



UNIVERSIDAD ESPECIALIZADA DE LAS AMÉRICAS

Facultad de Educación Especial y Pedagogía

Escuela de Educación Especial y Atención a la Diversidad

Trabajo de Grado para optar por el título de Licenciada

en

Educación Especial

Tesis:

Intervención de las conductas sociales de los estudiantes con trastorno del espectro autista del IPHE-Santiago, 2025

Presentado por:

García, Leidis; cédula: 12-703-884

Asesor:

Odilia Martínez

Panamá, 2025

DEDICATORIA

A Dios, por ser mi guía fortaleza y la luz que ilumina cada paso de este camino.

A mi madre, por su amor incondicional, sus enseñanzas y su ejemplo constante de perseverancia.

Y de forma muy especial a mi pareja, quien ha estado conmigo desde el inicio de esta carrera brindándome su apoyo incondicional, paciencia y motivación en cada momento difícil.

Leidis García

AGRADECIMIENTO

A Dios por haberme permitido llegar hasta aquí con sabiduría, salud y fortaleza necesarias para culminar esta etapa.

A mi madre por su cariño y respaldo que han sido fundamentales para avanzar con confianza y firmeza.

Igualmente, a mi pareja por su compañía desde el primer día de esta travesía académica; por sus palabras de aliento, comprensión y paciencia que fueron un impulso para no rendirme. Gracias a cada uno por creer en mí, incluso cuando yo dudaba.

Leidis García

RESUMEN

La presente investigación tiene como fin, analizar la influencia de la intervención de las conductas sociales en estudiantes con autismo que asisten al IPHE de Santiago durante el período de 2025; por lo tanto, se desarrolló con un enfoque descriptivo no experimental que está orientado a identificar las estrategias que aplican los docentes y su impacto en el desarrollo social de los estudiantes con esta condición. Mediante este tipo de estudio se observa el fenómeno sin intervenir en su contexto natural lo que ofrece una visión más realista sobre las prácticas pedagógicas que inciden en mejorar las habilidades sociales de estos estudiantes. Para la recolección de los datos se utiliza la técnica de la encuesta que está dirigida a los docentes del IPHE de Santiago quienes aportan información valiosa sobre su experiencia al implementar este tipo de intervención y la respuesta observada en los estudiantes, por lo tanto, se concluye que las intervención en las conductas sociales influye de manera positiva en el desarrollo social y comunicativo en los estudiantes que presentan autismo, de este estudio se demuestra que los docentes aplican una serie de intervenciones de manera constante ajustando dichas estrategias a las necesidades de cada uno de sus estudiantes, esto se ve reflejado en las mejoras en cuanto a la interacción social, la comunicación y la participación dentro del entorno escolar.

Palabras clave: autismo, conducta, estudiantes, habilidades sociales, influencia, intervención.

ABSTRAC

The purpose of this research is to analyze the influence of social behavior interventions on students with autism attending the IPHE in Santiago during the period from 2025 to 2026. Therefore, it was developed using a non-experimental, descriptive approach aimed at identifying the strategies teachers use and their impact on the social development of students with this condition. This type of study observes the phenomenon without intervening in its natural context, offering a more realistic view of the pedagogical practices that contribute to improving these students' social skills. Data collection was carried out using a survey technique directed at teachers at the IPHE in Santiago, who provided valuable information about their experience implementing this type of intervention and the responses observed in students. Therefore, it is concluded that interventions in social behaviors positively influence the social and communicative development of students with autism. This study demonstrates that teachers consistently apply a series of interventions, adjusting these strategies to the needs of each of their students. This is reflected in improvements in social interaction, communication and participation within the school environment.

Keywords: autism, behavior, students, social skills, influence, intervention.

CONTENIDO GENERAL

Página

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO I: ASPECTOS GENERALES DE LA INVESTIGACIÓN	11
1.1. Planteamiento del problema	11
1.1.1. El problema de investigación	22
1.2. Justificación	23
1.3. Hipótesis	28
1.4. Objetivos	28
1.4.1. Objetivo general	28
1.4.2. Objetivos específicos	29
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO	31
2.1. Intervenciones conductuales sociales	31
2.1.1. Concepto de intervenciones conductuales sociales	31
2.1.2. Conceptualización de las intervenciones	31
2.1.3. Tipos de intervenciones en el Trastorno de Espectro Autista	35
2.1.4. Métodos de intervención basados en evidencia	36
2.1.5. Concepto de conducta social	39
2.1.6. Habilidades sociales en el Trastorno de Espectro Autista	40
2.1.7. Clasificación de las habilidades sociales	41
2.1.8. Características de las habilidades sociales	42
2.1.9. Aprendizaje de las habilidades sociales	43
2.2. Estudiantes con Trastorno de Espectro Autista	45
2.2.1. Definición y epidemiología del Trastorno de Espectro Autista	45
2.2.2. Criterios diagnósticos y niveles del Trastorno de Espectro Autista	47
2.2.3. Etiología del Trastorno de Espectro Autista	49
2.2.4. Intervenciones no psicoeducativas en el TEA	50
CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO	53
3.1. Diseño de investigación y tipo de estudio	53

3.2. Población, sujeto y tipo de muestra estadística	55
3.3. Variables	57
3.4. Instrumentos y/o técnicas de recolección de datos	59
3.5. Procedimientos	59
CAPÍTULO IV:ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	63
CONCLUSIONES	
LIMITACIONES Y RECOMENDACIONES	
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS E INFOGRAFÍAS	
ÍNDICE DE CUADROS	
ÍNDICE DE TABLAS	

INTRODUCCIÓN

El Trastorno de Espectro Autista (TEA), representa una condición que afecta principalmente la interacción social y el comportamiento por lo que su abordaje en el ámbito educativo requiere de diversas estrategias especializadas que se adapten a sus necesidades individuales, en este contacto se analiza el impacto que tienen estrategias de intervención de los comportamientos sociales en esta población con el fin de exponer cómo este tipo de intervención mejora las conductas sociales, por lo que adquiere relevancia. Cuando se incorporen actividades que potencian las habilidades sociales y de comportamientos genera un impacto positivo por el hecho de que va a mejorar la autonomía y la convivencia escolar además de reforzar el desarrollo social de los estudiantes para fomentar un adecuado proceso educativo que va a garantizar una atención integral que promueve su bienestar.

Analizar este tipo de intervención en los estudiantes con autismo permitirá obtener una visión más clara con respecto a la efectividad que tienen estas estrategias, por lo expone los logros desafíos y las posibles áreas de mejorar dentro de un programa educativo que está destinado a esta población y tiene el propósito de generar un aporte significativo que va a contribuir a una práctica pedagógica más inclusiva y adaptada a las necesidades reales de los estudiantes con esta condición. Para ampliar más de este tema se realiza este estudio el cual se divide en los siguientes capítulos:

En el capítulo I, que se denomina Aspectos Generales de la Investigación, se expone el planteamiento del problema; en él se destacan los diferentes antecedentes teóricos sobre las variables de este estudio la importancia y se desglosan los objetivos y las hipótesis.

El capítulo II denominado Marco Teórico define, de manera más amplia, cada una de las variables de este estudio; además, se destacan los puntos de cada una para conocer más sobre este tema.

El capítulo III, Marco Metodológico, se plantea el tipo y el diseño de investigación, la población con la respectiva muestra y el tipo de muestreo que se utiliza para seleccionar a los participantes además se definen las variables y los instrumentos de evaluación.

En el Capítulo IV, Análisis e interpretación de los resultados, se exponen los datos que se obtuvieron con la aplicación del instrumento de evaluación a través de cuadros y gráficas.

CAPÍTULO I

CAPÍTULO I: ASPECTOS GENERALES DE LA INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del problema

Trejos, et al. (2023) explica que el Trastorno de Espectro Autista (TEA), es una condición de neurodesarrollo que afecta principalmente la comunicación, la conducta y la interacción social, pero se manifiesta de diferentes formas dependiendo del nivel de apoyo que requiera cada persona. Esta condición tiende a caracterizarse por las dificultades en la reciprocidad social el uso del lenguaje verbal y no verbal, así como la presencia de patrones de comportamientos que son repetitivos o los intereses restringidos. Dentro de esta condición, cada persona posee habilidades y potencialidades diferentes que se desarrollan mediante diferentes estrategias de apoyo adecuado.

De acuerdo con, Fernández, et al. (2022) el abordaje del autismo en el ámbito educativo requiere de una atención especializada y personalizada que tenga una comprensión profunda de sus necesidades en especial las conductas sociales, dado que debe de identificarse cuáles son sus debilidades y fortalezas para poder comprender y responder con intervenciones adecuadas para fortalecer su desarrollo.

Dentro del contexto educativo, Diez (2023) expone que su comprensión resulta elemental por el hecho de que estos estudiantes suele presentar dificultades para llegar a establecer vínculos dentro del aula de clase interpretar las emociones y adaptarse a las normas, por lo que la intervención en las conductas sociales en el sistema educativo del IPHE en Santiago, es de gran relevancia, por el hecho de que permite promover estrategias pedagógicas porque va a favorecer la inclusión, la autonomía y el desarrollo social de estos estudiantes, lo que va a contribuir a mejorar la convivencia y participación activa en la comunidad educativa.

Calafat, et al. (2016), realizaron un estudio para la universidad de Valencia España, exploraron cómo el teatro puede mejorar las habilidades sociales de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista; el objetivo fue implementar una intervención educativa basada en el teatro para un grupo de nueve alumnos con estos trastornos, evaluando su efectividad mediante la escala VINELAND-II; las conclusiones plasmaron que el teatro es una herramienta altamente efectiva para mejorar las habilidades sociales y la adaptación de estos estudiantes, proporcionando una intervención educativa de calidad.

Cuesta, et al. (2016), realizaron un estudio en Burgos España, que se centró en implementar una intervención integral y continua cada persona con TEA, con el fin de establecer una red de servicio que atienda de una forma más completa los derechos al igual que las necesidades de estas personas a lo largo de toda su vida, además de que promueva el desarrollo de habilidades fundamentales que son necesarias para una adecuada inclusión social. La investigación fue un análisis cuantitativo en donde se aplicaron encuestas a familias de personas con esta condición para determinar la importancia de las intervenciones integrales lo que permitió concluir que si son de carácter importante porque tienen un enfoque personalizado y a la vez flexible en el que se consideran todas las dimensiones del desarrollo por lo que garantiza que la persona esté acompañada en todo su proceso de desarrollo y adquisición de habilidades para su autonomía.

March et al. (2018) en su estudio realizado en Valencia y se enfocó en la revisión documental de distintos programas y técnicas de intervención que estaban dirigidos a mejorar las habilidades sociales en niños con TEA, esto permite abordar desde diferentes perspectivas la importancia que tiene la intervención en niños con esta condición, ya que existen diversas investigaciones que pueden ser complementados con otras y así poder servir como referencia para mejorar el proceso de atención y educación. Después de

ese análisis documental, se concluyó que existen diferentes intervenciones que aportan de manera significativa a mejorar las habilidades sociales y resalta que son aquellas en las que se involucran a las familias y también a los recursos tecnológicos. Por lo tanto, un adecuado y estructurado programa de intervención generaría impactos positivos en el desarrollo de competencias sociales por lo que se resalta la importancia que tiene incorporar a las familias y los recursos tecnológicos además de una adecuada planificación y seguimiento.

Larraceletta (2020) en Murcia, España se enfocó en la parte educativa como una intervención medida por pares, por lo que su objetivo se enfocó en abordar las habilidades sociales académicas y las comunicativas en estudiantes con autismo para así mejorarlas a través de una capacitación a los estudiantes que presentan esta condición. Las conclusiones revelaron que la PMII es efectiva para fomentar interacciones sociales positivas y significativas, incrementando las oportunidades de aprendizaje social en entornos naturales y mejorando la preparación para la vida escolar de los estudiantes con TEA.

Fernández, et al. (2022) de España abordaron intervenciones de carácter cognitivo conductual que fueron aplicadas en niños y también adolescentes con TEA, con el fin de poder analizar cuál sería la efectividad que tiene la intervención para disminuir las conductas autolesivas; para ello, se realizó un análisis documental de siete tipos de indagación entre los cuales sobresale el estudio de caso por parte de especialistas, lo cual permitió ampliar la información y lograr un panorama más completo con respecto a esta estrategia y su impacto en esa población. Las conclusiones mostraron que las intervenciones cognitivo-conductuales pueden reducir las conductas autolesivas, con técnicas conductuales que presentan datos estadísticos de reducción, aunque se señala la necesidad de más estudios al respecto.

El estudio de Ruipérez (2022) realizado en España estudio abordó una intervención conductual para niños con diagnóstico de autismo a través de un

refuerzo conductual positivo y en base a ello se enfocó en diseñar una intervención enfocada en estos estudiantes para limitar o reducir las conductas en las que presenta problemas para que así pueda mejorar su calidad de vida y desarrollo la metodología incluye una revisión del marco teórico sobre educación inclusiva, TEA, conducta y ACP, seguidos del diseño y planificación de una propuesta de intervención compuesta por tres niveles en el que se involucra a los estudiantes también a la familia y a su grupo en la clase basándose en los principios del ACP, las conclusiones generales enfatizaron que la modificación de la conducta debe considerar las características individuales del alumno y también se debe de integrar a todas las personas que están a su alrededor de manera constante que en este caso sería la familia, los docentes y sus compañeros y que la coordinación y comunicación son fundamentales para el éxito de esta intervención.

Castillo y Sánchez (2023) en España, revisaron las intervenciones recientes para mejorar las habilidades sociales en personas con autismo de alto funcionamiento; el objetivo fue evaluar la eficacia de estas intervenciones y fomentar la creación de más programas similares; las conclusiones indicaron que las técnicas utilizadas muestran resultados positivos a corto plazo, aunque existen deficiencias metodológica. Se recomendó realizar estudios a mediano y largo plazo para confirmar la efectividad de estas intervenciones.

El estudio de Renobell (2023) realizado en España tuvo como propósito el analizar como el uso de la psicomotricidad racional como una estrategia favorecería el desarrollo de competencias sociales en niños diagnosticados con autismo. Este estudio buscaba determinar si este tipo de intervención que fue aplicada en menores de 6 a 9 años contribuiría a mejorar la interacción comunicativa favorecer el desarrollo social y potenciar las habilidades necesarias para mejorar su integración social.

Garcés, et al. (2023) de Belice abordaron la intervención intensiva temprana y la terapia cognitivo conductual en niños con trastorno del espectro autista; el objetivo fue exponer aspectos actuales sobre el TEA (etiología, epidemiología, diagnóstico, tratamiento) y argumentar la importancia de una intervención diagnóstico-terapéutica temprana; la metodología consistió en una revisión de la literatura sobre el tema; una de las conclusiones principales es que la intervención intensiva temprana y la terapia cognitivo conductual son dos pilares importantes en el tratamiento del TEA, pudiendo mejorar el desarrollo global del niño, reducir comportamientos inadecuados y producir mejoras funcionales en diversas áreas.

González (2018) en Bogotá investigó la influencia del juego en el desarrollo integral de un niño de 3 años y 6 meses que tienen autismo; el objetivo fue identificar cómo el juego puede contribuir al desarrollo de estas habilidades en el niño; las conclusiones demostraron que cuando se utiliza el juego este constituye una estrategia altamente favorable que va a estimular el desarrollo de las diferentes competencias ya sea emocional comunicativa o simbólica en niños con esta condición además se evidenció que una adecuada intervención clínica fundamentada en una perspectiva histórico cultural puede generar efectos positivos en el desarrollo del menor lo que facilitaría a la adquisición de nuevas destrezas y fortalecer la interacción social y la comunicativa.

Sánchez y Ordóñez (2020) en su estudio realizado en Colombia, exploraron la influencia de las intervenciones fisioterapéuticas en personas con TEA, en diferentes etapas de su vida, por lo que el objetivo de este estudio fue el de evaluar cómo esta intervención es esencial cómo tratamiento en esta condición, mediante un análisis cualitativo se evalúa a profesionales de esta área para destacar la importancia como herramienta multidisciplinaria. De lo cual se concluye que cuando se incorporan actividades físicas y principalmente los componentes cinco motores, se mejora de manera significativa la integración social y las habilidades motoras y cognitivas; otro aspecto clave destacado es la

necesidad de incorporar estrategias de acción a través de la fisioterapia para mejorar la calidad de vida de estos niños y que se puedan desempeñar de una manera más interactiva en su entorno social.

Grañana (2022) de Argentina presentó una propuesta de intervención basada en la evidencia para el espectro autista, revisando líneas de tratamiento y aportando una experiencia en Latinoamérica; el objetivo fue revisar y analizar los componentes para el diseño de un tratamiento con evidencia de eficacia clínica y presentar una cohorte de casos en Latinoamérica como ejemplo; la metodología incluyó una revisión retrospectiva de investigaciones publicadas en PubMed y SciELO entre 2018 y 2022, analizando terapias, tratamientos farmacológicos y el rol profesional, cotejándolo con la experiencia de una cohorte local; las conclusiones resaltaron que las intervenciones intensivas y multifacéticas, como el módulo integrativo cognitivo conductual (MICC), pueden cambiar radicalmente la evolución, mejorando la autonomía, escolaridad y empleo en formas severas.

Villanueva et al. (2018) en México examinaron el impacto de un programa de intervención basado en el juego de roles sociales en niños con trastorno del espectro autista (TEA); el objetivo fue describir el efecto de este programa en las habilidades emocionales, neurocognitivas y sociales de tres niños con TEA; las conclusiones señalaron que el programa generó cambios positivos en la identificación, comprensión y expresión emocional, así como en las habilidades cognitivas y sociales de los niños; sin embargo, se sugiere interpretar los resultados con cautela debido al carácter preliminar del estudio y se recomendó realizar investigaciones con muestras más grandes para generalizar los resultados.

Armijo et al. (2022) en Ecuador abordó diversas técnicas enfocadas en una intervención para estudiantes que presentan autismo, el objetivo fue realizar una revisión sistemática de estas técnicas en base a diferentes enfoques para evaluar los aportes que tiene en el desarrollo de estos niños; la metodología

consistió en una revisión de 14 artículos científicos basados en diferentes datos bibliográficos que fueron publicados en los últimos cinco años; las conclusiones indicaron que las diversas técnicas permiten mejoras importantes en el desarrollo de habilidades comunicativas en la conducta también en las redes sociales además de la cognitiva como lo es la concentración y la comprensión además de que logra fijar su mirada esto recalca que la integración de métodos puede ofrecer muchos beneficios aunque se requiere más estudios para validar la eficacia de algunos.

Ortíz et al. (2022) de Ecuador, investigó la efectividad de diferentes intervenciones psicosociales y terapias conductuales para niños con autismo en Ecuador; el objetivo principal fue analizar desde una perspectiva bibliométrica y bibliográfica la producción científica sobre Intervención Psicosocial, Terapia Conductual y Autismo en revistas indexadas en Scopus entre 2018 y 2023; la metodología combinó un análisis cuantitativo bibliométrico de 103 publicaciones identificadas en Scopus con un análisis cualitativo de la postura de diferentes autores.

Las conclusiones indicaron que las intervenciones psicosociales y conductuales influyen positivamente en habilidades sociales, comunicativas y conducta adaptativa, y señalaron la necesidad de crear plataformas de investigación y diagnóstico en Ecuador, así como sistemas de datos para valorar eficazmente los diagnósticos y aportar información estadística certera.

La estudiante Ortega (2023) de UDELAS Veraguas, resalta en su investigación que en los niños que presentan autismo se observan diferentes dificultades significativas especialmente en la conducta; esto por la falta de reciprocidad que tienen en momentos de interacción, además de ello por los problemas para iniciar o mantener una conversación, todo esto limita su capacidad para interactuar con otras personas lo que representa un desafío en el ámbito educativo para su participación efectiva. Por lo tanto, se destaca que cuando se

incorporan herramientas visuales especialmente los pictogramas estos se convierten en una herramienta clave para que el niño pueda comprender las diferentes situaciones sociales y así evitar comportamientos disruptivos.

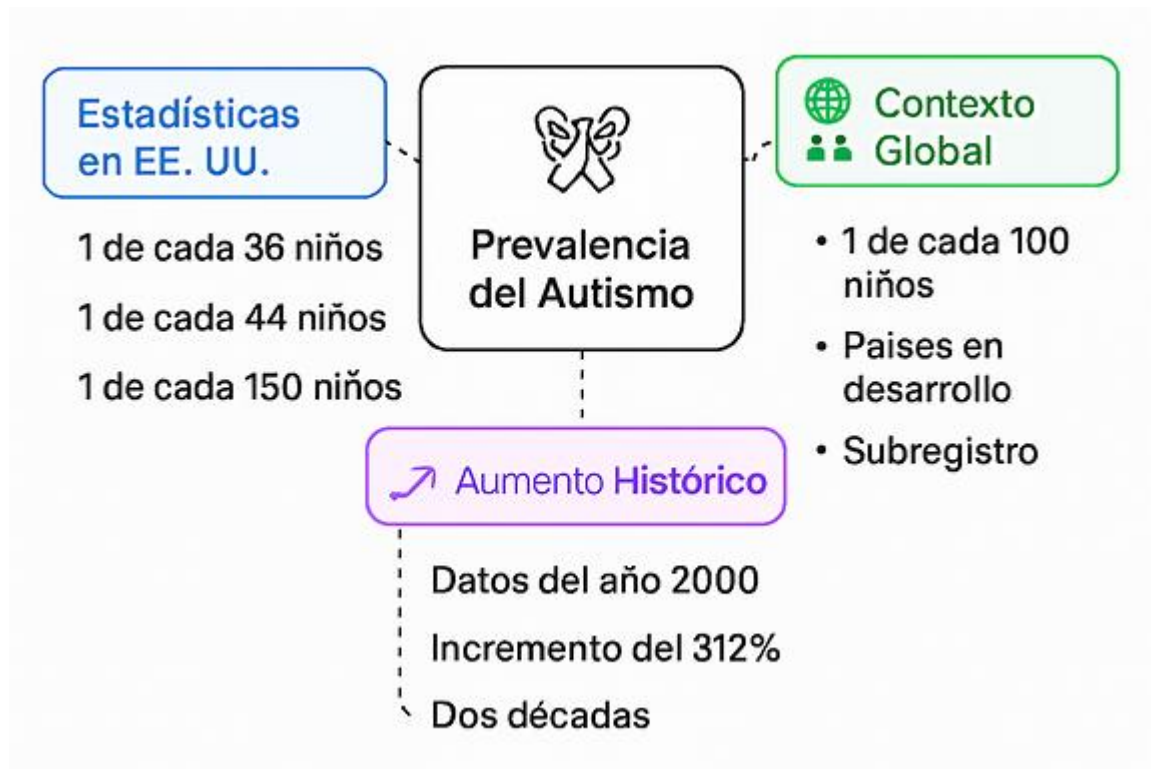
Pinto (2022) estudiante de UDELAS, en su estudio resalta que en el ámbito educativo del IPHE de Veraguas, se incorporan diferentes recursos didácticos como el cuento o el uso de pictogramas que se constituyen como una estrategia pedagógica efectiva para intervenir en diferentes aspectos de los estudiantes con autismo en especial en la conducta. Para ello realizan diferentes actividades en las que involucran imágenes y diferentes representaciones literarias para que el estudiante pueda comprender lo que es el comportamiento en diferentes entornos sociales.

En cuanto a la situación actual, se expone en primera instancia que la interacción social y el desarrollo en los niños con TEA es muy importante para su bienestar y calidad de vida; mejorar las habilidades sociales y comunicativas puede llevar a una mejor adaptación, autonomía y oportunidades de inclusión en la sociedad; la intervención temprana enfocada en estas áreas puede generar efectos positivos; cuando se incorpora al estudiante con autismo en aulas regulares es un punto clave para reforzar las conductas ya que puede convivir con otros niños imitar buenas conductas lo que puede llegar a minimizar este tipo de comportamiento. (Del Río, 2024, p. 28).

Se indica que la palabra espectro hace referencia a una combinación de distintos síntomas y de igual manera, niveles de gravedad; la prevalencia se estima alrededor del 1% a nivel mundial, aunque algunos estudios más recientes sitúan la prevalencia en 1.94 por cada cien habitantes en España, con una tendencia al alza. La Organización Mundial de la Salud estima una prevalencia de 1 por cada 100 niños aproximadamente; según el DSM-5, el pronóstico depende de los rasgos moduladores, del tratamiento y de los factores

ambientales (Grañana, 2022, p. 2); esta variabilidad en la sintomatología y evolución del TEA resalta la necesidad de intervenciones individualizadas.

Ilustración 1. Datos estadísticos del autismo.



Fuente: Coddington (2025).

Esta cifras reflejan que existe un alto índice de personas con autismo a nivel global esto por el hecho de que se ha visto un incremento significativo en los últimos 10 años y que habitualmente se considera que uno de cada 100 niños nacidos tiene autismo, realidad refleja la importancia de los estudios que se realicen sobre este tipo de condición para así poder conocer la situación real y mantener datos actualizados que puedan ayudar a comprender cómo intervenir en una de las principales características de esta condición que es el comportamiento.

La intervención conductual es fundamental en niños con autismo porque las conductas problemáticas a menudo son una forma de comunicar necesidades o

compensar dificultades en otras áreas; modificar o eliminar estas conductas desadaptativas busca mejorar su calidad de vida, relaciones sociales y desarrollo; las técnicas conductuales, particularmente en atención temprana, han demostrado ser efectivas en la reducción de la ansiedad, mejora de la comunicación, habilidades cotidianas y conductas adaptativas.(Armijo et al, 2022, p. 3).

De manera general, se destaca que existen diferentes intervenciones conductuales especializadas en niños con autismo y estas alternativas se basan en reforzar las habilidades funcionales con el fin de modificar la conducta y aportar a que el niño pueda integrarse de manera satisfactoria dentro de diferentes entornos sociales (Ruipérez, 2022).

Se resalta que una de las principales intervenciones es el apoyo conductual positivo porque tiende a trabajar la conducta de una manera más específica reforzándola al incorporarlo en diferentes entornos sociales para que el niño pueda saber cómo abordar esta situación. Esto también llega a fomentar la participación no solo en un entorno familiar, sino también escolar y social lo que ayuda a mejorar su calidad de vida (Garcés, et al. 2023).

En Panamá, el aumento del número de niños con autismo no escapa de la realidad, dado a que ha ido en incremento notable en los últimos años; al respecto, se tiene un registro de 1,276 estudiantes diagnosticados con este trastorno a nivel nacional; según datos del Instituto Panameño de Rehabilitación Especial (IPHE), en 2017 la cifra era de 671 niños, mientras que en 2018 aumentó a 867 (Martínez, 2019, p. 2). Este aumento refleja una mayor conciencia pública y un mejor acceso al diagnóstico, aunque también puede estar relacionado con factores ambientales y genéticos aún en estudio; por otra parte, el crecimiento en el número de diagnósticos ha generado una demanda significativa de servicios educativos y de salud especializados.

A pesar de estos datos, se destaca que Panamá, no cuenta con datos actualizados de personas con autismo; la primera encuesta nacional sobre autismo fue en 2013; entre ese año y 2016, el Ministerio de Salud atendió a 473 varones y 156 mujeres con autismo; no hay cifras actualizadas, pero el subregistro es evidente (Berrios, 2021, p. 10). La falta de datos actualizados dificulta el diseño de estrategias efectivas para la atención integral de esta población; el subregistro puede deberse a la falta de formación profesional, escasez de recursos diagnósticos y estigmas sociales que dificultan la detección.

En cuanto a la situación en Veraguas, existen diferentes programas enfocados en la orientación y concienciación sobre el autismo por lo cual se realizan diferentes capacitaciones o docencias y el que se aborda el tema del autismo por lo que se capacita a 14 funcionarios de la caja de seguro social para que estos puedan saber cómo tratar a personas con autismo por lo que fortalece las habilidades de mejorar la interacción y principalmente la atención de esta población. Este tipo de intervención refleja la importancia de las intervenciones conductuales para crear un ambiente adecuado promoviendo así una atención más empática evitando cualquier tipo de conflicto que pueda alterar o generar situaciones de crisis en esta población (IPHE, 2024).

Por su parte, el periodista Riera (2025) señala que dentro del Sistema Educativo en Veraguas se busca implementar diferentes estrategias para realizar las intervenciones conductuales sociales ya que se presentan diferentes situaciones dentro del ámbito educativo por lo que busca fomentar el desarrollo de habilidades sociales y de autocontrol además de resolución pacífica de conflicto para poder reducir así los índices de violencia. Con ello, se resalta que se implementa la ley 285 del 2023 en donde se busca que la familia en la escuela y el Estado pueda garantizar el bienestar y la seguridad de los niños y los adolescentes dentro de un centro educativo.

Dentro del Sistema Educativo del IPHE (2025), también se implementan diferentes programas en donde se abordan las intervenciones conductuales sociales, principalmente dirigida a los padres para que estos puedan saber cómo manejar de forma adecuada la conducta de sus hijos con autismo. A través de estos talleres se fortalecen las relaciones familiares, se fomenta la autonomía de los estudiantes y el desarrollo de habilidades adaptativas que van a facilitar su inclusión en un sistema educativo. No solo es el hecho de brindar una capacitación a un padre, sino que esto ayuda que adquieran los conocimientos necesarios para saber cómo implementar las estrategias de intervención de conducta con el fin de poder garantizar un ambiente más adecuado para un desarrollo y progreso integral de estos niños.

Otro proyecto importante es el de vida hogar familia y crianza positiva que es desarrollado por el IPHE (2025) y tiene un alcance de 450 familias a nivel de diversas regiones del país principalmente una de ellas es la sede de Santiago, ya que busca fortalecer las capacidades en las familias que tienen hijos con autismo en donde se le va a brindar las herramientas para poder mejorar la convivencia la comunicación y el manejo de las conductas dentro de su hogar.

Este taller es da cada año, con el fin de que los padres conozcan cómo manejar diversas situaciones en donde su hijo no tenga autocontrol o reaccione ante diversos estímulos de manera negativa, por lo tanto estos talleres tiene un impacto positivo en las familias porque fomentan la participación activa y el conocimiento con respecto a las intervenciones colectoras que pueden aplicar en casa lo que ayuda a que se pueda generar un entorno esencial para el desarrollo y la integración social de sus hijos con autismo. (IPHE, 2025)

1.1.1. El problema de investigación

Ante el aumento de casos de autismo en Panamá, es esencial identificar intervenciones efectivas que mejoren las conductas sociales de los estudiantes;

en el IPHE-Santiago, esta investigación busca conocer, desde la perspectiva de padres y docentes, cuáles estrategias están dando mejores resultados; en ese sentido, el problema que orienta esta investigación es:

- ¿Cuáles son las intervenciones más efectivas para mejorar las conductas sociales de los estudiantes con autismo del IPHE-Santiago según la percepción de docentes?

1.2. Justificación

El presente estudio representa una investigación innovadora, dado que no existen investigaciones específicas con respecto a las intervenciones de conductas sociales en estudiantes con autismo, tanto a nivel nacional como a nivel regional, por lo tanto, considero que es de vital importancia su investigación para así poder comprender con mayor profundidad cómo este tipo de intervención influye en mejorar las habilidades en esta área.

Por consiguiente, esta investigación expone una mirada crítica y contextualizada con base a la percepción que tiene el docente sobre la influencia de la intervención de conductas sociales en estudiantes con autismo en el entorno educativo. Este estudio es de gran importancia porque no solo va a aportar datos a nivel regional, sino que también va a generar información importante para los docentes o cualquier profesional vinculado al ámbito educativo de estudiantes con autismo, dado a que se exponen las estrategias de intervención conductual y social, destacando el impacto que tienen en el estudiante y en el proceso de enseñanza.

A pesar del creciente interés en la intervención educativa para estudiantes con trastorno del espectro autista (TEA), aún persiste un vacío significativo en la literatura panameña sobre las estrategias aplicadas en contextos específicos como el IPHE-Santiago; en consecuencia, este estudio busca aportar datos

relevantes sobre prácticas locales, considerando la percepción de actores clave, quienes tienen contacto directo con los estudiantes; la ausencia de investigaciones específicas en este entorno limita la sistematización de experiencias y, por ende, la mejora continua de las intervenciones.

Esta investigación se considera innovadora por el hecho de que se expone la situación con respecto a las intervenciones de conductas sociales en estudiantes con autismo y se resalta el hecho de que investigaciones específicas de este tema no existen tanto a nivel nacional como regional, solo de manera individual cada variable. Razón por la cual, se considera que la realización de este estudio es fundamental ya que va a permitir comprender con mayor profundidad este tipo de intervención y cómo influyen mejorar las habilidades sociales y comunicativas de los estudiantes con trastorno del espectro autista.

Otro aspecto, es que aporta una mirada más crítica y contextualizada con respecto a la percepción que tiene el docente en torno a la efectividad de dicha intervención en el entorno educativo, de esa forma se está promoviendo el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas no solo para el IPHE, sino para cada lector en especial los docentes. Lo cual contribuirá directamente a mejorar el proceso de enseñanza y el ambiente social dentro del aula.

Esta investigación pretende identificar cuáles intervenciones han demostrado ser más efectivas, permitiendo resolver problemas concretos como la baja participación en actividades grupales, los conflictos interpersonales y la escasa autonomía social; la información obtenida servirá de guía para que los educadores adopten prácticas más eficaces y contextualizadas; de igual manera, contribuirá al diseño de programas de intervención que respondan a las necesidades reales del estudiantado; en consecuencia, se espera fomentar una mayor inclusión educativa y fortalecer las habilidades sociales como eje del proceso formativo.

Diversas teorías del desarrollo infantil y de la intervención en TEA plantean que el entorno, la estructura del aula y el tipo de estímulo ofrecido influyen directamente en la conducta social del niño; por ello, este estudio permitirá comprobar en qué medida se confirman dichas teorías dentro del contexto del IPHE-Santiago, evaluando si estrategias basadas en enfoques conductuales, relacionales o cognitivos tienen el impacto esperado; así, se podrá validar o cuestionar teorías en contextos latinoamericanos específicos.

Actualmente, las estrategias de intervención en el IPHE-Santiago pueden estar limitadas por la falta de actualización o seguimiento sistemático; en este sentido, esta investigación busca analizar los procedimientos vigentes e identificar oportunidades de mejora, promoviendo la implementación de prácticas más efectivas y adaptadas a las necesidades individuales de los estudiantes con autismo; de este modo, se aspira a contribuir a una atención educativa más inclusiva y eficiente.

La mayoría de los estudios e intervenciones en TEA disponibles para la comunidad educativa en Panamá datan de varios años atrás, y no siempre reflejan los avances recientes en neurociencia, educación especial o psicología; en respuesta a esta necesidad, esta investigación propone actualizar la base de conocimiento sobre intervenciones efectivas, incorporando datos relevantes y contextualizándolos al entorno del IPHE-Santiago; así se garantiza una educación basada en la mejor evidencia disponible.

El aumento de diagnósticos de autismo en el país y la diversificación de los perfiles dentro del espectro representan un fenómeno emergente que requiere atención especializada; por esta razón, esta investigación explora cómo estas nuevas realidades afectan la planificación e implementación de intervenciones educativas, permitiendo adaptarse a una población escolar con necesidades cada vez más complejas. Además, se analizará la influencia de tecnologías emergentes y enfoques innovadores en el desarrollo social de los estudiantes.

Algunos estudios previos han cuestionado la efectividad de ciertas intervenciones, especialmente aquellas que no incluyen un enfoque integral o contextualizado; en consecuencia, esta investigación permite evaluar si dichas conclusiones se sostienen en el entorno del IPHE-Santiago o si, por el contrario, existen evidencias locales que demuestran la efectividad de estrategias que en otros entornos han sido poco valoradas.

Gran parte de la literatura sobre intervenciones en autismo proviene de contextos europeos o norteamericanos; por ello, esta investigación busca replicar enfoques ya aplicados en otros países, pero adaptándolos al contexto cultural, institucional y social panameño, particularmente al IPHE-Santiago; la comparación de resultados permitirá identificar variables contextuales que inciden en la efectividad de las intervenciones, enriqueciendo el conocimiento global sobre el tema.

Se considera que la relevancia de este estudio radica principalmente en que contribuye a que se visualice un tipo de intervención escasamente estudiado y que tiene una influencia de mejorar el comportamiento en los estudiantes con autismo específicamente en el contexto educativo del IPHE de Santiago. Al documentar este tipo de información se genera un conocimiento empírico que resulta valioso en la toma de decisiones futuras con respecto al proceso académico y una intervención de conducta social en el caso de que se requiera de un programa de apoyo en esta área.

La conducta social en estudiantes con autismo es un tema de creciente interés para investigadores en áreas como educación, psicología, neurociencia y trabajo social; este trabajo investigativo nace también del deseo de comprender más profundamente los factores que influyen en el desarrollo social de los estudiantes autistas, así como la interacción entre las intervenciones y su contexto; en consecuencia, se busca enriquecer el debate académico y la

producción científica nacional. Este análisis permitirá visibilizar experiencias locales que muchas veces quedan fuera del ámbito académico formal, también, abrirá posibilidades para futuras investigaciones comparativas entre regiones y centros educativos del país.

Para este estudio, uno de los principales beneficiarios serán los propios estudiantes porque podrán desarrollar de manera integral sus competencias sociales y los docentes, porque van a contar con un marco de referencia para saber cómo aplicar estas técnicas y que a su vez sean efectivas en el aula. Otro de los beneficiarios del estudio son los docentes y la institución educativa porque recibirán información actualizada con respecto al tema y, lo cual ayudará a profundizar sobre estrategias para complementar el proceso de enseñanza.

Profesionales dentro del IPHE y otras instituciones educativas requieren evidencia concretas y contextualizadas para implementar mejoras; por esta razón, esta investigación proporciona datos reales, recogidos de los actores principales del proceso educativo, que pueden orientar intervenciones más efectivas y sostenibles; la evidencia empírica ayuda a priorizar acciones, asignar recursos y diseñar programas con mayor impacto.

Al incluir la percepción de docentes y padres, esta investigación permitirá comparar distintas estrategias de intervención, tanto en su aplicación como en sus resultados; de esta manera, se podrán identificar cuáles enfoques generan mayores beneficios para los estudiantes del IPHE-Santiago, contribuyendo a tomar decisiones pedagógicas más informadas y eficientes; este análisis teórico-práctico facilitará el diálogo entre la investigación y las prácticas pedagógicas en terreno; de esta forma, se promueve un enfoque más contextualizado y culturalmente sensible en la aplicación de modelos de intervención.

En primera instancia constituye un aporte significativo porque ofrece la posibilidad de ampliar los conocimientos con respecto al tema de estudio y en un

futuro, poder aplicarlo en la comunidad educativa donde se labore, por lo que es necesario abordar temas innovadores que permitan promover un sistema más inclusivo diversificando los procesos de enseñanza no solo con una metodología tradicional, sino también traer y aprovechar este tipo de intervención, fortalece y refuerza las conductas disruptivas en los estudiantes con trastorno del espectro autista.

Esta investigación también cumple una función formativa, ya que responde a un compromiso académico y profesional con la mejora de la calidad educativa; a través de ella, se ejercita el pensamiento crítico, la rigurosidad metodológica y la capacidad de análisis de problemáticas reales, habilidades esenciales para el desarrollo de futuros profesionales en el campo de la educación especial.

Esta investigación se inscribe dentro del esfuerzo global por comprender mejor el trastorno del espectro autista y sus implicaciones educativas. Al documentar experiencias locales, aportar datos empíricos y generar reflexiones teóricas, se contribuye al avance del conocimiento científico sobre el tema, fortaleciendo el diálogo entre la teoría y la práctica educativa.

1.3. Hipótesis

Hipótesis alternativa (Hi):

La intervención de las conductas sociales influye de manera positiva en los estudiantes con autismo del IPHE-Santiago durante el período 2025.

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo general

- Analizar la influencia de la intervención de las conductas sociales en los estudiantes con autismo del IPHE-Santiago durante el período 2025.

1.4.2. Objetivos específicos

- Identificar la principal intervención de conductas sociales implementadas docentes para la enseñanza en estudiantes con autismo del IPHE-Santiago.
- Evaluar la efectividad percibida de la intervención de las conductas sociales aplicadas en los estudiantes con autismo.
- Determinar las barreras y facilitadores que influyen en la implementación exitosa de la intervención de conductas sociales en estudiantes con autismo del IPHE-Santiago.

CAPÍTULO II

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO

2.1. Intervenciones conductuales sociales

2.1.1. Concepto de intervenciones conductuales sociales

Las intervenciones conductuales sociales según Álvarez (2018) son aquellas estrategias que tienen como opinión modificar o mejorar los comportamientos en una persona dentro de cualquier entorno social para que esa pueda lograr relaciones positivas, respetar las normas y mejorar la convivencia.

Eso quiere decir que, este tipo de intervención se enfoca en el refuerzo de las conductas con el objetivo de que estos puedan mejorar, la persona sea capaz de adaptarse a diferentes situaciones evitando que sean inapropiadas. Estas se pueden aplicar en diferentes contextos especiales educativos promoviendo habilidades sociales comunicativas para que la persona logre tener empatía cooperar y lograr autocontrol. En síntesis, su finalidad es ayudar a que la persona pueda adaptarse mejor a las normas sociales y llegar a interactuar de manera adecuada con los demás.

2.1.2. Conceptualización de las intervenciones

La intervención en el área conductual se puede entender como un conjunto de acciones que están debidamente planificadas y organizadas que se enfocan en favorecer el proceso de aprendizaje y promover un adecuado desarrollo de los estudiantes con trastorno del espectro autista (TEA) en el contexto educativo (Del Río, 2024, p. 28); este proceso es especialmente importante, porque permite estructurar apoyos educativos adaptados a las características particulares del alumno tales como: su estilo de aprendizaje, su nivel de desarrollo cognitivo y comunicativo y sus necesidades emocionales.

Los fundamentos teóricos que sustentan estas intervenciones se derivan más que todo, del enfoque constructivista el cual plantea que el aprendizaje es un proceso dinámico que debe partir del nivel de competencia del estudiante y avanzar mediante apoyos paulatinos; pero, en la actualidad muchos programas están dirigidos a niños con autismo y estos se centran en un tipo de enfoque conductual que incorpora estrategias como el refuerzo positivo la mediación entre compañeros el modelado así como también la utilización de guiones o narraciones reales que les ayuda a comprender el proceso de adaptación social (March et al, 2018, p. 3)

En este contexto, se resalta que los estudiantes con autismo requieren de un enfoque multidisciplinario que esté orientado hacia el desarrollo de sus habilidades sociales principalmente para que esto le ayude a que pueda integrarse y a la vez desenvolverse de una forma más adecuada dentro del entorno social y educativo (Ruipérez, 2022, p. 26); este enfoque implica la participación coordinada de diversos profesionales, tales como psicólogos, fonoaudiólogos, trabajadores sociales y docentes regulares y especiales, quienes deben trabajar de forma colaborativa para diseñar un plan de intervención integral. Desde el punto de vista teórico, se reconoce que las habilidades sociales no son innatas, sino que deben ser enseñadas explícitamente a través de métodos estructurados y repetitivos.

Al igual que cualquier otra persona, quienes presentan trastorno del espectro autista (TEA) requieren un acceso adecuado a servicios de salud que respondan a sus necesidades generales, incluyendo acciones de promoción, prevención y tratamiento, tanto de enfermedades agudas como crónicas; pero, comparados con la población en general, estas personas enfrentan numerosas necesidades médicas no cubiertas y presentan una mayor vulnerabilidad ante situaciones de emergencia humanitaria; se señala que una de las barreras más frecuentes es la falta de conocimiento y la presencia de conceptos equivocados por parte de los profesionales de salud acerca del TEA (Garcés, Núñez y Casas, 2023, p. 5).

La educación de los alumnos con trastorno del espectro autista (TEA) representa todo un reto debido a las altas demandas académicas, sociales, comunicativas y sensoriales presentes en los centros educativos; es necesario considerar tres aspectos básicos: dónde, qué y cómo enseñar; en ese sentido, se recomienda priorizar seis áreas de intervención: comunicación espontánea, habilidades sociales, manejo de conductas problemáticas, generalización de aprendizajes, habilidades académicas adaptadas y el uso del juego como herramienta social (Ruipérez, 2022, p. 26).

Cuando se trabaja con estudiantes que requieren de un apoyo específico o de adecuaciones curriculares es esencial que se cuente con un plan debidamente estructurado que se oriente a incluir prácticas que fomentan la participación y dentro de este tipo de actividades.

Por otro lado, se explica que en la intervención debe tomarse en cuenta las necesidades relacionadas con el aprendizaje en las personas con TEA (Cuesta et al. 2016, p. 3), algunas de las cuales se representan en el siguiente cuadro.

De acuerdo con Andrade (2023) en el proceso educativo es necesario que se incorporen diferentes tipos de estrategias para que se pueda abordar cada una de las áreas específicas de estos estudiantes y que se pueda promover así la autonomía y la participación que son necesarios para su integración en el aula de clase.

Esta representación visualiza información compleja de una manera más diversificada y clara que facilita la comprensión que presentan los estudiantes con autismo y a la vez los tipos de estrategias de intervención que son necesarios para mejorar el proceso de enseñanza.

En la siguiente ilustración se procede a describir los principales procesos cognitivos y también socioemocionales que tiene un niño con autismo en donde se ofrece una visión más integral y estructurada con respecto a cada área.

Ilustración 3. Necesidades relacionadas con el aprendizaje en las personas con TEA.

Procesos	Necesidades	Propuestas de intervención
Percepción	Falta de consistencia en las reacciones ante la estimulación: hipersensibilidad o hiposensibilidad.	Atender a las posibles causas, controlar el entorno, potenciar el aumento del nivel de tolerancia (desensibilización) y/o procurar que la persona controle el nivel de estimulación. Ofrecer medios para comunicar su malestar.
Atención	Hiperselectividad de estímulos: atención túnel.	Trabajar la atención conjunta extendiendo los parámetros de atención gradualmente.
Memoria	Dificultades para narrar o memorizar una historia.	Proporcionar materiales visuales. Agrupar elementos que sean significativos. Trabajar secuencias de escenas o símbolos.
Solución de problemas	Dificultad para generalizar los aprendizajes en situaciones nuevas. Frustración ante la incapacidad de recurrir a estrategias alternativas.	Proporcionar respuestas alternativas y enseñar que situaciones distintas pueden requerir enfoques diversos. "Bloquear" respuestas previas para enseñar enfoques alternativos, yuxtaponiendo el método antiguo y el nuevo.
Mediación social	Intolerancia hacia el trabajo en grupo y de orientaciones de los adultos.	Ofrecer tareas que pueda resolver por sí mismo. Recurrir al aprendizaje asistido por ordenador.
Lenguaje	Dificultades relacionadas con la comunicación y la capacidad de expresar necesidades, estados físicos o emocionales, y deseos.	Emplear formas pictóricas o visuales. Utilizar la comunicación signada mientras se realiza la tarea para facilitar que la persona con TEA vaya avanzando gradualmente, hasta que llegue a usarla para planear acciones.
Imitación	No imitan o imitan sin tener en cuenta el significado, por lo que no generalizan.	Sentarse al lado de la persona, frente a un espejo, para reproducir las acciones. Utilizar la imitación verbal en contextos funcionales.
Juego simbólico	Interactúan sólo con las propiedades físicas de los juguetes.	Enseñar reglas sociales y el desarrollo de juegos de forma no repetitiva.
Motivación	Carencia de sentido de la competitividad, de orgullo por el éxito y de vergüenza por el fracaso.	Animar de forma activa a explorar situaciones nuevas mediante recompensas tangibles. Introducir sistemas de autorrecompensa jerarquizando actividades preferidas.
Secuencias	Rechazo de tareas nuevas. Dificultades para planificar, diseñar objetivos y sus pasos.	Reflexionar sobre secuencias nuevas en un contexto significativo. Predecir los elementos de una secuencia.
Cognición social	Falta de empatía.	Emplear lenguaje explícito. Practicar cuando la guía ha sido suficiente o explícita.

Fuente: Cuesta et al. (2016).

2.1.3. Tipos de intervenciones en el trastorno de espectro autista

Las intervenciones educativas consideradas eficaces para niños con TEA comparten una serie de características fundamentales que definen un programa de calidad; estas intervenciones se distinguen por ser muy personalizadas e intensivas, diseñadas en función de las necesidades del niño y su familia, iniciadas a una edad temprana, y con una participación dinámica de los padres o cuidadores; de igual modo, se basan en un currículo integral y especializado, son implementadas por profesionales con formación específica en autismo y emplean métodos de enseñanza respaldados por evidencia científica; al respecto, existen diferentes tipos de intervenciones dirigidas al abordaje educativo del niño con TEA. Ruipérez, 2022, p. 28); las cuales se exponen en el cuadro 2.

Ilustración 4. Tipos de intervención en el trastorno de espectro autista

Intervención conductual	Intervención cognitivo-conductual
Intervención conductual integral para niños pequeños	Entrenamiento verbal
Modelo de imitación	Estrategias en entornos naturales
Intervenciones basadas en la familia	Entrenamiento de respuestas pivote
Apoyos visuales	Guiones sociales
Auto-regulación	Intervenciones basadas en habilidades e historias sociales
Tecnología asistida y comunicación aumentativa	Intervenciones mediadas por compañeros

Fuente: National Autism Center (2015)

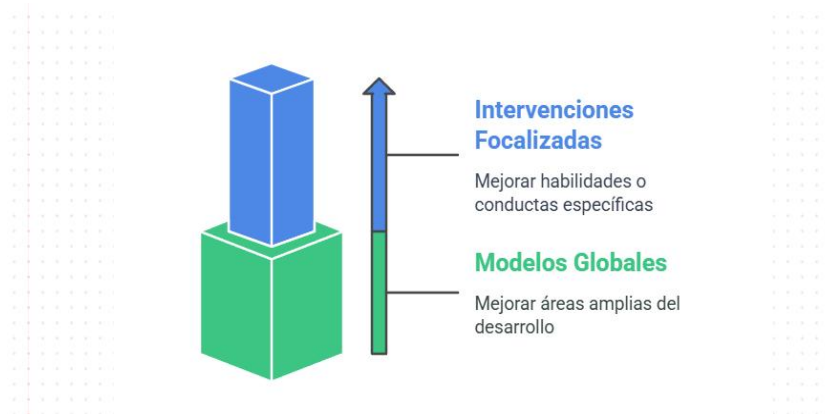
Se observa que las intervenciones conductuales en el trastorno del espectro autista (TEA) se centran en modificar comportamientos observables mediante técnicas como refuerzos y moldeamiento, mientras que las intervenciones cognitivo-conductuales integran además el trabajo con pensamientos y

emociones, siendo más adecuadas para personas con mayor desarrollo cognitivo.

2.1.4. Métodos de intervención basados en evidencia

Las intervenciones sustentados en la evidencia se dividen en intervenciones focalizadas y modelos globales o comprensivos (Del Río, 2024, p. 32); las intervenciones focalizadas se centran en potenciar conductas específicas o reducir comportamientos problemáticos en un corto plazo; están diseñadas para trabajar una sola habilidad o meta, y son consideradas como componentes fundamentales en la elaboración de programas individualizados; por otro lado, los modelos globales o comprensivos buscan un impacto más amplio en el desarrollo general de la persona con autismo, abordando sus características centrales; estas intervenciones promueven habilidades sociales y comunicativas, al tiempo que reducen conductas problemáticas e intereses restringidos.

Ilustración 5. Jerarquía de intervenciones en TEA



Fuente: Del Río (2024)

Entre los métodos globales, el ABA y el TEACCH generaron un cambio en la intervención con niños con autismo; estas estrategias facilitaron avances en la comunicación, las habilidades sociales y el comportamiento de los menores; al respecto, investigaciones evidenciaron un punto de inflexión en el pronóstico de las personas con autismo, al demostrar que un tratamiento ABA intensivo

permitía que cerca del 50% de los niños accedieran a la educación regular, que un 15% lograra una vida independiente y que menos del 30% necesitara hospitalización por conductas problemáticas. (Grañana, 2022, p. 3).

De igual manera, los servicios que ofrecen intervenciones están orientados a promover el desarrollo de habilidades funcionales esenciales para que las personas con TEA puedan participar activamente en la vida comunitaria y alcanzar el máximo potencial en los distintos ámbitos de su vida (Cuesta et al., 2016, p. 2); el progreso y pronóstico de estas personas dependen, en gran medida, del tipo de atención que reciben y de la edad en que esta comienza; aquellos que acceden a un tratamiento especializado desde los primeros años, tras un diagnóstico oportuno, tienen mayores oportunidades de desarrollo y una mejor calidad de vida.

Por otra parte, las investigaciones realizadas hasta ahora “sobre los diversos programas de intervención en habilidades sociales (HS) para niños con trastorno del espectro autista (TEA)” (March et al., 2018, p. 3) evidencian que existen múltiples enfoques posibles; sin embargo, no se ha identificado una estrategia que resulte eficaz para todos los casos, ya que cada niño con TEA presenta características únicas y puede responder, de manera diferente, a una misma intervención, incluso cuando se desarrolla en condiciones ambientales similares.

Cabe mencionar la Instrucción e intervención mediada por pares (PMII, por sus siglas en inglés); la cual es una estrategia que consiste en enseñar a estudiantes con desarrollo típico a interactuar y apoyar activamente a compañeros con trastorno del espectro autista con el fin de promover el aprendizaje de habilidades sociales, comunicativas y conductuales en su ambiente (Larraceleta, 2020, p. 6); esta instrucción está inspirada en el conductismo y la teoría del aprendizaje social de Bandura, y se enfoca en capacitar sistemáticamente a los pares para iniciar y mantener interacciones sociales significativas con los estudiantes con TEA; su efectividad está en comprender cómo estos alumnos

aprenden, en qué se diferencia su estilo de aprendizaje respecto al alumnado neurotípico y qué barreras enfrentan en el desarrollo social, comunicativo y del juego. Una vez comprendido qué es la intervención mediada por pares (PMII) y definidas sus principales características, es posible avanzar hacia el análisis de su implementación, guiándonos por las etapas señaladas en la figura 6.

Ilustración 6. Resumen procesual de la PMII



Fuente: Larraceleta (2020)

Dentro de los métodos de intervención en el trastorno del espectro autista (TEA), una estrategia importante es la utilización del juego de roles como herramienta educativa y terapéutica; esta metodología promueve el desarrollo de habilidades sociales al fomentar la interacción entre pares a través de actividades estructuradas que comparten un objetivo común; en ese sentido, se afirma que “el juego de roles es una la actividad esencial para el desarrollo de contacto entre pares, que comparte un único objetivo entre todos y no presupone participación aislada de cada individuo” (Villanueva et al. (2018 p. 3); esta dinámica permite a los niños con TEA practicar conductas sociales, comprender reglas sociales implícitas y mejorar su capacidad de empatía.

Se considera que el éxito de cualquier intervención depende del conocimiento que el docente tenga sobre las características de cada estudiante; comprender tanto los puntos fuertes como las debilidades de los alumnos permite diseñar

estrategias personalizadas que maximicen los avances en áreas del desarrollo; referente a esto, se apunta que el docente debe conocer los puntos fuertes y débiles, para reforzar y obtener los resultados propuestos con cada alumno (Calafat, Sanz y Tárraga, 2016, p. 4); esta mirada individualizada es relevante en el caso del alumnado con TEA, donde las diferencias en la comunicación, la flexibilidad cognitiva y la interacción social requieren intervenciones ajustadas que potencien sus capacidades y minimicen las barreras.

2.1.5. Concepto de conducta social

La naturaleza humana impulsa a las personas a ser sociables, por lo tanto, tienden a buscar la interacción con otros y a satisfacer sus necesidades mediante los vínculos que establecen en la sociedad (Mendoza, 2021, p. 6); a lo largo de este proceso de convivencia, las personas presencian diversas conductas que influyen tanto en sus emociones como en sus pensamientos; en consecuencia, estos elementos se integran en la formación de la personalidad, lo cual favorece la interacción con sus semejantes; por ende, las competencias sociales y comunicativas resultan fundamentales para el desarrollo humano, ya que influyen de manera significativa en los ámbitos personal, familiar y educativo.

En relación con lo anterior, la conducta social se define como las acciones y comportamientos que los individuos exhiben en su interacción con otros (Ferro, 2022, p. 2); este concepto resulta esencial en el ámbito de la psicología, ya que ayuda a comprender la forma en que los individuos interactúan entre sí y cómo dichas interacciones afectan su comportamiento; la conducta social incluye una variedad de acciones, que van desde la comunicación tanto verbal como no verbal, hasta llegar a dinámicas como la cooperación y la competencia en diversos escenarios sociales; el desarrollo de una conducta social adecuada se fomenta desde la infancia, siendo esencial para una adaptación a los entornos sociales.

Asimismo, una conducta social se manifiesta en un contexto de interacción entre personas, comenzando con la comunicación, mediante la cual un individuo expresa sus emociones, pensamientos, preferencias, opiniones o derechos según las circunstancias, siempre respetando el comportamiento de los otros; de este modo, las competencias sociales pueden definirse como un conjunto de habilidades y aptitudes que facilitan la interacción con el entorno, teniendo como base fundamental las destrezas comunicativas (Mendoza, 2021, p. 7).

2.1.6. Habilidades sociales en el trastorno de espectro autista

Las habilidades sociales son un conjunto de conductas necesarias para interactuar y relacionarse con los demás, tanto con los iguales como con los adultos, de manera efectiva y mutuamente satisfactoria (Calafat, Sanz y Tárrega, 2016, p. 2); estas habilidades incluyen componentes verbales y no verbales, como el tono de voz, el contacto visual, la escucha activa y la empatía, los cuales permiten establecer vínculos significativos; también, son fundamentales en diferentes contextos, como el escolar, el familiar y el social, ya que facilitan la adaptación y la participación activa en la comunidad; por lo tanto, su desarrollo adecuado contribuye a una mejor calidad de vida y bienestar emocional.

Por otro lado, las habilidades sociales juegan un papel preponderante en la formación integral de los estudiantes, especialmente en aquellos con trastorno del espectro autista (TEA); en relación con esto, son esenciales para formar relaciones afectivas, colaborar con los demás y resolver conflictos de manera asertiva (Andrade, 2023, p. 5); asimismo, estas competencias favorecen el trabajo en equipo, la aceptación grupal y el desarrollo de la autoestima. Sin embargo, en el caso de los estudiantes con TEA, estas habilidades suelen presentarse de manera limitada, lo que dificulta su interacción social y su inclusión en diferentes ámbitos; en consecuencia, es necesario implementar estrategias específicas que promuevan su desarrollo desde edades tempranas.

En este sentido, se señala que las habilidades sociales y la competencia conversacional están estrechamente relacionadas con la experiencia de victimización en adolescentes con TEA (Castillo y Sánchez, 2023, p. 4). Es decir, aquellos que presentan dificultades en la comunicación tienen mayor riesgo de ser excluidos o incluso acosados por sus pares; cabe destacar que la competencia en la conversación abarca tanto destrezas verbales como no verbales, como hablar de forma clara, utilizar expresiones faciales y gestos adecuados, y responder correctamente a preguntas o cambios en el tema de conversación.

El fortalecimiento de las habilidades sociales en estudiantes con trastorno del espectro autista (TEA) representa una gran dificultad, puesto que estas habilidades son fundamentales para el desarrollo personal y la integración social, particularmente en entornos escolares, donde las interacciones con pares y docentes son esenciales (Andrade, 2023, p. 4); a pesar de esto, con una intervención temprana y especializada, es posible mejorar significativamente estas capacidades. Por ejemplo, estrategias como el modelado, los juegos de roles y las historias sociales han demostrado ser efectivas para fomentar la comunicación y la reciprocidad emocional.

2.1.7. Clasificación de las habilidades sociales

No existe un consenso en la definición de habilidades sociales, ni tampoco una clasificación única aceptada por todos; en ese sentido, Goldstein et al. (1989) propuso una clasificación de las habilidades sociales en seis grupos (Buigues, 2022, p. 18); en el siguiente cuadro se presentan esta clasificación.

Cuadro 3. Clasificación de Habilidades Sociales (Goldstein et al., 1989)

Categoría	Ejemplos de habilidades
Habilidades básicas	Escuchar, iniciar conversaciones, formular preguntas, dar las gracias, presentarse.
Habilidades	Pedir ayuda, participar, dar/seguir instrucciones,

avanzadas	disculparse, convencer a otros.
Habilidades emocionales	Identificar sentimientos propios/ajenos, expresar afecto, manejar el enfado ajeno.
Alternativas a la agresión	Pedir permiso, compartir, negociar, autocontrol, defender derechos.
Manejo del estrés	Formular/responder quejas, ser deportivo, manejar la vergüenza, defender a un amigo.
Planificación	Tomar decisiones, resolver problemas, concentrarse, establecer metas, evaluar progresos.

Fuente: Buigues (2022).

2.1.8. Características de las habilidades sociales

Las habilidades sociales son conductas aprendidas que se adquieren y modifican a través de la experiencia, dependiendo del contexto y de las personas involucradas en la interacción; se indica que estas habilidades integran componentes cognitivos (como el autoconocimiento y la conciencia social), emocionales (gestión de sentimientos) y conductuales (comunicación verbal y no verbal), lo que destaca su carácter multidimensional (Campoverde, 2023, p. 28); dado que se desarrollan en la vida cotidiana, su fortalecimiento requiere estrategias adaptadas a situaciones específicas y a las particularidades de los individuos, evidenciando su naturaleza dinámica y relacional.

Las habilidades sociales, acompañadas de la vivencia de valores, son elementos esenciales que influyen en las actitudes y conductas de los estudiantes como miembros responsables de la sociedad (Mendoza, 2021, p. 12); de esta manera, los logros académicos, profesionales y laborales no dependen exclusivamente del intelecto, sino también del desarrollo de competencias sociales que se manifiestan en acciones orientadas al bienestar colectivo; solo mediante la formación y fortalecimiento de estas habilidades es posible contrarrestar la indiferencia que caracteriza muchas de las relaciones humanas en la actualidad.

Se establece que una persona con habilidades sociales no solo busca su propio beneficio, sino que también considera las emociones y necesidades de los demás, procurando soluciones equitativas en situaciones de conflicto; (Roca, 2015); estas habilidades son esenciales en la vida diaria, ya que nuestras relaciones personales influyen en nuestro bienestar emocional y pueden ser fuente tanto de satisfacción como de estrés, especialmente cuando existen carencias en estas habilidades; también, quienes presentan dificultades en este ámbito tienen mayor riesgo de sufrir trastornos como ansiedad, depresión o incluso enfermedades psicosomáticas; desarrollar competencias sociales; por tanto, mejora nuestra calidad de vida, facilitando el bienestar personal y el logro de metas.

2.1.9. Aprendizaje de las habilidades sociales

Aunque no existen datos concluyentes sobre el momento exacto en que se aprenden las habilidades sociales, la infancia se reconoce como una etapa crítica para su desarrollo (Castillo y Sánchez, 2023, p. 4); referente a esto, factores como el temperamento - influido por predisposiciones biológicas - pueden afectar la forma en que los niños interactúan socialmente, situándose entre la inhibición y la espontaneidad; un temperamento expresivo, por ejemplo, facilita un entorno socioemocional más rico y favorece tanto la expresión emocional como la comprensión de los demás, promoviendo así el aprendizaje social.

Se indica que, desde los primeros años de vida, las figuras de apego, como padres, madres y cuidadores, desempeñan un papel crucial (Buigues, 2022, p. 21); a través de las interacciones cotidianas, los niños aprenden a reconocer emociones, regular su comportamiento, compartir, colaborar y establecer vínculos afectivos; estas experiencias tempranas constituyen la base para el desarrollo de competencias sociales más complejas. En este entorno primario, los niños observan y reproducen patrones de conducta que les permiten

desenvolverse en la sociedad, lo cual demuestra que la familia no solo proporciona cuidados físicos, sino también las primeras lecciones sobre cómo relacionarse con los demás.

Posteriormente, este proceso se amplía y fortalece en el ámbito escolar, donde los estudiantes continúan desarrollando sus habilidades sociales en un contexto más estructurado y diverso (Mendoza, 2021, p. 11); la escuela representa un espacio central para la convivencia, ya que promueve la interacción entre pares y con adultos como los docentes; mediante actividades colaborativas, juegos, dinámicas grupales y proyectos escolares, se propicia la práctica de valores como el respeto, la empatía, la responsabilidad y la solidaridad; también, los docentes cumplen un rol central al implementar estrategias didácticas que favorezcan la inclusión, el diálogo y la resolución pacífica de conflictos, contribuyendo así a una formación integral que abarca tanto lo académico como lo socioemocional.

Las familias pueden desempeñar un papel importante en el desarrollo de habilidades sociales en niños, adolescentes y jóvenes mediante acciones cotidianas, en ese sentido se puede mencionar, entre otras acciones (González, Justiz y Pérez, 2023, p. 7):

- Fomentar el saludo y la despedida para estimular el contacto social diario.
- Establecer normas en casa (visibles o verbales) como guía de comportamiento y premiar el esfuerzo por cumplirlas.
- Organizar encuentros sociales como fiestas o reuniones para facilitar la interacción con pares.
- Practicar deportes, lo cual mejora la salud física y emocional, y favorece la interacción social.
- Vincular con actividades artísticas (pintura, música, fotografía) para estimular la comunicación y la inclusión.
- Regular el uso de tecnologías, estableciendo horarios y evitando el aislamiento prolongado.

- Actuar como mediadores familiares, brindando apoyo en interacciones con otros niños y promoviendo el buen comportamiento.
- Utilizar dramatizaciones para enseñar empatía y comprensión de roles sociales en un entorno libre de estrés.
- Realizar juegos con reglas, que enseñan a respetar turnos y aceptar ganar o perder.
- Aplicar la musicoterapia, que mejora la percepción y la comunicación en niños con TEA.
- Proporcionar juguetes sociales, que fomenten el juego compartido en lugar del juego solitario.
- Provocar situaciones donde deban pedir ayuda, incentivando la interacción verbal.
- Trabajar temas emocionales como la amistad, autoestima, ansiedad o aceptación personal a través de estas acciones.

2.2. Estudiantes con trastorno de espectro autista

2.2.1. Definición y epidemiología del trastorno de espectro autista

Los inicios del concepto que actualmente se reconoce como TEA pueden rastrearse en los trabajos de Kanner realizado en 1943 y Asperger realizados en el año 1944; a pesar de esto, hay indicios de que ciertos investigadores ya habían analizado a personas con rasgos similares a los que hoy en día se asocian con este trastorno; cabe destacar que, en épocas anteriores, los trastornos mentales o cualquier forma de discapacidad eran comúnmente explicados a través de creencias demonológicas (Ruipérez, 2022, p. 16).

El TEA, es una condición del neurodesarrollo y su origen es de carácter biológico que está causado por diferentes factores que aún no existe ninguno específico pero entre los más comunes están la disfunción prenatal del sistema nervioso central a su vez se caracteriza por una alteración de los distintos mecanismos

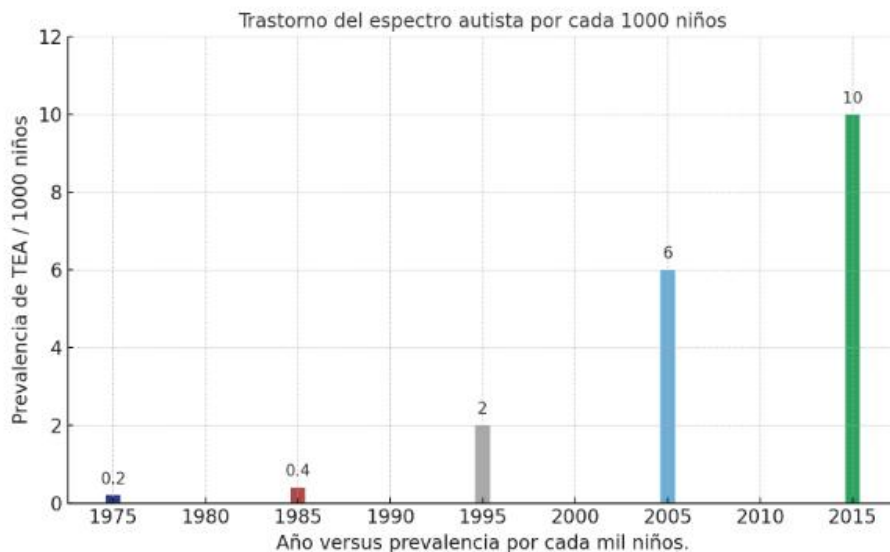
necesarios para un adecuado desarrollo (Del Río, 2024, p. 15.); como efecto de esta alteración, se producen diferencias claras en los procesos cognitivos, sensoriales y sociales, lo que deriva en un patrón atípico de crecimiento en comparación con el desarrollo neurotípico; si bien las manifestaciones varían mucho entre individuos (espectro), todas las personas con TEA comparten esta base neurobiológica común.

Una de las principales características del autismo es la dificultad que presenta para socializar con otras personas al igual que comunicarse, también presenta alteración en la parte cognitiva y conductas inusuales que tienden a ser repetitivas o estereotipadas esto en distintos niveles de gravedad, cabe resaltar que tiende a presentarse los primeros años de vida (Villanueva et al., 2018, p. 3); las dificultades en la interacción social suelen reflejarse en problemas para interpretar señales no verbales (como gestos o expresiones faciales), así como en desafíos para establecer relaciones recíprocas; en el ámbito comunicativo, es frecuente observar desde la ausencia de lenguaje verbal hasta peculiaridades en su uso; asimismo, el procesamiento cognitivo suele presentar rasgos distintivos, como intereses restringidos o dificultades en la flexibilidad mental; las conductas repetitivas cumplen a menudo una función reguladora para la persona.

En términos generales, los estudios con un enfoque estrictamente epidemiológico sobre los trastornos del espectro autista (TEA) son escasos, debido a diversas dificultades metodológicas; en el caso de Estados Unidos, el Centro para el Control y la Prevención de Enfermedades (CDC), a través de un sistema de vigilancia activa y el análisis experto de expedientes médicos y educativos, reportó en 2012 una prevalencia cercana al 1.5 % de TEA en niños de 8 años en distintos estados del país (Garcés, Núñez y Casas, 2023, p. 2); de igual manera, se identificó una tasa notablemente más alta en los varones de esa edad (23.6 por cada 1.000) en comparación con las niñas (5.3 por cada 1.000).

Por otra parte, la prevalencia o número de casos en el tiempo ha mostrado un aumento significativo en los últimos veinte años desde el 0,1 al 10 por mil; se considera alrededor del 1% a nivel mundial (Grañana, 2022, p. 2); este crecimiento significativo puede atribuirse a múltiples factores interrelacionados: en primer lugar, a la mayor precisión en los criterios diagnósticos que permiten identificar casos que antes pasaban desapercibidos; en segundo término, a la mejora en los sistemas de detección temprana; y finalmente, a una mayor concienciación social y profesional sobre el TEA.

Figura 4. Evolución de la prevalencia del trastorno del espectro autista (TEA)



Fuente: Grañana (2024)

2.2.2. Criterios diagnósticos y niveles del trastorno de espectro autista

El trastorno del espectro autista (TEA) basa su diagnóstico clínico en criterios establecidos por el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales, Quinta Edición (DSM-5), que ofrece una guía para identificar este trastorno en distintos entornos clínicos y educativos; la comprensión de esto permite a los profesionales de la salud, docentes y padres detectar signos tempranos del TEA (Del Río, 2024, p. 20); el siguiente cuadro resume estos criterios.

Cuadro 4. Criterios diagnósticos del TEA (DSM-5)

Criterio	Descripción	Ejemplos o detalles
A. Déficits persistentes en comunicación e interacción social	En múltiples contextos, presentes actualmente o por antecedentes.	
A1	Déficits en reciprocidad socioemocional	Desde acercamientos anómalos hasta falta de respuesta social.
A2	Déficits en comunicación no verbal	Anomalías en contacto visual, expresión facial, uso de gestos.
A3	Déficits en relaciones sociales	Dificultad para ajustar comportamiento, jugar, hacer amigos.
B. Patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento	Se requiere al menos 2 de los siguientes:	
B1	Conductas estereotipadas o repetitivas	Ecolalia, alineación de objetos, estereotipias motoras.
B2	Insistencia en rutinas o rituales	Angustia ante cambios, pensamiento rígido, rituales verbales.
B3	Intereses intensos o restringidos	Apego a objetos inusuales, intereses muy específicos.
B4	Hiper- o hiporreactividad sensorial	Respuestas inusuales al dolor, sonidos, luces, texturas.
C. Inicio temprano	Síntomas presentes en fases tempranas del desarrollo.	Pueden emerger cuando la demanda social supera las capacidades.
D. Deterioro funcional	Afecta significativamente el funcionamiento social, laboral, etc.	
E. No explicado mejor por otra condición	Especialmente discapacidad intelectual.	Puede haber comorbilidad, pero la comunicación social debe estar por debajo del nivel general de desarrollo.
Especificadores adicionales	Con/sin discapacidad intelectual o del lenguaje; asociado a condiciones médicas, genéticas o ambientales; con catatonia.	

Fuente: Del Río (2024)

Reflejan que esta condición se caracteriza porque presenta limitaciones en habilidades sociales lo que lleva a que le dificulte relacionarse con otras personas. (Calafat, Sanz y Tárraga, 2016, p. 2); estas dificultades abarcan diferentes tipos de problemas como lo es iniciar y también continuar con una conversación, no logran interpretar las señales que no son verbales es decir gestos o expresiones faciales; además de que no comprenden las diferentes normas sociales, lo que frecuentemente conduce a situaciones de aislamiento o incomprensión; también, las personas con TEA pueden presentar conductas

restrictivas o repetitivas, que están ligadas también a intereses por actividades o que no le agraden otras, lo que agrava su desafío para adaptarse a entornos dinámicos; la heterogeneidad del espectro hace que estas manifestaciones varíen en intensidad, desde formas leves hasta severas.

Según el DSM-5 el concepto de espectro autista fue adoptado y propuesto de manera inicial por Wing para los años 80, en el que incluía varios tipos de comportamiento dentro de una sola categoría diagnóstica y además reconocía la continuidad entre los diferentes niveles de funcionamiento (Del Río, 2024, p. 21); esta integración refleja la comprensión de que el TEA no es una condición rígida, sino un continuo con múltiples dimensiones de funcionamiento cognitivo, social y comunicativo; el cambio enfatiza la diversidad dentro del espectro, donde algunos individuos pueden tener altas capacidades intelectuales pero dificultades sociales, mientras otros requieren apoyo intensivo en todas las áreas.

Ángel Rivière realizó un gran aporte al campo del autismo al proponer una visión del trastorno como un continuo, destacando que, pese a compartir características comunes, las personas con TEA presentan niveles de funcionamiento y rasgos muy diversos; su aporte no se limitó a describir el trastorno, sino que desarrolló el inventario de espectro autista (IDEA), una herramienta diseñada para evaluar el grado de afectación en cuatro grandes áreas: relación social, comunicación y lenguaje, flexibilidad/anticipación y simbolización; este instrumento, más que servir para el diagnóstico clínico, busca medir la severidad de los rasgos autistas (Ruipérez, 2022, p. 20).

2.2.3. Etiología del trastorno de espectro autista

El trastorno de espectro autista se considera una conectopatía, donde los síntomas se producen por déficit en las conexiones de las redes neurobiológicas (Grañana, 2022, p. 2); esta perspectiva neurobiológica sugiere que los síntomas característicos del autismo surgen debido a déficits en la sincronización y conectividad entre diferentes regiones cerebrales; estudios de neuroimagen

funcional han demostrado que, en muchas personas con TEA, existe una hipoconectividad en áreas relacionadas con la cognición social y una hiperconectividad en regiones vinculadas al procesamiento sensorial y los comportamientos repetitivos; estas anomalías en la comunicación neuronal podrían explicar por qué las personas con autismo presentan dificultades para integrar información compleja, adaptarse a cambios o comprender las intenciones de los demás, reforzando la idea del TEA como un trastorno multifactorial.

Por otra parte, en los últimos años se han descubierto diversos mecanismos genéticos asociados a los trastornos del espectro autista (TEA), entre ellos, variaciones genéticas poco comunes que pueden ser heredadas de los padres o surgir de manera espontánea en los niños con este diagnóstico, así como alteraciones en el número de copias del ADN; dentro de estas variantes poco frecuentes, se han identificado genes relacionados con la transmisión postsináptica (como SHANK3), genes de la familia contactin (como CNTN4), genes pertenecientes a la familia de la neurexina (como CNTNAP2) y otros involucrados en la modificación de la cromatina (como CHD2); también, la epigenética desempeña un papel en el TEA (Garcés, Núñez y Casas, 2023, p. 2).

Recientes investigaciones señalan que el estrés oxidativo podría ser un vínculo común entre los genes de susceptibilidad y los factores ambientales en el desarrollo del autismo (Armijo et al, 2022, p. 2); se ha encontrado una asociación entre el autismo y las especies reactivas del oxígeno (ROS), sugiriendo que el estrés oxidativo podría desempeñar un papel clave en la neurobiología del trastorno, así como una mayor incidencia de disfunción mitocondrial en personas con autismo; este mecanismo se ilustra en la figura 6.

2.2.4. Intervenciones no psicoeducativas en el TEA

Además de las estrategias psicoeducativas convencionales, existen múltiples intervenciones que, aunque no forman parte del enfoque educativo formal, son utilizadas con frecuencia por familias y profesionales en el abordaje integral del trastorno del espectro autista (TEA); estas intervenciones no psicoeducativas abarcan desde tratamientos médicos hasta terapias alternativas, muchas veces con el propósito de aliviar síntomas específicos o mejorar la calidad de vida del niño y su entorno familiar; también, suelen emplearse como complemento a las intervenciones tradicionales (González, 2018, p. 3); entre ellos se incluyen dietas específicas, suplementos herbales, atención quiropráctica, terapias con animales, arteterapia, prácticas de mindfulness o técnicas de relajación; es necesario que, antes de iniciar con estas opciones, se consulte con un profesional médico.

Algunos enfoques de intervención en el autismo se centran en modificaciones alimenticias, ya que investigaciones indican que ciertos niños presentan dificultades para digerir gluten y caseína, lo que podría tener efectos neurotóxicos (González, 2018, p. 4); estas dietas han mostrado mejoras en síntomas como problemas gastrointestinales, hiperactividad e interacción social; por otro lado, el tratamiento farmacológico busca reducir conductas autolesivas, ansiedad y depresión, aunque existen dudas sobre su seguridad y posibles efectos adversos.

Por otra parte, diversos estudios han demostrado que los antipsicóticos risperidona y aripiprazol pueden ser efectivos para disminuir el malestar emocional, la conducta agresiva, la hiperactividad y los comportamientos autolesivos; pero, muchas personas que utilizan estos fármacos reportan efectos secundarios como aumento de peso, somnolencia excesiva, temblores y movimientos involuntarios; por esta razón, su uso suele recomendarse en niños que presentan síntomas de mayor gravedad o un riesgo grande de autolesión (Garcés, Núñez y Casas, 2023, p. 4).

CAPÍTULO III

CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO

3.1. Diseño de investigación y tipo de estudio

De acuerdo con Manterola, et al. (2019) una de las fases más complejas en un proceso de investigación es la selección del tipo y el diseño de estudio, por el hecho de que representa uno de los aspectos claves para la estructuración de una tesis, ya que orienta o guía la investigación permitiendo que se pueda elegir con facilidad cuál es la muestra el escenario o cómo se van a manejar las variables.

El autor, antes mencionado, resalta que la elección del diseño y tipo de estudio permite ordenar de manera coherente un trabajo de investigación por lo que guía el camino y los procedimientos que son indispensables para poder desarrollarla de una manera estructurada.

En este caso, la investigación es no experimental de tipo descriptiva y de carácter transeccional, porque no se va a manipular ninguna variable, sino que se van a describir y evaluar en un periodo determinado.

Diseño no experimental

Desde el punto de vista de Landero (2021) cuando la investigación es de tipo no experimental, el investigador no desea o no puede manipular las variables, ni mucho menos modificar el entorno o controlar, sino que solo busca observarlas o interpretarlas con base a la realidad de cómo se presentan para luego así obtener una conclusión.

Lo que el autor indica es que el diseño no experimental consiste principalmente en analizar el problema dentro de su entorno natural y no va a intervenir de una manera directa ni indirecta en ellos.

Estudio de corte transversal

En palabras del autor Manterola, et al. (2019), el corte transversal con características específicas ya que resalta que las mediciones o evaluaciones se van a realizar en un periodo determinado, es decir, en un tiempo único no se le dará seguimiento, en otras palabras, los datos que son recolectados se dan en un tiempo específico y no se va a repetir dicho procedimiento en otro momento del estudio. Del autor se destaca que cuando se va a realizar una investigación de este tipo de carácter es necesario identificarlo para establecer los procedimientos a seguir.

Para esta investigación el período de evaluación se realiza en un tiempo determinado, el proceso de investigación será de agosto a diciembre y se aplicará un solo instrumento a la muestra seleccionada en un tiempo estipulado.

Tipo de estudio

Argumenta el autor Haro, et al. (2024), que es fundamental que al iniciar un proceso de investigación también se seleccione de manera correcta el tipo de estudio porque si se hace de manera incorrecta esto puede generar dificultades que van a comprometer la confiabilidad y la calidad de los resultados.

Con base a ello, se destaca que una adecuada selección del tipo de estudio se constituye como un paso esencial para poder saber cómo se va a investigar y a quiénes se va a investigar, además de que permite comprobar o refutar la hipótesis que se plantee.

Tipo de estudio descriptivo

De acuerdo con Barbosa, et al. (2020), el estudio descriptivo, se enfoca en describir las características del problema, además de interpretar y analizar de una manera más estructurada.

Con base a ello, se resalta que, la investigación no va a intervenir ya que solo se va a identificar y analizar lo que se está observando a través de un instrumento de evaluación. Se considera para esta investigación porque se va a detallar cómo la intervención de las conductas sociales influye en los estudiantes con autismo del IPHE-Santiago, lo que permite identificar el problema y corroborar la hipótesis.

3.2. Población, sujeto y tipo de muestra estadística

Los autores Naupas, et al. (2023), señalan que la población o el universo hacen referencia a un conjunto de elementos o fenómenos además de individuos o hechos que tienen características en común y que se vuelven susceptibles para ser estudiadas. En otras palabras, la población se considera como la totalidad de todos los elementos que llegan a ser considerados para formar parte del proceso de investigación en una tesis y que a partir de ello; este conjunto, que es más

amplio, se realiza el proceso para extraer la muestra. Para esta investigación la población corresponde al IPHE de Santiago.

Sujetos o participantes

Barbosa (2018) argumenta que los sujetos lo que representan una parte de la población, es decir que se toman en cuenta las principales características que encajan de manera directa en el estudio. Cabe resaltar que este proceso se realiza con el fin de tener una muestra significativa para evitar que se interfiera en la confiabilidad o validez de las respuestas, dado que cuando se utilizan poblaciones muy grandes es complicada la observación de todos los elementos.

En síntesis, constituyen una parte o un grupo que es más reducido en comparación a la población total y estos son seleccionados de una manera representativa con base a las características asociadas al problema de investigación. Para esta investigación los sujetos están conformados por docentes de educación especial y los estudiantes con autismo del IPHE de Santiago.

Muestreo

Según Naupas, et al. 2023), para lograr la selección de una muestra representativa o confiable es necesario el proceso de muestreo para extraer una parte de la población, para ello se selecciona procedimiento que es basado en un método probabilístico o no probabilístico.

Para la elección de la muestra de esta investigación se utiliza un muestreo no probabilístico, para la correcta elección de los participantes y así conseguir resultados confiables y válidos.

Tipo de muestra no probabilística

Plantea Flores (2015) que el muestreo no probabilístico, se utiliza cuando se quiere que la muestra cuente con características similares fundamentadas en los criterios definidos por el investigador; es decir, que deben contar con criterios de inclusión para formar parte del estudio. El no probabilístico, permite que se establezcan rasgos que los sujetos deben reunir para garantizar así la pertenencia y validez de los datos obtenidos.

Dentro de esta categoría, según Flores (2015), el muestreo intencional, permite la selección de los sujetos según las características más acertadas para el estudio. Para esta investigación se optó por una muestra con rasgos específicos, centrada especialmente en estudiantes con autismo y los diagnosticados con esta condición.

3.3. Variables

Según Villasís y Miranda (2016) en toda investigación, las variables representan los elementos que se van a medir para obtener información necesaria que corrobore las hipótesis y también responda a las preguntas planteadas.

Las variables están vinculadas de manera directa con los objetivos ya que orientan el estudio y facilitan la reestructuración de la investigación para obtener conclusiones válidas.

Variable 1: Intervención de las conductas sociales

Definición conceptual:

Desde el punto de vista de Artieda (2022) esta variable se refiere al “conjunto de estrategias y técnicas de la terapia de la conducta o de otros acercamientos psicoterapéuticos que tienen como finalidad la mejora en la actuación social de

un individuo y su satisfacción en el ámbito de las relaciones interpersonales” (p.35).

Con base a lo que expone el autor se trata de un proceso debidamente planificado cuyo objetivo es que la persona desarrolle habilidades sociales necesarias para poder convivir en cualquier lugar o situación en la que se encuentre.

Definición operacional:

Se mide a través de los siguientes indicadores: la comunicación asertiva, la cooperación, la empatía y la resolución pacífica de conflictos, observándose sus resultados en la conducta social de los participantes dentro del entorno escolar.

Variable 2: Trastorno del espectro autista

Definición conceptual

Plantea Diez (2023) que "el término autismo fue utilizado por primera vez por el psiquiatra suizo Eugen Bleuler en 1911, quien lo definió como un estado de aislamiento del individuo del mundo exterior, incluso en presencia de otros" (p. 6) esta condición del neurodesarrollo se caracteriza principalmente por alteraciones en las habilidades sociales lingüísticas y a su vez, presenta patrones de comportamiento estereotipados que igualmente muestran intereses limitados.

De acuerdo con lo que indica el autor, es una condición que afecta de manera considerable el desarrollo de las habilidades sociales, comunicativas y emocionales que lleva a la persona con autismo a vivir en un mundo aislado, ya que se dificulta, de manera considerable, su integración y participación.

Definición operacional

Se medirá a través de los siguientes ítems, desarrollo social, grado de interacción, nivel de comunicación, comportamiento.

3.4. Instrumentos y/o técnicas de recolección de datos

Los autores Rebollo y Ábalo (2022), señalan que son aquellos procedimientos o técnicas que se van a utilizar para poder evaluar y dar respuestas a los objetivos y a la hipótesis.

La elección correcta de los instrumentos de evaluación es un paso fundamental, dado que permite que se recopile la información necesaria en base al tipo de metodología seleccionada. Para su elaboración se toma en cuenta los objetivos en la hipótesis que se va a evaluar, es decir que debe de existir una concordancia para que los resultados estén orientados es el problema de investigar.

Cuestionario tipo likert

Señala Gutiérrez, et al. (2022), Esta es una técnica de investigación que se caracteriza por ser un instrumento estandarizado que permite incorporar respuestas acordes a lo que se desea evaluar.

Dicho instrumento se estructura con preguntas cerradas y las respuestas que van enfocadas en los objetivos y la hipótesis para conocer cuál es la percepción que tienen los participantes de una manera más estructurada y estadística.

3.5. Procedimientos

Explica Manterola, et al. (2019) que los procedimientos hacen referencia a aquellos procesos que se realizan para llevar a término una investigación.

De acuerdo con lo que señala el autor, para elaborar cualquier investigación es necesario que se siga una serie de pasos para que la investigación esté debidamente estructurada según los reglamentos o lineamientos planteados por la universidad.

Los pasos que se siguieron en esta investigación fueron los siguientes:

Fase 1. Inicio

- Elección del tema y aprobación
- Confección del primer capítulo

Fase 2. Análisis bibliográfico

- Confección del Marco Teórico
- Definición de las variables
- Elaboración del marco metodológico

Fase 3. Evaluación

- Creación del instrumento de evaluación.
- Revisión y aprobación.
- Aplicación del instrumento de evaluación.

Fase 4. Culminación

- Culminación de la elaboración de la tesis.
- Correcciones finales.
- Entrega de la tesis de los jurados.
- Sustentación.
- Entrega final de la tesis a la universidad.

CAPÍTULO IV

CAPÍTULO IV: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

Este capítulo denominado análisis e interpretación de los resultados representa un componente fundamental dentro de la estructura de esta investigación, dado que se enfoca en interpretar y exponer la información que se obtuvo durante la aplicación del instrumento de evaluación. Este capítulo no solo se limita a mostrar los resultados en forma de gráfica, sino que también interpreta qué es lo que le va a dar sentido a la hipótesis y a los objetivos planteados.

En este capítulo se desarrolla un análisis detallado de cada pregunta, previamente formulada y validada, mostrando a través de datos numéricos y organizados en una tabla, la frecuencia absoluta y la frecuencia relativa. El resultado se precisa de manera manual y luego, se ha incorporado a las tablas para posteriormente, pasarlos a porcentajes con base al total de los participantes que, para este estudio, son 12 docentes que atienden o han atendido a estudiantes que presentan un diagnóstico de TEA.

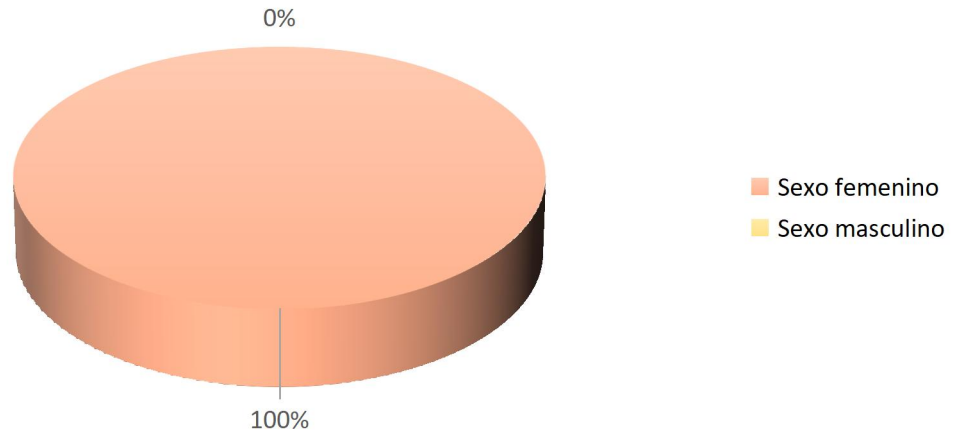
Consecuentemente, se aplicó una encuesta con pregunta cerrada que estaba dirigida a los docentes del IPHE de Santiago Veraguas, a partir de la cual se obtienen los siguientes resultados:

Tabla 1. Distribución de los docentes por sexo.

Sexo	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa
Sexo femenino	12	100%
Sexo masculino	0	0%
Total	13	100%

Fuente: Encuesta aplicada por L. García, IPHE-Santiago (2025)

Gráfica 1. Distribución de los docentes por sexo.



Fuente: tabla 1

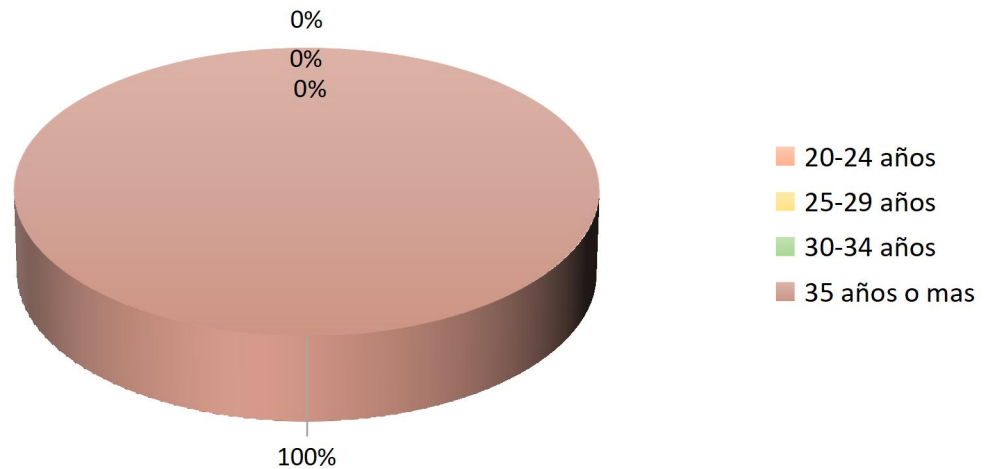
En los datos presentaron la gráfica unas evidencias que la distribución está inclinada al 100% al género femenino y no se registra ningún participante que pertenece al género masculino. Esta composición indica que el cuerpo docente que atiende a estudiantes con esta condición está compuesto de manera exclusiva por mujeres.

Tabla 2. Distribución de los docentes por edad

Edad	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa
20-24 años	0	0%
25-29 años	0	0%
30-34 años	0	0%
35 años o mas	13	100%
Total	13	100%

Fuente: Encuesta aplicada por L. García, IPHE-Santiago (2025)

Gráfica 2. Distribución de los docentes por edad



Fuente: tabla 2

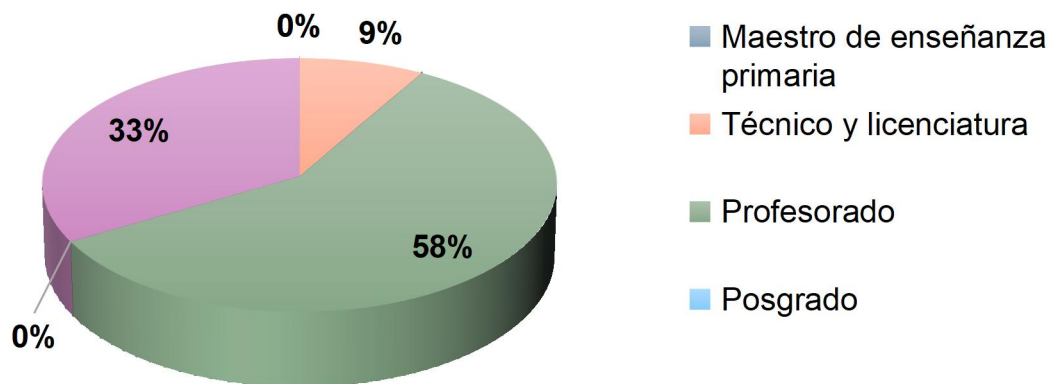
Se observa en los datos presentados en la gráfica 2 que la totalidad de los participantes es decir de los docentes que participaron de la encuesta se encuentra en un rango de 35 o años o más este representa el 100%, destacando que no hay participación docente en otros grupos de edad. Este patrón sugiere que el cuerpo docente se encuentra en un rango de edad de mayor madurez lo que podría significar que tiene un amplio rango de experiencia en el sistema educativo.

Tabla 3. Distribución de los docentes por nivel de preparación universitario

Nivel de preparación universitario	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa
Maestro de enseñanza primaria	0	7%
Técnico y licenciatura	1	8%
Profesorado	7	59%
Posgrado	0	0%
Maestría	4	33%
Doctorado	0	0%
Total	12	100%

Fuente: Encuesta aplicada por L. García, IPHE-Santiago (2025)

Gráfica 3. Distribución de los docentes por nivel de preparación universitario



Fuente: tabla 3

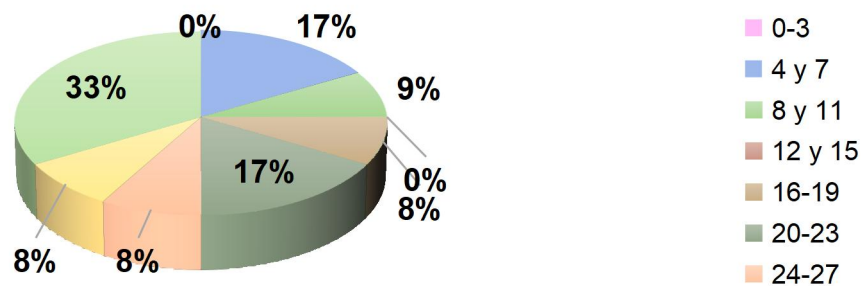
De la gráfica 3 se refleja que la mayor parte del personal docente posee un nivel académico de profesorado y esto se refleja con un 59%, mientras que un 33% señala que tiene estudios a nivel de maestría y solo un 8% cuenta con una formación técnica o de licenciatura. Los valores porcentuales indican que los docentes cuentan con un nivel de estudio superior por lo que tienen una preparación práctica académica que puede influir en la variación de las estrategias y por lo tanto un proceso de enseñanza más dinámico e interactivo.

Tabla 4. Distribución de los docentes por años de experiencia en la enseñanza

Experiencia	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa
0-3	0	0%
4-7	2	17%
8-11	1	8%
12-15	0	0%
16-19	1	8%
20-23	2	17%
24-27	1	8%
28-31	1	8%
Más de 31	4	34%
Total	13	100%

Fuente: Encuesta aplicada por L. García, IPHE-Santiago (2025)

Gráfica 4. Distribución de los docentes por años de experiencia en la enseñanza



Fuente: tabla 4

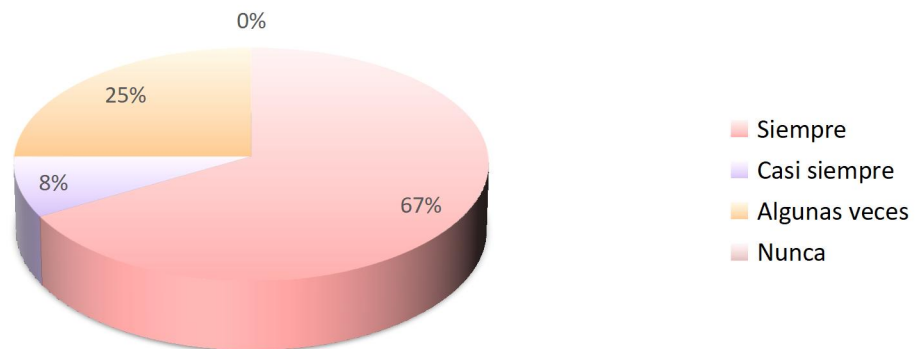
Se observa en la gráfica 4, que existe una distribución equilibrada entre los años de experiencia de los docentes ya que existe una concentración en los diferentes rangos de años presentados; uno de ellos, tiene 31 años, representa el 34%; lo que indica que tienen un personal con años de experiencia en el sistema educativo, también se observa rangos de 7 y 4 años y 20 y 29 años con un 17%. De lo cual se infiere una sólida trayectoria de la muestra seleccionada, es decir, que los resultados son significativos porque los docentes cuentan con los conocimientos y la experiencia en el ámbito educativo; en especial, en la atención de estudiantes con autismo.

Tabla 5. Distribución de los docentes en base a si atiende o ha atendido a estudiantes con TEA

Atención de estudiantes con TEA	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa
Siempre	8	67%
Casi siempre	1	8%
Algunas veces	3	25%
Nunca	0	0%
Total	13	100%

Fuente: Encuesta aplicada por L. García, IPHE-Santiago (2025)

Gráfica 5. Distribución de los docentes en base si atiende o ha atendido a estudiantes con TEA



Fuente: tabla 5

Los datos presentados en la gráfica 5 destacan que en un 67%, la mayoría de los docentes atienden de manera constante a los estudiantes con esta condición; mientras que, un 8% lo hace casi siempre y un 25%, solo algunas veces. De estos resultados se destaca que la muestra que atiende a esta población; cuenta con la experiencia y conocimientos necesarios. Para el presente estudio

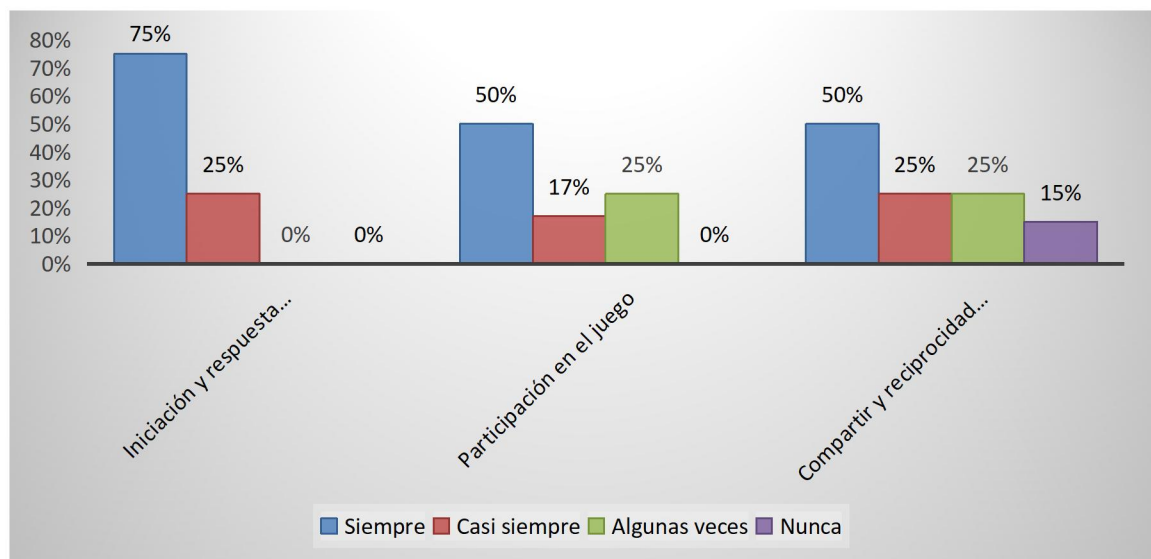
representan una muestra significativa que va a influir en respuestas válidas y confiables.

Tabla 6. Habilidades de interacción y conductas sociales que se trabaja con los estudiantes con TEA

Habilidades	Siempre		Casi siempre		Algunas veces		Nunca	
	F A	F R	F A	F R	F A	F R	F A	F R
Iniciación y respuesta (interacción con los compañeros y usted)	9	75%	3	25%	0	0%	0	0%
Participación en el juego	6	50%	2	17%	3	25%	0	0%
Compartir y reciprocidad (comparte espera su turno)	6	50%	3	25%	3	25%	2	15%

Fuente: Encuesta aplicada por L. García, IPHE-Santiago (2025)

Gráfica 6. Habilidades de interacción y conductas sociales que se trabaja con los estudiantes con TEA



Fuente: tabla 6

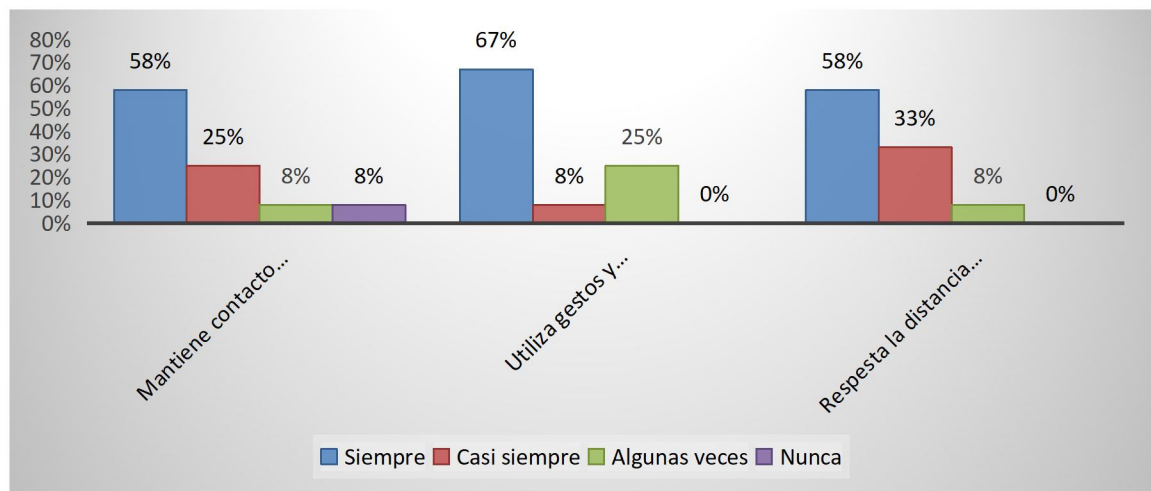
Se evidencia en la gráfica 6 que una de las principales habilidades de interacción y conductas sociales que se trabajan en el estudiante TEA; se resalta que el 75% es de iniciación y respuesta; es decir, que es la interacción con los compañeros y con el docente; al igual, se destaca con el 50% la participación en el juego y compartir en reciprocidad; importantes habilidades que se refuerzan para garantizar un desarrollo íntegro en los estudiantes.

Tabla 7. Aspectos de la comunicación verbal que utilizan en la interacción social con los estudiantes con TEA

Comunicación verbal	Siempre		Casi siempre		Algunas veces		Nunca	
	FA	FR	FA	FR	FA	FR	FA	FR
Mantiene contacto visual con los estudiantes	7	58%	3	25%	1	8%	1	8%
Utiliza gestos y expresiones para apoyar la comunicación	8	67%	1	8%	3	25%	0	0%
Respecto a la distancia personal al interactuar con los estudiantes.	7	58%	4	33%	1	8%	0	0%

Fuente: Encuesta aplicada por L. García, IPHE-Santiago (2025)

Gráfica 7. Aspectos de la comunicación verbal que utilizan en la interacción social con los estudiantes con TEA



Fuente: tabla 7

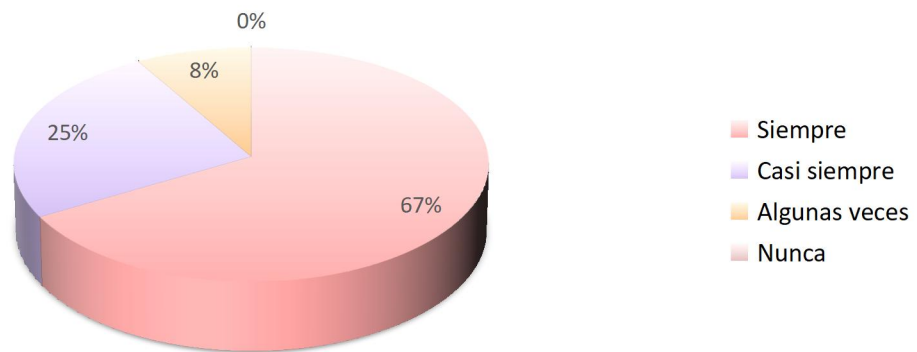
Se muestra en la gráfica 7, que los docentes resaltan, con un 67%, que no les afecta la comunicación verbal que utilizan en la interacción social de los estudiantes TEA; señalan que utilizan gestos y expresiones para apoyar la comunicación; mientras que el 58% resalta que mantienen contacto visual y se respeta la distancia personal al interactuar con el estudiante. Estos resultados evidencian un adecuado manejo de las estrategias comunicativas.

Tabla 8. Frecuencia con que se adapta las estrategias de comunicación social para los estudiantes con TEA

Estrategias	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa
Siempre	8	67%
Casi siempre	3	25%
Algunas veces	1	8%
Nunca	0	0%
Total	13	100%

Fuente: Encuesta aplicada por L. García, IPHE-Santiago (2025)

Gráfica 8. Frecuencia con que se adapta las estrategias de comunicación social para los estudiantes con TEA



Fuente: tabla 8

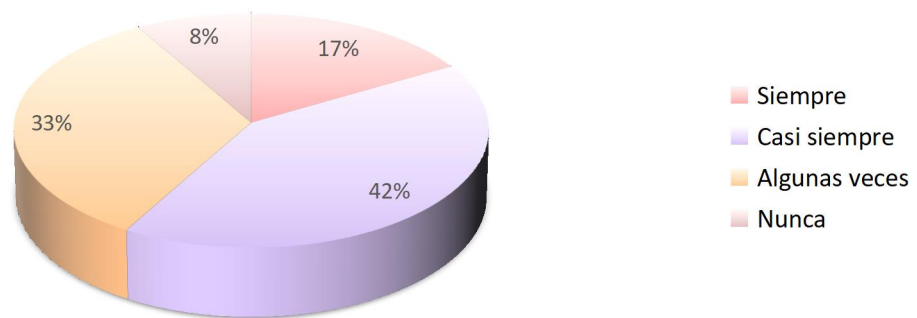
Se evidencia en la gráfica 8 que los docentes en un 67% señalan que siempre se adapta las estrategias de comunicación social para mejorar el proceso de enseñanza de los estudiantes con autismo; un 25% señala que casi siempre; mientras que el 8% respondió que algunas veces. Estos datos muestran que la práctica docente se ajusta a las necesidades de los estudiantes, por lo que adaptan estas estrategias para fortalecer el proceso de enseñanza.

Tabla 9. Distribución con base si los estudiantes con TEA muestran interés por conversar con otros, combinan palabras con gestos o miradas y participan en las construcciones de relaciones

Interés	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa
Siempre	2	17%
Casi siempre	5	42%
Algunas veces	4	33%
Nunca	1	8%
Total	13	100%

Fuente: Encuesta aplicada por L. García, IPHE-Santiago (2025)

Gráfica 9. Distribución con base a si los estudiantes con TEA muestran interés por conversar con otros, combinan palabras con gestos o miradas y participan en las construcciones de relaciones.



Fuente: tabla 9

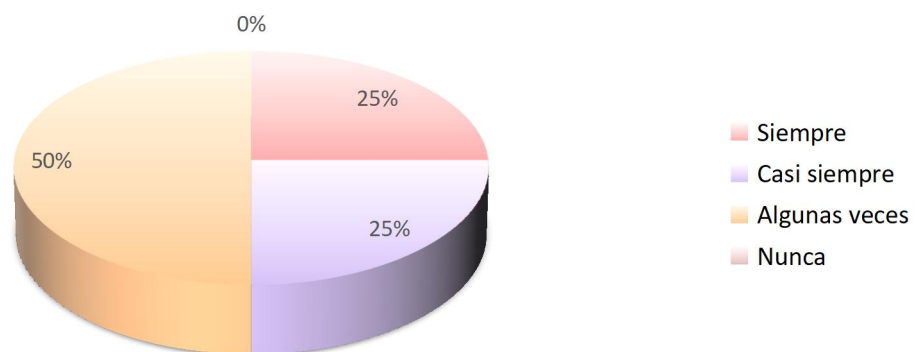
La gráfica 9 muestra con un 42% que el estudiante, casi siempre, muestra interés por conversar con otros; combinan palabras con gestos o miradas y participan de la construcción de las relaciones; por su parte, un 33% indica que algunas veces; mientras que el 17% señala que siempre; y un 8% destaca que nunca. Esta distribución evidencia que una parte significativa de los estudiantes demuestran habilidades sociocomunicativas dentro del aula de clase.

Tabla 10. Distribución en base si considera que las intervenciones en conductas sociales que incorporan mejoras al comportamiento de los estudiantes con TEA

Mejora en el comportamiento	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa
Siempre	3	25%
Casi siempre	3	25%
Algunas veces	6	50%
Nunca	0	0%
Total	13	100%

Fuente: Encuesta aplicada por L. García, IPHE-Santiago (2025)

Gráfica 10. Distribución en base si considera que las intervenciones en conductas sociales que incorporan mejoras al comportamiento de los estudiantes con TEA



Fuente: tabla 10

En la gráfica 10 se evidencia con un 50% que los docentes consideran que algunas veces las intervenciones y conductas sociales mejoran el comportamiento de los estudiantes con esta condición; por su parte el 25% se distribuye en ambos ítem de siempre y casi siempre. Esto sugiere que los docentes consideran que tiene un efecto favorable en ciertos momentos por lo

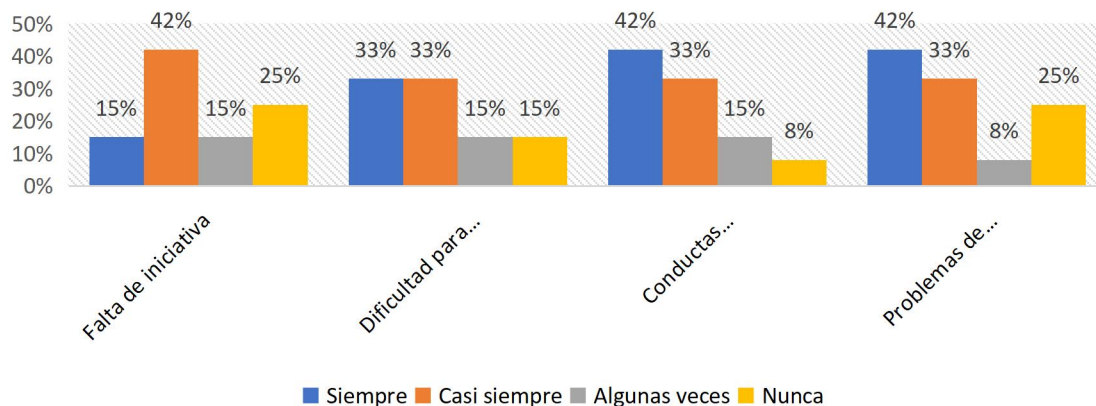
que su implementación es consistente para lograr mejoras en su comportamiento.

Tabla 11. Principal desafío que observa en el desarrollo social de los estudiantes con TEA

Desafío	Siempre		Casi siempre		Algunas veces		Nunca	
	F A	F R	F A	F R	F A	F R	F A	F R
Falta de iniciativa	2	15%	5	42%	2	15%	3	25%
Dificultad para mantener una conversación	4	33%	4	33%	2	15%	2	15%
Conductas disruptivas	5	42%	4	33%	2	15%	1	8%
Problemas de comunicación no verbal	5	42%	4	33%	1	8%	3	25%

Fuente: Encuesta aplicada por L. García, IPHE-Santiago (2025)

Gráfica 11. Principal desafío que observa en el desarrollo social de los estudiantes con TEA



Fuente: tabla 11

Se muestra en la tabla 11 una distribución equilibrada entre la respuesta en donde se destaca con un 42% que el principal desafío que se observa en el desarrollo social de los estudiantes con esta condición es las conductas disruptivas que presentan y los problemas de comunicación no verbal, además de ello con un 33% señalan que es la dificultad para mantener una conversación.

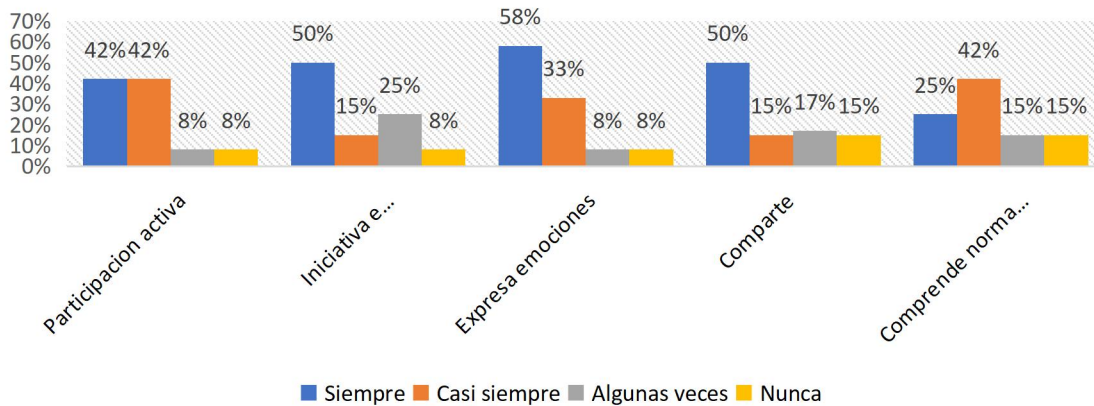
De estos datos se evidencia que los estudiantes enfrentan diversas barreras sociales que pueden limitar su participación en el entorno educativo.

Tabla 12. Principal beneficio de la intervención de conducta social en estudiantes con TEA

Beneficio	Siempre		Casi siempre		Algunas veces		Nunca	
	F A	F R	F A	F R	F A	F R	F A	F R
Participación	5	42%	5	42%	1	8%	1	8%
Iniciativa e interacción con sus compañeros	6	50%	2	15%	3	25 %	1	8%
Expresa emociones	7	58%	4	33%	1	8%	1	8%
Comparte	6	50%	2	15%	2	17%	2	15%
Comprende normas sociales	3	25%	5	42%	2	15%	2	15%

Fuente: Encuesta aplicada por L. García, IPHE-Santiago (2025)

Gráfica 12. Principal beneficio de la intervención de conducta social en estudiantes con TEA



Fuente: tabla 12

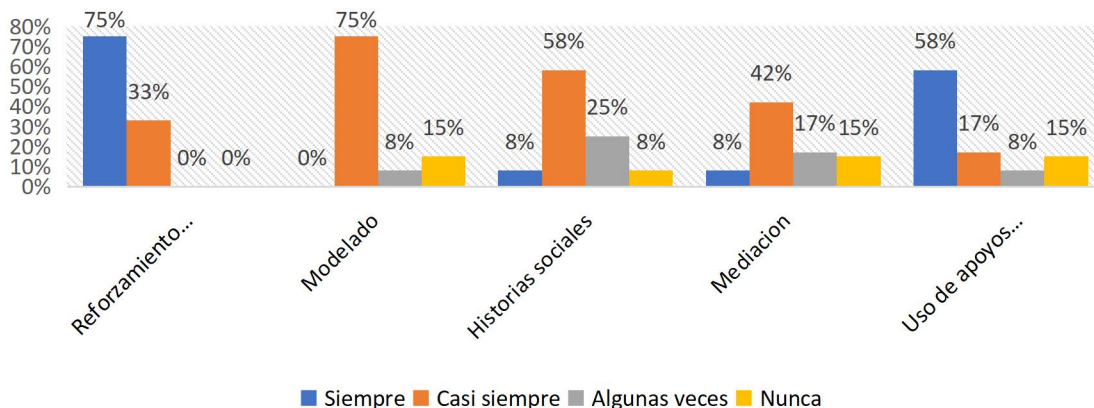
Se observa en la gráfica 12, una distribución porcentual en cada uno de los ítems, destacando con un 58% que uno de los principales beneficios de la intervenciones de conducta social en estudiantes con TEA es que aprenden a expresar emociones; por su parte, el 50% resalta que hay tendencia a asumir más iniciativa e interacción con sus compañeros y que aprenden a compartir; el 42% resalta que quiere participar más en las clases.

Tabla 13. Principal tipo de intervención de conducta social que impacta de manera positiva en los estudiantes con TEA.

Tipo de intervención	Siempre		Casi siempre		Algunas veces		Nunca	
	FA	FR	FA	FR	FA	FR	FA	FR
Reforzamiento positivo	9	75%	3	33%	0	0%	0	0%
Modelado	0	0%	9	75%	1	8%	2	15%
Historias sociales	1	8%	7	58%	3	25%	1	8%
Mediación	1	8%	5	42%	4	17%	2	15%
Uso de apoyos sensoriales	7	58%	2	17%	1	8%	2	15%

Fuente: Encuesta aplicada por L. García, IPHE-Santiago (2025)

Gráfica 13. Principal tipo de intervención de conducta social que impacta de manera positiva en los estudiantes con TEA.



Fuente: tabla 13

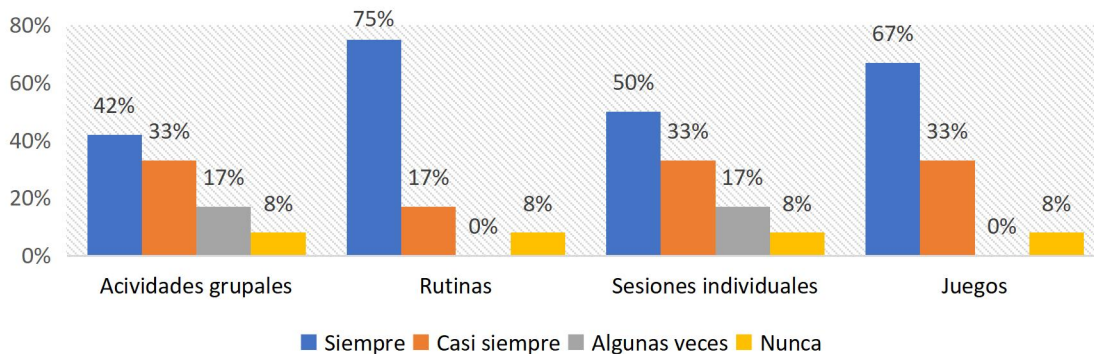
En la gráfica número 13 se resalta con un 75% que una de las principales intervenciones de conducta social que impactan de manera positiva en los estudiantes con esta condición, es el reforzamiento positivo; por su parte, el 58% destaca que siempre utilizan apoyo sensorial, lo cual denota que los docentes incorporan diferentes tipos de apoyos favorables para mejorar el proceso de intervención y lograr un impacto positivo en el estudiante.

Tabla 14. Forma como se integran las intervenciones de conducta social en el proceso de enseñanza de estudiantes con TEA

Integración de las intervenciones	Siempre		Casi siempre		Algunas veces		Nunca	
	F A	F R	F A	F R	F A	F R	F A	F R
Actividades grupales	5	42%	4	33%	2	17 %	1	8%
Rutinas	9	75%	2	17%	0	0%	1	8%
Sesiones individuales	6	50%	3	33%	2	17 %	1	8%
Juegos	8	67%	3	33%	0	0%	1	8%

Fuente: Encuesta aplicada por L. García, IPHE-Santiago (2025)

Gráfica 14. Forma como se integran las intervenciones de conducta social en el proceso de enseñanza de estudiantes con TEA



Fuente: tabla 14

Se observa en la gráfica 14 que según el 75% de los encuestados, una de las principales formas de integración de las intervenciones y conductas sociales en el proceso de enseñanza de los estudiantes con TEA, es a través de rutinas; por su parte el 67% señala que es a través de juegos; el 50% señala que con sesiones individuales y un 42%, que se logra mediante actividades grupales; esto evidencia que los docentes buscan adaptar las intervenciones de conducta social en el proceso de enseñanza, con el fin de que el estudiante tenga un

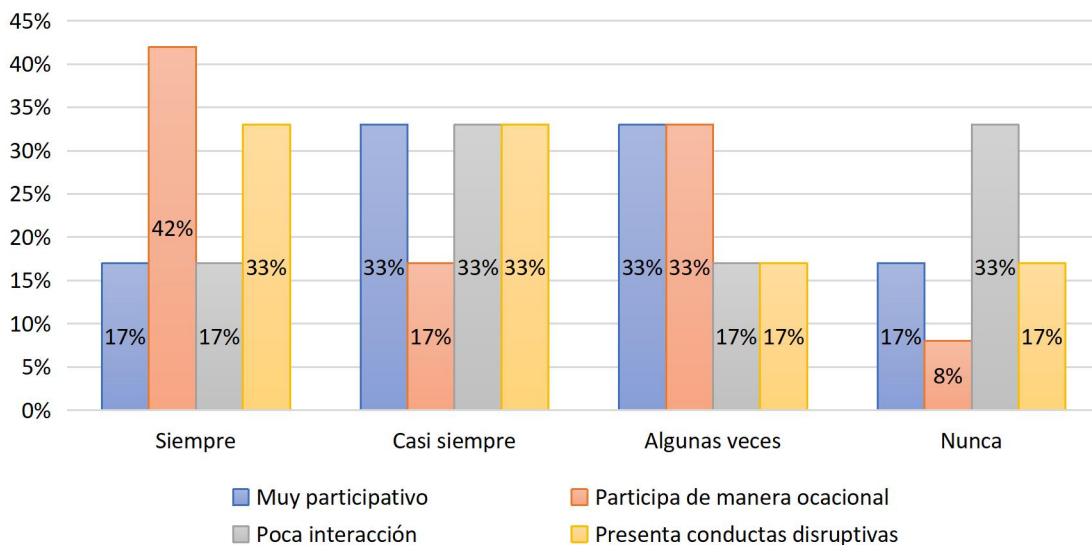
proceso de enseñanza más interactivo para que logre su participación e inclusión al aula.

Tabla 15. Distribución en base a cómo el docente describe el comportamiento social de los estudiantes con TEA en el aula

Comportamiento social	Siempre		Casi siempre		Algunas veces		Nunca	
	F A	F R	F A	F R	F A	F R	F A	F R
Muy participativo	2	17%	4	33%	4	33%	2	17 %
Participa de manera ocasional	5	42%	2	17%	4	33%	1	8%
Poca interacción	2	17%	3	33%	2	17 %	3	33%
Presenta conductas disruptivas	3	33%	3	33%	2	17 %	2	17%

Fuente: Encuesta aplicada por L. García, IPHE-Santiago (2025)

Gráfica 15. Distribución en base a cómo el docente describe el comportamiento social de los estudiantes con TEA en el aula



Fuente: tabla 15

En la gráfica 15 se demuestra con un 42% que los estudiantes con esta condición siempre participan de manera ocasional; por su parte un 33% señala siempre presenta conductas disruptivas y el 33%, señala que casi siempre llega a ser muy participativo.

CONCLUSIONES

Las intervenciones conductuales sociales aplicadas por los docentes tienen un efecto positivo en los estudiantes con autismo del IPHE de Santiago. Es decir que se corrobora la hipótesis h y en donde se muestran mejoras en las habilidades como la interacción social la participación actividades la expresión emocional y la adaptación a diferentes entornos educativos y esto, se debe a que el docente integra diversas actividades para reforzar el proceso de enseñanza y que el estudiante pueda no solo aprender, sino también que se adapte a sus compañeros y al habla de clase para que posterior a ello, mejore su conducta y pueda tener un aprendizaje más significativo (p. 68 y 78).

La intervención en las conductas sociales influye de manera positiva en el desarrollo social y comunicativo los estudiantes que presentan autismo; en este estudio, se demuestra que los docentes aplican una serie de intervenciones de manera constante ajustando dichas estrategias a las necesidades de cada uno de sus estudiantes, esto se ve reflejado en las mejoras en cuanto a la interacción social la comunicación y la participación dentro del entorno escolar, es decir, que se puede afirmar que las intervenciones que utilizan los docentes cumplen un rol determinante en fortalecer el proceso educativo y reforzar la habilidades conductuales de estos estudiantes (p. 68 y 78).

En el proceso de enseñanza de los estudiantes con autismo se demuestra que estos, emplean una variedad de intervenciones orientadas al fortalecimiento de las habilidades sociales y conductuales; en este estudio, se destaca que una de las, más frecuentes es el reforzamiento positivo con el uso de apoyos sensoriales, la incorporación del juego y la realización de actividades grupales. Estas intervenciones influyen en el que el estudiante pueda y participe de una manera más activa y también promueve la comunicación que son aspectos fundamentales para su desarrollo social y lingüístico (ver gráficas 69, 75, 76 y 78).

La efectividad de las intervenciones es reconocida de manera positiva por los docentes ya que estos observan avances en cuanto al comportamiento social y comunicativo de estos estudiantes, lo cual se ve reflejado en que muchos estudiantes muestran mayor iniciativa para interactuar con otros compañeros y con los docentes; además, de que combinan gesto con el lenguaje verbal, participan con más frecuencia en las actividades y logran expresar mejor sus emociones; también se aprecia que las estrategias aplicadas favorecen el comportamiento dentro del aula ya que genera oportunidades para que estos puedan interactuar entre sus pares y los docentes, estas observaciones permiten concluir que este tipo de intervención si es efectivo (ver gráficas 72, 73, 74, 75 y 77).

Los estudiantes con TEA manifiestan diferentes tipos de conducta lo cual constituye una de las principales barreras para la implementación y efectividad de las intervenciones de conductas sociales, aunado a ello, también está la comunicación no verbal y los retos para llegar a sostener una conversación con el estudiante; no obstante, se destaca la formación académica del docente, la experiencia que tiene en el área y la adaptación constante de todas las estrategias sociales y de comunicación con base a las rutinas y a los juegos. Todos estos factores fortalecen la implementación de las intervenciones lo que va a contribuir a que el estudiante pueda lograr una participación más efectiva dentro del aula (ver gráficas p. 66, 67, 74 y 77).

LIMITACIONES Y RECOMENDACIONES

Recomendaciones

- Implementar programas de reforzamiento positivo y dinámicas para el docente desarrollado en dos sesiones al mes, cada sesión de una hora en donde se presenten diferentes estrategias para que las aprendan a implementar adecuadamente en clase y asegurar así, una sólida participación; además de contribuir al fortalecimiento, adaptación y desarrollo conductual de los estudiantes con autismo.
- Adaptación curricular e individual de las intervenciones incorporando evaluaciones periódicas de progreso social y conductual, ya que esto va a permitir que se puedan adaptar las estrategias con mayor precisión y asegurar que cada estudiante pueda recibir el apoyo con base a sus necesidades y habilidades.
- Capacitar al docente mediante talleres prácticos, demostraciones en el aula y acompañamiento pedagógico, orientados al uso de estrategias variadas que aseguren una aplicación efectiva en el contexto educativo.
- Registros de seguimiento conductual, los cuales serán aplicados y monitoreados por el docente del aula en conjunto con el equipo interdisciplinario (fonoaudiólogo, terapeuta ocupacional, psicólogo) para evaluar los avances o los retrocesos de los estudiantes en términos de interacción comunicación y expresión emocional y ajustar las estrategias.
- Reforzar los programas de gestión de conductas disruptivas y fortalecer las habilidades comunicativas con autismo, a través de planes de apoyo colaborativo entre docentes los especialistas y la familia para reducir las barreras identificadas.

Limitaciones

- El tiempo de la recolección de los datos fue limitado por lo que no se vio el impacto a largo plazo.
- No se utilizará otro tipo de prueba para medir el progreso del estudiante a largo plazo, ya que el estudio se basó únicamente en la percepción del docente.
- Durante la realización de esta tesis, se presentaron diversas dificultades relacionadas con el tiempo debido a la combinación de responsabilidades, familiares y académicas, lo que limitó a profundidad con la que se pudiesen abordar otros aspectos del estudio.
- El proceso de análisis e interpretación de los datos fue un tanto limitado por la falta de experiencia en la realización de las gráficas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS E INFOGRAFÍAS

- Acosta, I. (07 de abril de 2021). *El autismo y la lucha por una cultura inclusiva*. La Estrella de Panamá: <https://www.laestrella.com.pa/vida-y-cultura/cultura/autismo-lucha-cultura-inclusiva-DJLE445996>
- Alvarez, N. (2018). *Técnicas de modificación de conducta para mejorar el comportamiento de niños de 5 a 6 años en la Unidad Educativa Príncipe de Paz 2017-2018*. Tesis de grado, Universidad Politécnica Salesiana. Universidad Politécnica Salesiana: <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/15703/1/UPS-CT007703.pdf>
- Andrade, M. (2023). *Programa de Intervención mediante la Relación Escuela – Familia para Desarrollar Habilidades Sociales en estudiantes con trastorno del espectro autista en la Unidad Educativa Especial Agustín Cueva Tamariz*. doi:<http://201.159.222.12:8080/bitstream/56000/3277/1/TM588.pdf>
- Armijo, J., Quinto, E., Álvarez, L., Morocho, R., y Llerena, J. (2022). *Técnicas de intervención en el trastorno del espectro autista: una revisión sistemática*. doi:<http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v15n4/2218-3620-rus-15-04-192.pdf>
- Artieda, A. (2022). *Plan de intervención para mejorar habilidades sociales en adolescentes institucionalizados entre 13 y 16 años*. Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Ecuador. <https://repositorio.puce.edu.ec/server/api/core/bitstreams/abfaa0b7-5b4a-4c45-a983-87354dd99b4c/content>
- Barbosa, A., Mar, C., y Molar, J. (2020). *Metodología de la investigación. Métodos y técnicas*. Patria Educación. https://www.google.com.pa/books/edition/Metodolog%C3%ADa_de_la_investigaci%C3%B3n_M%C3%A9todos_y_t%C3%A9cnicas/e5otEAAAQBAJ?hl=es-419&gbpv=1&dq=tipo+de+estudio&printsec=frontcover

- Berrios, A. (2021). *Autismo y niñez en pandemia, viviendo dentro de la burbuja*. doi:https://www.tvn-2.com/nacionales/autismo-pandemia-viviendo-dentro-burbuja_1_1020354.html
- Buigues, M. (2022). *Programa de habilidades sociales y TEA*. doi:<https://riucv.ucv.es/bitstream/handle/20.500.12466/2759/Mar%c3%ada%20Buigues.%20TFG%20Primaria.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Calafat, M., Sanz, P., & Tárraga, R. (2016). *El teatro como herramienta de intervención en alumnos con trastorno del espectro autista y discapacidad intelectual*. doi:<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/224146/Calafat.pdf?s>
- Campoverde, V. (2023). *Guía Metodológica de Orientación al Docente para el Desarrollo de Habilidades Sociales*. doi:<http://201.159.222.12/bitstream/56000/3130/1/TFEEDID63.pdf>
- Castillo, J., y Sánchez, A. (2023). *Intervenciones eficaces para la mejora de las habilidades sociales en personas con trastorno del espectro autista de alto funcionamiento: una revisión sistemática*. doi:<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9103594>
- Coddington, K. (2025). *Estadísticas sobre autismo infantil*. Obtenido de Prospera: <https://prosperahealthcare.com/es/estadisticas-de-autismo-2/>
- Cuesta, J., Sánchez, S., Orozco, M., Valenti, A., y Cottini, L. (2016). *Trastorno del espectro del autismo: intervención educativa y formación a lo largo de la vida*. doi:https://riubu.ubu.es/bitstream/handle/10259/7902/Cuesta-pse_2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Del Río, I. (2024). *Implementación del Apoyo Conductual Positivo para reducir conductas problemáticas en alumnos con Autismo*. doi:<https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/73535/TFG-G7302.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Diez, M. (2023). *Programa de intervención en habilidades sociales y emocionales en niños con trastorno del espectro autista: una revisión*

sistemática. Tesis de grado en Educación primaria, Universidad de Valladolid (UVa) .

<https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/62200/TFG-G6251.pdf;jsessionid=6B1C60D820C78E41C77AB21EE6727555?sequence=1>

- Fernández, E., Piqueras, J., y Soto, V. (2022). *Intervenciones cognitivo-conductuales para reducir conductas autolesivas en niños y jóvenes con TEA: Una revisión sistemática*. doi:https://www.revistapcna.com/sites/default/files/2244-1_0_0.pdf
- Ferro, M. (2022). *La conducta social*. doi:<https://www.ameerma.org/biblioteca/laconductasocial.pdf>
- Garcés, L., Núñez, M., y Casas, L. (2023). *Intervención intensiva temprana y terapia cognitivo conductual en niños con trastorno del espectro autista*. doi:<https://bjomed.org/index.php/bjm/article/view/301/133>
- González, C. (2018). *Intervención en un niño con autismo mediante el juego*. doi:<https://www.redalyc.org/journal/5763/576364270012/576364270012.pdf>
- González, R., Justiz, M., y Pérez, D. (2023). *El desarrollo de habilidades sociales en educandos con Trastorno del Espectro Autista*. doi:<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9221639.pdf>
- Grañana, N. (2022). *Espectro autista: una propuesta de intervención a la medida, basada en la evidencia*. doi:https://www.researchgate.net/profile/Nora-Granana/publication/362201826_Espectro_autista_una_propuesta_de_intervencion_a_la_medida_basada_en_la_evidencia/links/62ddb3282bb472992a01d24/Espectro-autista-una-propuesta-de-intervencion-a-la-medida-basada-en-l
- Gutiérrez, D., Rodríguez, I., Moreno, J., Gómez, M., y Morelo, D. (2022). *Didáctica y prácticas docentes con base en competencias*. Fondo Editorial – Ediciones Universidad Cooperativa de Colombia. https://www.google.com.pa/books/edition/Did%C3%A1ctica_y_pr%C3%A1cticas_docentes_con_bas/tXxbEAAAQBAJ?hl=es-419&gbpv=1&dq=Cuestionario+tipo+Likert&pg=PT154&printsec=frontcover

- Haro, A., Chisag, E., Ruiz, J., y Caicedo, J. (2024). Tipos y clasificación de las investigaciones. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, Asunción, Paraguay(2). <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9541046.pdf>
- <https://autismo.com>, s. w. (2023). *EL AUTISMO A NIVEL MUNDIAL: Avances y Datos Relevantes en los Últimos 5 Años*. doi:<https://autismo.com/el-autismo-a-nivel-mundial-avances-y-datos-relevantes-en-los-ultimos-5-anos/>
- <https://www.espacioautismo.com>. (2024). *Definiciones de autismo*. doi:<https://www.espacioautismo.com/definicion-autismo/>
- IPHE. (26 de febrero de 2024). *IPHE brinda docencia sobre Autismo a funcionarios de la CSS*. <https://www.iphe.gob.pa/publicaciones/iphe-brinda-docencia-sobre-autismo-a-funcionarios-de-la-css->
- IPHE. (28 de abril de 2025). *Dictan Capacitación sobre Autismo a Padres en Veraguas*. <https://www.iphe.gob.pa/publicaciones/dictan-capacitacion-sobre-autismo-a-padres-en-veraguas>
- IPHE. (30 de julio de 2025). *IPHE Veraguas promueve estrategias positivas para el manejo de niños en casa*. <https://www.iphe.gob.pa/publicaciones/iphe-fortalece-el-rol-de-las-familias-en-la-educacion-inclusiva-con-talleres-formativos>
- IPHE. (12 de abril de 2025). *Modificación de Conducta para familiares de alumnos con Autismo*. <https://www.iphe.gob.pa/publicaciones/Modificacion-de-Conducta-para-familiares-de-alumnos-con-Autismo>
- Landero, D. (2021). *La investigación experimental y no experimental*. [Tesis de Maestría. Instituto de Estudios Superiores de Chiapas Universidad Salazar]. <https://salazarvirtual.sistemaeducativosalazar.mx/assets/6102aa6750ff4/ta-reas/9252cbda265c7f789a59cbc8557cc217investigacion%20experiemmntal.pdf>

- Larraceletta, A. (2020). *La formación del profesorado sobre el autismo basada en la evidencia: la Instrucción e Intervención Mediada por Pares*. doi:<https://revistas.um.es/reifop/article/view/393811/278091>
- Manterola, C., Quiroz, G., Salazar, P., y García, N. (2019). Metodología de los tipos y diseños de estudio más frecuentemente utilizados en investigación clínica. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 36-49. e https://www.researchgate.net/publication/330783393_Metodologia_de_los_tipos_y_disenos_de_estudio_mas_frecuentemente_utilizados_en_investigacion_clinica
- March, I., Montagut, M., Pastor, G., y Fernández, M. (2018). *Intervención en habilidades sociales de los niños con trastorno de espectro autista: una revisión bibliográfica*. doi:<https://www.redalyc.org/journal/778/77855949009/77855949009.pdf>
- Martínez, A. (2019). *Casos de autismo aumentan en Panamá, durante el presente año*. doi:<https://www.panamaamerica.com.pa/sociedad/casos-de-autismo-aumentan-en-panama-durante-el-presente-ano-1149607>
- Mendoza, C. (2021). *Las habilidades sociales, factor clave para una interacción efectiva*. doi:<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9548828>
- Ortega, O. (2023). *El pictograma como estrategia psicoeducativa para niños con Trastornos del Espectro Autista, IPHE - Veraguas*. Trabajo de grado para optar por el título de Licenciada en Educación Especial, Universidad Especializada de las Américas. <https://repositorio2.udelas.ac.pa/server/api/core/bitstreams/6693e778-2356-4d0e-b24b-2d7731f57fc9/content>
- Ortíz, D., Ruíz, M., Baidal, R., y Figueroa, M. (2022). *Efectividad de diferentes intervenciones psicosociales y terapias conductuales para niños con autismo*. doi:<https://www.journalgestar.org/index.php/gestar/article/view/111/200>
- Pinto, A. (2022). *El cuento como recurso pedagógico para la atención del Trastorno del Espectro Autista en el Instituto Panameño de Rehabilitación*

Especial - Veraguas. Trabajo de grado para optar por el título de Licenciada

en Educación Especial, Universidad Especializada de las Américas.
<https://repositorio2.udelas.ac.pa/server/api/core/bitstreams/6faebfa4-bf35-408c-a752-9a9a12b3e84d/content>

- Renobell, V. (2023). *La mejora de la sociabilidad y las habilidades sociales mediante el uso de la psicomotricidad relacional en menores con síntomas de autismo*.
doi:<https://revistas.uned.es/index.php/rdp/article/view/37819/27857>
- Riera, H. (12 de septiembre de 2025). *Defensoría rechaza violencia en centros escolares y exige acciones inmediatas de protección a estudiantes*. Panamá América:
<https://www.panamaamerica.com.pa/sociedad/defensoria-rechaza-violencia-en-centros-escolares-y-exige-acciones-inmediatas-de-proteccion>
- Roca, E. (2015). *Como mejorar tus habilidades sociales*.
doi:<https://www.cop.es/colegiados/PV00520/pdf/Habilidades%20sociales-Dale%20una%20mirada.pdf>
- Ruipérez, M. (2022). *Intervención conductual en niños con autismo*.
doi:<https://riucv.ucv.es/bitstream/handle/20.500.12466/2636/Ruiperez%20Sanchez%2c%20Maria%20Teresa.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Salorio Del Moral, P. (2014). *Terapia de conducta*.
- Sánchez, D., y Ordóñez, L. (2020). *Intervenciones fisioterapéuticas en autismo: TEA*. doi:http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_aavft/article/view/17380
- Trejos, N., Rubiales, J., y García, L. (2023). Estrategias conductuales en niños y niñas con Trastorno del Espectro Autista: una revisión sistemática. *Actualidades en Psicología*, 37(134), 1-18.
<https://www.scielo.sa.cr/pdf/ap/v37n134/2215-3535-ap-37-134-17.pdf>
- Uceda, C. (2016). Plan de intervención sobre habilidades sociales: aprendiendo a relacionarse. *Alcalibe: Revista Centro Asociado a la UNED Ciudad de la Cerámica*(16), 277-305.
http://www.alcalibe.es/images/Alcalibe_16/plan%20de%20intervencion%20habilidades%20sociales.pdf

Villanueva, C., Bonilla, J., Ríos, A., y Solovieva, Y. (2018). *Desarrollando habilidades emocionales, neurocognitivas y sociales en niños con autismo: Evaluación e intervención en juego de roles sociales*. doi:<https://www.medigraphic.com/pdfs/revmexneu/rmn-2018/rmn183f.pdf>

ANEXOS

ANEXO 1

CUESTIONARIO DE ENCUESTA



UNIVERSIDAD ESPECIALIZADA DE LAS AMÉRICAS

Facultad de Educación Especial y Pedagogía

Escuela de Educación Especial y Atención a la Diversidad

ENCUESTA DIRIGIDA A DOCENTES DE EDUCACIÓN ESPECIAL

Objetivo: Analizar las intervenciones utilizadas para las conductas sociales de los estudiantes con autismo del IPHE-Santiago a través de la percepción de docentes durante el período 2025.

Respetado (a) docente, mi nombre es Leidis García, estudiante de la Universidad Especializada de las Américas Extensión Veraguas, Licenciatura de Educación Especial.

Con la finalidad de recabar información importante, realizo un estudio de investigación titulado: "Intervención de las conductas sociales de los estudiantes con trastorno del espectro autista del IPHE-Santiago, 2025". Por tal razón, le solicito información que será de carácter confidencial. Agradezco, sinceramente, su valioso aporte.

Indicaciones: lea cuidadosamente cada interrogante de la encuesta y marque con una equis (x) la opción que considere apropiada, la información recabada será tratada con confidencialidad.

PRIMERA PARTE: Datos generales del encuestado

1. Sexo

Masculino		Femenino	
-----------	--	----------	--

2. Edad

20-24 años		25-29 años	
30-34 años		35 años o más	

3. Nivel de preparación universitario

Maestro de enseñanza primaria	Técnico y licenciatura	profesorado	postgrado	maestría

4. Años de experiencia en la enseñanza

0-3		4-7		8-11	
12-15		16-19		20-23	
24-27		28-31		Más de 31	

SEGUNDA PARTE: Datos generales del estudio.

5. ¿Atiende o ha atendido estudiantes con trastorno del espectro autista?

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca

6. ¿Qué habilidades de interacción social y conductas sociales trabaja con los estudiantes con trastorno del espectro autista?

Ítems	Siempre	Casi siempre	Algunas Veces	Nunca
Iniciación y respuesta (interacción con los compañeros y usted)				
Participación en el juego				
Compartir y reciprocidad (comparte espera su turno)				

7. ¿Qué aspectos de comunicación no verbal utiliza en la interacción social con sus estudiantes?

Ítems	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
Mantiene contacto visual con los estudiantes				
Utiliza gestos y expresiones para apoyar la comunicación				
Respeto la distancia personal al interactuar con los estudiantes.				

8. ¿Con qué frecuencia adapta estrategias de comunicación social (ej. Pictogramas, apoyos visuales) para su estudiante?

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca

9. ¿Los estudiantes muestran interés en conversar con otros, combinan palabras con gestos o miradas y participan activamente en la construcción de relaciones?

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca

10. ¿Considera que las intervenciones en conductas sociales que incorpora al mejoran el comportamiento en los estudiantes?

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca

11. Señale el principal desafío que observa en el desarrollo social de los estudiantes con TEA.

Ítems	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
Falta de iniciativa				
Dificultad para mantener una conversación				
Conductas disruptivas				
Problemas de comunicación no verbal				

12. Señale el principal beneficio de la intervención de conducta social en estudiantes con autismo.

Ítems	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
Participación activa				
Iniciativa e interacción con sus compañeros				
Expresa emociones				
Comparte				
Comprende normas sociales				

13. ¿Cuál considera el principal tipo de intervención de conducta social que impacta de manera positiva en los estudiantes con TEA?

Ítems	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
Reforzamiento positivo				
Modelado				
Historias sociales				
Mediación				
Uso de apoyos sensoriales				

14. De qué manera integras la intervención de conducta social en el proceso de enseñanza de estudiantes con autismo.

Ítems	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
Actividades grupales				
Rutinas				
Sesiones individuales				
Juegos				

15. ¿Cómo describe el comportamiento social de los estudiantes con autismo en el aula?

Ítems	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
Muy participativo				
Participa de manera ocasional				
Poca interacción				
Presenta conductas disruptivas				

¡Muchas gracias!

ANEXO 2

Notas de autorización y validación del instrumento de evaluación



UNIVERSIDAD ESPECIALIZADA DE LAS AMÉRICAS
EXTENSIÓN SANTIAGO DE VERAGUAS

Facultad de Educación Especial

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

Santiago, 10 de octubre de 2025

Yo, Alicia I. Londono, con cédula de identidad 9-84-1523,
en mi carácter de Docente Especializada (Cargo del validador),
he revisado y evaluado el instrumento de investigación titulado:

Intervención de Conductas Sociales de los Estudiantes
con Trastorno del espectro autista del SPAC -
Santiago, 2025.

del alumno (a) Leidis García R., con cédula 12-703-884

El instrumento consta de 15 ítems.

En base a los resultados de la validación, puedo concluir que el instrumento:

N°	INDICADORES	VALORES			
		1	2	3	4
1	Permite un manejo ágil para los sujetos a quienes se les aplicará.				X
2	Las respuestas esperadas permitirán un manejo fluido de la información.				X
3	Presenta una validez de contenido adecuada.				X
4	Demuestra una confiabilidad.				X
5	Es objetivo y libre de sesgos.				X

Dado en la ciudad de Santiago, a los 10 días del mes de octubre de 2025.

Alicia I. Londono, S.



UNIVERSIDAD ESPECIALIZADA DE LAS AMÉRICAS
EXTENSIÓN UNIVERSITARIA EN VERAGUAS
Panplona, Vía La Colorado - Tel: 998 7063-998-5540

Excelencia Profesional con Sentido Social - Un Proyecto Panamericano con Dimensión Continental

Santiago, 06 de octubre de 20025
Nota N° 510 - 2025 DUV

*20/10/2025
20 de Oct. 2025*

- Licenciaturas en:
 - Seguridad y Salud Ocupacional
 - Seguridad Alimentaria Nutricional
 - Técnicos en:
 - Control de Vestibulos
- FAC. DE CIENCIAS MÉDICAS Y CLÍNICAS
 - Licenciaturas en:
 - Urgencias Médicas y Desastres
 - TSU en Instrumentación Quirúrgica
 - Ciencias de la Enfermería
 - Fisioterapia
 - Fonoaudiología
 - TSU Asistente de Laboratorio Clínico Sanitario
- FAC. EDUCACIÓN ESPECIAL Y FORMACIÓN PEDAGÓGICA
 - Licenciaturas en:
 - Estimulación Temprana y Orientación Familiar
 - Educación Especial
 - Docente en Informática Educativa
 - Docencia en Inglés
 - Dificultades en el Aprendizaje
 - Profesorado en Educ. Secundaria
 - Educación Bilingüe Intercultural
- FAC. DE EDUCACIÓN SOCIAL Y DESARROLLO HUMANO
 - Gestión Turística Bilingüe

MAGISTER NIEVES LUQUE
DIRECTORA DEL INSTITUTO PANAMENO DE HABILITACIÓN ESPECIAL
SANTIAGO – VERAGUAS
E. S. M.

La comunidad educativa de la Universidad Especializada de las Américas (UDELAS) cuarta institución oficial de educación superior del país, le extiende desde la Extensión Universitaria Veraguas, un cordial saludo y deseos de éxitos en sus múltiples funciones académico-administrativas

El motivo de la presente es para solicitarle el apoyo en favor de las estudiantes, quienes son estudiantes regular de la UDELAS y se encuentran desarrollando sus trabajos de grado de Licenciatura en **Educación Especial**. Las estudiantes ejecutarán sus trabajos de investigación.

Ante lo expuesto, se solicita la autorización para que las estudiantes, puedan aplicar instrumentos en la institución que Usted dirige, cumpliendo con las normativas de ética referidas a investigación científica

La profesora asesora es la Mgtr. Odilia Martínez., cuyo correo institucional es: odilia.martinez.1@udelas.ac.pa

Agradeciendo la anuencia ante lo breve expuesto, se despide de Usted con la más alta estima y consideración.

Atentamente,

Dona Cordoba
Dra. Dona Córdoba
Directora Académica y Administrativa



ÍNDICE DE TABLAS

Tabla	Descripción	Página
Tabla 1.	Distribución de los docentes por sexo	64
Tabla 2.	Distribución de los docentes por edad	65
Tabla 3.	Distribución de los docentes por nivel de preparación universitario	66
Tabla 4.	Distribución de los docentes por años de experiencia en la enseñanza	67
Tabla 5.	Distribución de los docentes en base a si atiende o ha atendido a estudiantes con TEA	68
Tabla 6	Habilidades de interacción y conductas sociales que se trabaja con los estudiantes con TEA	70
Tabla 7.	Aspectos de la comunicación verbal que utilizan en la interacción social con los estudiantes con TEA	71
Tabla 8.	Frecuencia con que se adapta las estrategias de comunicación social para los estudiantes con TEA	72
Tabla 9.	Distribución en base si los estudiantes con TEA muestran interés por conversar con otros, combinan palabras con gestos o miradas y participan activamente en las construcciones de relaciones	74
Tabla 10.	Distribución en base si considera que las intervenciones en conductas sociales que incorporan mejoran el comportamiento en los estudiantes con TEA	75
Tabla 11.	Principal desafío que observa en el desarrollo social de los estudiantes con TEA	76
Tabla 12.	Principal beneficio de la intervención de conducta social en estudiantes con TEA	78

Tabla 13.	Principal tipo de intervención de conducta social que impacta de manera positiva en los estudiantes con TEA	79
Tabla 14.	Forma como se integran las intervenciones de conducta social en el proceso de enseñanza de estudiantes con TEA	80
Tabla 15.	Distribución con base a cómo el docente describe el comportamiento social de los estudiantes con TEA en el aula	81

ÍNDICE DE GRÁFICA

Gráfica	Descripción	Página
Gráfica 1.	Distribución de los docentes por sexo	64
Gráfica 2.	Distribución de los docentes por edad	65
Gráfica 3.	Distribución de los docentes por nivel de preparación universitario	66
Gráfica 4.	Distribución de los docentes por años de experiencia en la enseñanza	67
Gráfica 5.	Distribución de los docentes con base a si atiende o ha atendido a estudiantes con TEA	68
Gráfica 6	Habilidades de interacción y conductas sociales que se trabaja con los estudiantes con TEA	70
Gráfica 7.	Aspectos de la comunicación verbal que utilizan en la interacción social con los estudiantes con TEA	71
Gráfica 8.	Frecuencia con que se adapta las estrategias de comunicación social para los estudiantes con TEA	72
Gráfica 9.	Distribución en base si los estudiantes con TEA muestran interés por conversar con otros, combinan palabras con gestos o miradas y participan activamente en las construcciones de relaciones	74
Gráfica 10.	Distribución con base a si considera que las intervenciones en conductas sociales que incorporan mejoran el comportamiento en los estudiantes con TEA	75
Gráfica 11.	Principal desafío que observa en el desarrollo social de los estudiantes con TEA	76
Gráfica 12.	Principal beneficio de la intervención de conducta social en estudiantes con TEA	78

Gráfica 13.	Principal tipo de intervención de conducta social que impacta de manera positiva en los estudiantes con TEA	79
Gráfica 14.	Forma como se integran las intervenciones de conducta social en el proceso de enseñanza de estudiantes con TEA	80
Gráfica 15.	Distribución con base a cómo el docente describe el comportamiento social de los estudiantes con TEA en el aula	81