigación recogió las perspectivas del docente y de la familia, y se observaron las conductas del estudiante, no se trabajó directamente con su testimonio, ya sea por sus características comunicativas o por el alcance del diseño. Esto limita la comprensión de la experiencia inclusiva desde la propia vivencia del niño o niña.
- Algunas dificultades, como la falta de materiales específicos, limitaciones de infraestructura o carga laboral docente, no pudieron ser abordadas en profundidad por exceder el alcance del estudio. Estas condiciones, aunque descritas, no se exploraron con otros actores institucionales (como supervisores o autoridades externas), lo que restringe el análisis de las decisiones a nivel de política educativa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS O INFOGRAFÍA

- Aguilar, J., Reasco, B., & Coello, V. (19 de mayo de 2024). La inclusión educativa en la educación superior: desafíos y perspectivas en Ecuador. 4(2). Revista InveCom. Obtenido de https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S2739-00632024000200106&script=sci_arttext
- Armijos, D., Bósquez, J., Ponce, N., Paladines, G., & López, D. (30 de junio de 2025). Planificación curricular y el diseño inmersivo de la IA enfocado en la atención a estudiantes con necesidades educativas. 6(1). Revista Científica Multidisciplinar G-Nerando, Obtenido de <https://revista.gnerando.org/revista/index.php/RCMG/article/view/433>
- Bamonde, R. (10 de 5 de 2024). Rol del docente en la inclusión de niños con autismo en el nivel inicial. Universidad Católica del Perú. Obtenido de <https://tesis.pucp.edu.pe/items/b3d576fc-a241-4999-a817-67409d963758>
- Banda, L., & Centurión, Á. (2025). Formación docente en educación inclusiva: Revisión sistemática. 9(38). Revista de Investigación en Ciencias de la Educación. Obtenido de http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2616-79642025000301864&script=sci_arttext
- Baquadano, O. (6 de 1 de 2025). Rol Docente Para El Aprendizaje Profundo De Los Estudiantes Del Sistema Escolar: Una Revisión Sistemática. 9(16). Revista Andina de Educación, Obtenido de <https://ojs.unemi.edu.ec/index.php/faso-unemi/article/view/2099>
- Caguana, R., Zúñiga, F., & Guzmán, R. (15 de 11 de 2024). Estrategias metodológicas según estilos y ritmos de aprendizaje en el desarrollo de destrezas. 8(4). Universidad Bolivariana Del Ecuador. Obtenido de <https://www.investigarmqr.com/ojs/index.php/mqr/article/view/2095>
- Calderón, E. R., & Veloz, L. (2024). CONTEXTOS INCLUSIVOS EN LA UNIVERSIDAD. BUENAS PRÁCTICAS PARA EL APRENDIZAJE Y DESARROLLO. (98). Revista Conrado, Obtenido de http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990-86442024000300065&script=sci_arttext

- Carvajal, A., Beltrán, V., & Iglesias, S. (11 de 5 de 2025). Actividades físicas recreativas para la inclusión de estudiantes con Trastornos del Espectro Autista en la clase de Educación Física. 4(11). Revista De investigación Educativa Y Deportiva. Obtenido de <https://revistamentor.ec/index.php/mentor/article/view/9976>
- Casis, D. (2025). Rol del docente y su incidencia en el uso de estrategias multisensoriales en estudiantes con trastorno del espectro autista (TEA) en la Escuela de Educación Básica "Guayaquil" durante el periodo 2024-2025. (2. BABAHOYO: UTB, Ed.) Obtenido de <https://dspace.utb.edu.ec/items/08deb116-faa7-4a5e-bc48-8b5c37f80573>
- Castillo, M. (2021). Participación De Padres/Madres De Alumnos Con Necesidades Educativas Especiales En El contexto De Educación Inclusiva, Del Centro Educativo Básico General De Tocumen, Año 2021. Universidad De Panamá. Obtenido de https://up-rid.up.ac.pa/5392/1/miriam_castillo.pdf
- Castro, Y., Aragonés, L., & Ramírez, S. (30 de Julio de 2024). La comunidad como apoyo en la socialización de los niños con trastorno del espectro autista. Revista Científico Metodológica. Obtenido de http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1992-82382024000200015&script=sci_arttext
- Cedeño, L., Urquizo, T., Vera, J., Veloz, M., & Monserrate, J. (20 de 5 de 2024). Planificación Curricular: Elemento Fundamental en el Proceso Enseñanza-Aprendizaje en la Educación Ecuatoriana. 8(2). Revista Científica Multidisciplinar, Obtenido de <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/11082>
- Charrupe, A., Mora, M., & Suárez, Y. (1 de 9 de 2024). El rol de la familia en los procesos de inclusión educativa. 12(3). Revista de Investigación, Administración e Ingeniería, Obtenido de <https://revistas.udes.edu.co/aibi/article/view/3934>
- Cornejo, C., & Almonacid, E. (1 de 7 de 2024). Evaluación formativa. 2(19). Revista De La Escuela De Ciencias De La Educación, . Obtenido de <https://revistacseducacion.unr.edu.ar/index.php/educacion/article/view/828>
- De Sedas, A., González, J., Muñoz, N., & Arcia, P. (3 de 1 de 2025). Explorando la inclusión educativa en docentes de la escuela San José de Bernardino, Panamá:

- Análisis Factorial. Revista Investigación Y Pensamiento Crítico,. Obtenido de <https://revistas.usma.ac.pa/ojs/index.php/ipc/article/view/402>
- Fernández, A., & Lara, N. (9 de abril de 2024). Estrategia metodológica diferenciada, en el aprendizaje de la asignatura de Historia del primero BGU de la Unidad Educativa "Licto". Universidad Nacional de Chimborazo. (Riobamba, Ecuador). Obtenido de <http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/12689>
- Flórez, I., Garzón, S., & Torres, I. (29 de Julio de 2020). Rol De La Docente Titular En Procesos De Inclusión De Niños. Universitaria los Libertadores. Obtenido de <https://repository.libertadores.edu.co/server/api/core/bitstreams/8a198961-d1e0-4455-9a7f-fd661fc6679c/content>
- Fortul, Y. (2025). Estrategias Docentes Desde La Función Orientadora Para La Integración De Estudiantes Con Necesidades Educativas Especiales En El Aula De Educación Primaria. Obtenido de <https://www.espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TGM/article/view/2204>
- Gámez, V., Vinicio, M., Recino, U., Rodríguez, L. M., Yáñez, M. M., & Saldaña, P. (junio de 2024). Retos, Avances Y Reflexiones Transdisciplinarias Desde Contextos Educativos Diversos. Universidad Nacional de Educación del Ecuador. Obtenido de <https://core.ac.uk/reader/614623760#page=124>
- González, A., & Núñez, D. (15 de 1 de 2025). Factores que facilitan u obstaculizan la inclusión educativa de las niñas y los niños de familias jornaleras agrícolas migrantes. 3(1). Revista De Investigación Educativa, Intervención Pedagógica Y Docencia, Obtenido de <https://revistas.uaz.edu.mx/index.php/invinted/article/view/2927>
- González, L. (15 de 12 de 2024). La Evaluación Inclusiva Para Una Evaluación Justa. 5(4). Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, . Obtenido de <https://ojs.ual.es/ojs/index.php/KASP/article/view/10345>
- Grosso, M. (30 de 1 de 2024). Lengua Española A Estudiantes Con Autismo: Estrategias Inclusivas En La Enseñanza De Las Rutinas. 4(1). Revista SABIR. Obtenido de <https://ojs.ual.es/ojs/index.php/IBAL/article/view/9264>

- Jiménez, A., Perdomo, L., & Sánchez, A. (mayo de 2024). La Atención Al Escolar Con Trastorno Por Déficit Atencional E Hiperactividad En Un Contexto Inclusivo. Revista Conrado, Obtenido de <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v20n98/1990-8644-rc-20-98-188.pdf>
- Juárez, A., Álvarez, I., Ribosa, J., & Viciano, S. (18 de 7 de 2024). Mejora de Talleres de Educación en Consumo a través del Aprendizaje Basado en Retos en el Grado de Educación Primaria. 9. Obtenido de <https://epsir.net/index.php/epsir/article/view/348>
- Latorre, M., Bel, Y., & Blanco, F. (2025). Validación de un cuestionario sobre formación docente para atender a la diversidad. (35). Revista de educación, . Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10227112>
- Leal, M., & Castro, S. (14 de 2 de 2024). Estrategias Lúdico Pedagógicas Inclusivas para Facilitar el Proceso de Enseñanza Aprendizaje de Estudiantes con Autismo. 3(1). Revista Multidisciplinaria Sobre Desarrollo Sostenible, Obtenido de <https://prismaods.latindes.org/index.php/pods/article/view/35>
- Manzaba, E. (22 de 8 de 2024). Estrategia didáctica para fortalecer la inclusión de un estudiante con TEA en el aula. Universidad Estatal Península de Santa Elena, Obtenido de <https://repositorio.upse.edu.ec/items/1cd52b1c-75f7-4d94-ae8-43ba9f8557a9>
- Méndez, L. (28 de 3 de 2024). Redefining Teaching Planning: Innovations and curriculum adjustments in times of change. 13(3). Revista ADE. Obtenido de <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/45178>
- Orrego, I., & Prada, M. (22 de 2024). Des ocultamiento del neoliberalismo soterrado en el concepto de inclusión, mediante la filosofía intercultural: inclusión neoliberal e interculturalidad. 22(1). Revista Guillermo de Ockham. Obtenido de http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1794-192X2024000100041&script=sci_arttext
- Paredes, N., González, P., & Vargas, M. (2024). Estrategias inclusivas escuela-familias de niños/as con trastorno del espectro autista en Chile: tarea pendiente. 23(1).

- Revista Infancia. Obtenido de
<https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/infancias/article/view/22450>
- Pozo, P., Jiménez, J., Pozo, M., & Campaña, A. (2025). Estrategias para Mejorar la Inclusión y la Atención a la Diversidad en las Aulas de Educación Primaria en Ecuador. 6(1). Revista Verita de difusión Científica. Obtenido de
<https://revistaveritas.org/index.php/veritas/article/view/568/1008>
- Ramírez, F., & Herrera, C. (2024). Inclusión Educativa: Desafíos y Oportunidades para la Educación de Estudiantes con Necesidades Especiales. 3(3). Revista Científica Zambos, Obtenido de
<https://revistaczambos.utelvtsd.edu.ec/index.php/home/article/view/57>
- Rivas, M. (12 de 7 de 2024). El Trastorno del Espectro del Autismo en el ámbito educativo: saberes y estrategias para la atención al alumnado con TEA. 2(1). Revista Internacional Interdisciplinar de Divulgación Científica. Obtenido de
<https://riidici.com/index.php/home/article/view/29>
- Rivero, L. (3 de 3 de 2024). Alternativa de asesoría psicopedagógica para el trabajo con los docentes desde la inclusión educativa de adolescentes con Trastorno Espectro Autista. Revista Electrónica Científico Pedagógica, Obtenido de
<http://revistas.ucpejv.edu.cu/index.php/rJEdu/article/view/1979>
- Rodríguez, J., Ramón, S., Ramírez, W., Zapata, K., & Fiallos, M. (2025). Actitudes del profesorado hacia la inclusión educativa en educación básica. 10(8). Revista Científico-Académica Multidisciplinaria. Obtenido de
<https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/10247>
- Rodríguez, M., & Cruz, L. (1 de 4 de 2025). Estrategias metodológicas para la inclusión educativa de los niños con trastornos del espectro autista en educación inicial, Portoviejo, Ecuador. 12(2). Revista digital de Ciencia, Tecnología e Innovación. Obtenido de
<https://www.redalyc.org/journal/5646/564679989003/564679989003.pdf>
- Salazar, D., Rodríguez, C., González, L., & Alvarado, E. (31 de 1 de 2025). Formación profesional híbrida, retos para el personal docente. Revista Educación, .

Obtenido de
<https://archivo.revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/61347>

Sánchez, C., Maldonado, I., Maldonado, G., Morocho, H., & Cuenca, K. (2024). Desarrollo y evaluación de recursos educativos digitales para la educación inclusiva. 5(2). Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9541033>

Santiago, C. (24 de 6 de 2025). Conocimientos, Estrategias y Actitudes del Profesorado del Nivel Básico sobre Atención a la Diversidad. 6(1). Revista Veritas De Difusão Científica, Obtenido de <https://revistaveritas.org/index.php/veritas/article/view/650>

Senadis. (4 de 2023). Autismo. Revista informativa de la secretaría nacional de discapacidad. Obtenido de <https://www.senadis.gob.pa/documentos/AUTENTICOS-2023/04-AUTENTICOS-ABRIL2023.pdf>

Souza.Jonierly, & Agostini, M. (3 de 7 de 2023). El papel del profesor de apoyo en la promoción de la inclusión escolar de alumnos con Trastorno del Espectro Autista (TEA). 16. Revista contribuciones de las ciencias sociales. Obtenido de <https://ojs.revistacontribuciones.com/ojs/index.php/clcs/issue/view/32>

Springinzeisz, K., & Bustamante, D. (6 de 1 de 2024). Concepto de inclusión social en museos de arte en Chile. 42(1). Revista de Investigación Educativa. Obtenido de <https://revistas.um.es/rie/article/view/566461>

Távora, E., & Anwar, C. (8 de 10 de 2024). Estrategias en la formación docente para promover la inclusión educativa: una revisión sistemática. 9. Revista Complutense de Educación,

Tenempaguay, M., & Pérez, D. (27 de 4 de 2024). Retos para el docente en la atención y enseñanza de estudiantes con conductas disruptivas. 5(4). Revista científica. Obtenido de <https://cienciayeducacion.com/index.php/journal/article/view/zenodo.11078569>

Toledo, N. (2025). Rutas Y Protocolos Para La Inclusión Educativa De Estudiantes Con Autismo Grado 1 En La Universidad Nacional De Chimborazo. Universidad

- Nacional de Chimborazo. Obtenido de <http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/14909/3/Toledo%20Pav%c3%b3n%2c%20Nancy%20M.%20%282025%29.%20Rutas%20y%20protocolos%20para%20la%20inclusi%c3%b3n%20educativa%20de%20estudiantes%20con%20autismo%20grado%201%20en%20la%20Universidad%20Nacional%20de%2>
- Tomalá, R., & Tomalá, L. (17 de 3 de 2025). Rol de la inteligencia artificial: Una mirada desde el proceso enseñanza-aprendizaje en la Educación Básica Superior. 9(1). Revista Científica Multidisciplinar, Obtenido de <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/16629>
- Valencia, D., Córdoba, S., & Murillo, G. (2024). Publicación: Prácticas y representaciones sobre la inclusión educativa de estudiantes con tea desde la mirada de los docentes. Universidad Cooperativa de Colombia, Obtenido de <https://repository.ucc.edu.co/entities/publication/ba7c9805-0e5e-4aaf-b339-37db8d4c4e8e>
- Vargas, M. (26 de 7 de 2025). La inclusión de estudiantes con el síndrome TEA en el aula regular. Obtenido de <https://repository.unilibre.edu.co/handle/10901/31612>
- Vera, M., Rizzo, M., Ferrín, P., & Zambrano, H. (1 de 7 de 2024). Rol del docente en la creación de entornos inclusivos Teacher's role in creating inclusive environments. 4(3). Revista Multidisciplinaria Perspectivas Investigativas. Obtenido de <http://rperspectivasinvestigativas.org/index.php/multidisciplinaria/article/view/219>

ANEXOS

ANEXO No.1

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

ANEXO No. 1. PROPUESTA DE INTERVECIÓN



UNIVERSIDAD ESPECIALIZADA DE LAS AMÉRICAS

Título: Programa de fortalecimiento de las prácticas pedagógicas inclusivas para docentes de grado en la atención de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista

Introducción

La educación inclusiva representa un compromiso ético, pedagógico y social que busca garantizar el acceso, la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes, sin distinción de sus condiciones personales. En el contexto escolar actual, la presencia de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) plantea nuevos retos para la práctica docente, especialmente en lo relacionado con la planificación, la metodología, la evaluación y la convivencia dentro del aula regular.

El docente de grado se convierte en el actor principal del proceso inclusivo, ya que es quien orienta directamente el aprendizaje, media las interacciones sociales y adapta las estrategias pedagógicas en función de las necesidades del estudiantado. Sin embargo, en muchos centros educativos persisten limitaciones relacionadas con la falta de formación especializada, el escaso acceso a recursos didácticos adaptados y la débil articulación con las familias y los equipos de apoyo.

Ante esta realidad surge la presente propuesta de intervención, la cual se orienta al fortalecimiento de las competencias pedagógicas, actitudinales y colaborativas de los docentes de grado, con el propósito de optimizar las prácticas inclusivas

dirigidas a estudiantes con autismo. A través de un proceso sistemático de capacitación, acompañamiento pedagógico y reflexión profesional, se busca consolidar una cultura educativa basada en la diversidad, el respeto, la equidad y la participación activa de todos los estudiantes.

Objetivo general

- Fortalecer las prácticas pedagógicas inclusivas de los docentes de grado para optimizar la atención educativa de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista en el aula regular.

Objetivos específicos

- Desarrollar competencias pedagógicas en los docentes para la adecuada atención de estudiantes con autismo.
- Promover actitudes positivas hacia la diversidad y la inclusión en el contexto escolar.
- Potenciar el uso de estrategias metodológicas diferenciadas y recursos adaptados.
- Fomentar la colaboración entre docentes, familias y equipos de apoyo.
- Mejorar la participación, el bienestar emocional y el aprendizaje del estudiantado con autismo.

Justificación

La implementación de esta propuesta de intervención se justifica desde múltiples dimensiones. En el plano educativo, responde a la necesidad de fortalecer la calidad de la enseñanza en aulas donde conviven estudiantes con y sin necesidades educativas especiales. El autismo requiere enfoques pedagógicos específicos que permitan respetar los ritmos de aprendizaje, estimular la comunicación, favorecer la interacción social y garantizar una evaluación justa y flexible. En este sentido, el fortalecimiento del rol del docente resulta indispensable para lograr una inclusión efectiva.

Desde la dimensión social, esta propuesta contribuye a la construcción de una cultura de respeto, empatía y aceptación de la diversidad. La escuela inclusiva no solo transforma al estudiante con TEA, sino también a sus compañeros, promoviendo valores fundamentales para la convivencia democrática y la justicia social.

En el ámbito familiar, la intervención favorece el fortalecimiento del vínculo entre la escuela y el hogar, permitiendo una atención coherente y articulada que impacta positivamente en el desarrollo integral del estudiante. Asimismo, brinda confianza a los padres al percibir una educación comprometida con las necesidades reales de sus hijos.

Desde el punto de vista legal, la propuesta se sustenta en los principios del derecho a la educación inclusiva establecidos en las normativas nacionales e internacionales, las cuales garantizan la igualdad de oportunidades y la no discriminación. Finalmente, en el aspecto económico y social, una educación inclusiva bien orientada reduce a largo plazo los costos asociados a la exclusión, la deserción y la dependencia, fortaleciendo el desarrollo humano y social.

Componentes de la propuesta

La propuesta de intervención se estructura en los siguientes componentes:

1. Componente formativo

Orientado a la capacitación de los docentes en temas relacionados con el autismo, la educación inclusiva, la atención a la diversidad, el manejo conductual y las estrategias pedagógicas diferenciadas.

2. Componente pedagógico

Dirigido al fortalecimiento de la planificación curricular adaptada, el uso de apoyos visuales, la implementación de estrategias metodológicas inclusivas, la evaluación flexible y la estructuración del ambiente de aprendizaje.

3. Componente socioemocional

Enfocado en el desarrollo de habilidades de empatía, comunicación asertiva, manejo emocional, resolución de conflictos y fortalecimiento de la convivencia escolar.

4. Componente familiar

Orientado a fortalecer la participación de la familia en el proceso educativo mediante espacios de orientación, acompañamiento y comunicación permanente con los docentes.

5. Componente de seguimiento y evaluación

Destinado a valorar el impacto de la propuesta en las prácticas docentes y en la participación de los estudiantes con autismo.

Instrumentos de medición

Para la valoración de la propuesta se utilizarán los siguientes instrumentos:

- Guía de observación pedagógica para registrar las prácticas inclusivas en el aula.
- Cuestionarios dirigidos a docentes para identificar el nivel de conocimientos, actitudes y estrategias utilizadas.
- Entrevistas semiestructuradas a padres de familia.
- Listas de cotejo para evaluar el nivel de participación social y académica de los estudiantes con autismo.
- Registros anecdóticos para documentar avances conductuales y socioemocionales.

TALLERES, SESIONES TERAPÉUTICAS Y CURSOS

La propuesta se desarrollará a través de un programa de talleres y sesiones formativas:

Taller 1: Sensibilización sobre el autismo y la educación inclusiva

Contenidos: conceptos básicos, mitos, características del TEA, derechos educativos.

Duración: 4 horas.

Taller 2: Estrategias metodológicas inclusivas

Contenidos: apoyos visuales, trabajo cooperativo, rutinas estructuradas, adecuaciones curriculares.

Duración: 6 horas.

Taller 3: Evaluación inclusiva y atención a la diversidad

Contenidos: flexibilización de la evaluación, instrumentos adaptados, retroalimentación formativa.

Duración: 4 horas.

Taller 4: Manejo conductual y habilidades socioemocionales

Contenidos: autorregulación, manejo de crisis, fortalecimiento del vínculo pedagógico.

Duración: 6 horas.

Taller 5: Escuela y familia en la inclusión

Contenidos: comunicación efectiva, corresponsabilidad educativa, seguimiento conjunto.

Duración: 4 horas.

Estructura general de la propuesta

La propuesta se desarrollará en tres fases:

Fase I: Diagnóstico

Identificación de las necesidades formativas de los docentes y las condiciones del contexto escolar.

Fase II: Intervención

Ejecución de talleres, capacitación, acompañamiento pedagógico y fortalecimiento familiar.

Fase III: Evaluación

Valoración de resultados, análisis de avances y ajustes para la mejora continua.

ANEXO No.2

ENTREVISTA DOCENTE

ANEXO No. 2. ENTREVISTA AL DOCENTE



UNIVERSIDAD ESPECIALIZADA DE LAS AMÉRICAS

ENTREVISTA AL DOCENTE

Objetivo: Identificar las estrategias, percepciones, actitudes y limitaciones que influyen en el rol del docente en la inclusión de estudiantes con autismo.

Indicaciones

- Se solicita al docente responder con sinceridad y detalle, basándose en sus experiencias cotidianas.

Consideraciones Éticas

La participación es voluntaria y se garantiza la confidencialidad de la identidad de los participantes y la información recopilada será utilizada únicamente con fines académicos y de investigación.

1. ¿Qué estrategias pedagógicas utiliza en sus clases para favorecer la participación de estudiantes con autismo?

2. ¿Cómo adapta la planificación curricular para responder a las necesidades de estos estudiantes?

3. ¿Qué tipo de apoyos visuales, tecnológicos o estructurales emplea en el aula?

4. ¿Cómo promueve la interacción entre estudiantes con autismo y sus compañeros?

5. ¿Qué percepciones tiene sobre la inclusión de estudiantes con autismo en aulas regulares?

6. ¿Cuáles son las principales barreras que ha identificado en su contexto escolar para lograr una inclusión efectiva?

7. ¿Cómo describe su relación de colaboración con la familia del estudiante con autismo?

8. ¿Qué importancia le atribuye a la capacitación docente en inclusión y atención a la diversidad?

9. ¿De qué manera coordina con especialistas o equipos de apoyo para atender a estudiantes con autismo?

10. ¿Qué recomendaciones propone para fortalecer el proceso inclusivo en su escuela?

ANEXO No.3

ENTREVISTA AL PADRE DE FAMILIA

ANEXO No. 3. ENTREVISTA AL PADRE DE FAMILIA



UNIVERSIDAD ESPECIALIZADA DE LAS AMÉRICAS ENTREVISTA AL PADRE DE FAMILIA

Objetivo: Conocer la percepción de las familias sobre la inclusión, el apoyo docente y las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes con autismo.

Indicaciones

- Se solicita al docente responder con sinceridad y detalle, basándose en sus experiencias cotidianas.

Consideraciones Éticas

La participación es voluntaria y se garantiza la confidencialidad de la identidad de los participantes y la información recopilada será utilizada únicamente con fines académicos y de investigación.

1. ¿Cómo percibe la atención que recibe su hijo/a con autismo en el aula regular?

2. ¿Qué estrategias considera que utiliza el docente para favorecer el aprendizaje de su hijo/a?

3. ¿Ha observado avances académicos o sociales desde que su hijo/a está en la escuela?

4. ¿Cómo describiría la comunicación entre la familia y el docente?

5. ¿Qué dificultades considera que enfrenta su hijo/a en el proceso de inclusión?

6. ¿Qué apoyos adicionales cree que son necesarios dentro de la escuela?

7. ¿Cuál es su percepción sobre la actitud del docente hacia su hijo/a?

8. ¿Cómo participa usted en la educación de su hijo/a en colaboración con la escuela?

9. ¿Qué barreras externas (recursos, políticas, infraestructura) cree que afectan la inclusión?

10. ¿Qué sugerencias propone para mejorar el proceso inclusivo en la institución educativa?

ANEXO No.4

GUIA DE OBSERVACIÓN EM EL AULA DE CLASES

ANEXO No. 4. GUÍA DE OBSERVACIÓN EN CLASES

Objetivo: Registrar las prácticas docentes y las interacciones que inciden en la inclusión del estudiante con autismo.

1. Organización del aula en función de la accesibilidad y participación de todos los estudiantes.

2. Uso de apoyos visuales, tecnológicos o materiales adaptados.

3. Evidencias de planificación diferenciada o adaptaciones curriculares.

4. Estrategias docentes para motivar y mantener la atención del estudiante con autismo.

5. Participación del estudiante con autismo en actividades grupales.

6. Respuestas del docente ante conductas disruptivas o momentos de crisis.

7. Nivel de interacción social entre el estudiante con autismo y sus compañeros.

8. Uso de estrategias inclusivas de evaluación (ej. flexibilización de tiempos, formatos).

9. Actitud del docente: disposición, empatía y acompañamiento al estudiante con autismo.

10. Colaboración docente con apoyos externos o integradores dentro de la jornada escolar.

ANEXO No.5

REVISIÓN DE TURNITIM

ANEXO No.6

REVISIÓN DE ESPAÑOL

INDICE DE GRÁFICAS

Gráficas	Descripción	Páginas
Gráfica	Opinión de los docentes sobre la inclusión de la familia para mejorar los resultados de estudiantes con NEE	13
Gráfica	Actitud de los docentes frente a la inclusión de estudiantes con NEE	14
Gráfica	Actitud del docente de grado frente a la inclusión	15
Gráfica	Distribución funcional del rol docente en la inclusión de estudiante con autismo	16

ÍNDICE DE FIGURAS

Figuras	Descripción	Págs.
Figura	Características y necesidades de autismo	40
Figura	Estrategias para estudiante con autismo	44
Figura	Factores que favorecen o dificultan la inclusión	45