

**Trastorno del espectro autista: Un mundo silencioso que impacta a los NNA de las
comunidades educativas de Bucaramanga, Santander**

Ligia Esther Tamayo Esteban

Nelly Alvarado Rivera

Asesora

Luz Elena Salazar Polo

Universidad Nacional Abierta Y A Distancia – UNAD

Escuela de Ciencias Sociales, Artes y Humanidades – ECSAH

Psicología

2024

Resumen

El autismo, o trastorno del espectro autista (TEA), es un trastorno del desarrollo que afecta la comunicación, la interacción social y el comportamiento (Cárcel, 2024). Comprender el autismo es esencial para su adecuada intervención y apoyo, especialmente en el contexto educativo. La detección temprana del TEA es fundamental, ya que se ha demostrado que permite un mejor pronóstico a largo plazo, facilitando el acceso a recursos y apoyos adecuados. Este proyecto de investigación se enfoca en la implementación de un modelo de orientación para la detección del TEA en las instituciones educativas de Bucaramanga, con el objetivo de articular una ruta integral de atención que permita a los NNA con autismo y a sus familias acceder a apoyos esenciales.

El proyecto se centra en el Trastorno del Espectro Autista (TEA), destacando la importancia de la detección temprana y la implementación de una ruta de intervención en las instituciones educativas de Bucaramanga. A través de un enfoque basado en teorías cognitivas, se busca desarrollar un modelo de orientación que facilite la identificación de señales tempranas de autismo, promoviendo así un entorno educativo más inclusivo; se fundamenta en las teorías cognitivas que explican el aprendizaje y la adaptación de los NNA con TEA, resaltando la importancia de una educación inclusiva y sensible a las necesidades particulares de estos estudiantes. La pedagogía, en este contexto, debe adaptarse para crear entornos que fomenten la inclusión efectiva, eliminando barreras y promoviendo una cultura de respeto y entendimiento hacia la diversidad.

La sensibilización de la comunidad educativa es otro aspecto central del proyecto. Reconocer y comprender el autismo no solo empodera a los docentes y compañeros, sino que también favorece un ambiente más inclusivo y acogedor para los estudiantes con TEA. La

formación continua del personal académico y la concienciación sobre la importancia de la inclusión son imprescindibles para asegurar que los estudiantes con autismo puedan desarrollarse plenamente en un entorno escolar.

El diseño de una ruta de intervención es esencial para guiar a las instituciones en la identificación y atención del TEA. Esta ruta debe ser clara y accesible, integrando tanto la detección temprana como la intervención psicopedagógica, así como el seguimiento y la evaluación continua del progreso de los alumnos afectos. Para ello, se aplicará una metodología mixta que combine enfoques cuantitativos y cualitativos, permitiendo un análisis exhaustivo de la situación de los estudiantes con autismo. Este enfoque crítico social facilitará la reflexión sobre los resultados obtenidos y promoverá la mejora continua en las estrategias de intervención.

En conclusión, el proyecto se propone contribuir al desarrollo de un modelo inclusivo en el ámbito educativo que no solo beneficie a los estudiantes con TEA, sino que también sensibilice a toda la comunidad académica sobre la importancia de la inclusión, la detección temprana y la intervención adecuada. Este esfuerzo conjunto se alinea con las normativas contemporáneas en pro de una educación equitativa y accesible, asegurando que todos los estudiantes, independientemente de su condición, tengan la oportunidad de alcanzar su máximo potencial. La implementación de este modelo marcará una diferencia significativa en la calidad de vida de los estudiantes con autismo en Bucaramanga, reflejando un compromiso auténtico con la inclusión y el bienestar social.

Palabras clave: Autismo, Espectro, Teorías Cognitivas, Educación, Pedagogía, Ruta, Sensibilización, Inclusión.

Abstract

Autism, or autism spectrum disorder (ASD), is a developmental disorder that impacts communication, social interaction, and behavior. Gaining a deep understanding of autism is crucial for effective intervention and support, particularly within the educational sphere. Early detection of ASD is key, as it has been shown to improve long-term outcomes, enabling access to appropriate resources and support. This research project focuses on implementing a guidance model for detecting ASD in educational institutions in Bucaramanga, with the goal of establishing a comprehensive support pathway that allows children with autism and their families to access essential resources.

The project centers on autism spectrum disorder (ASD), emphasizing the importance of early detection and the establishment of an intervention pathway within Bucaramanga's educational institutions. Through an approach grounded in cognitive theories, the goal is to develop a guidance model that facilitates the early identification of autism signs, thereby fostering a more inclusive educational environment. The framework draws from cognitive theories explaining the learning and adaptation processes of children with ASD, underscoring the need for inclusive education tailored to the unique needs of these students. In this context, pedagogy must adapt to create environments that support effective inclusion, breaking down barriers and fostering a culture of respect and understanding toward diversity.

Raising awareness within the educational community is another cornerstone of this project. Recognizing and understanding autism not only empowers teachers and classmates but also cultivates a more inclusive and welcoming atmosphere for students with ASD. Ongoing professional development for academic staff and an emphasis on the importance of inclusion are indispensable to ensure that students with autism can thrive within a school setting.

Designing an intervention pathway is essential to guide institutions in identifying and addressing ASD. This pathway must be clear and accessible, integrating early detection, psychoeducational intervention, and continuous monitoring and evaluation of affected students' progress. To this end, a mixed-method approach will be employed, combining both quantitative and qualitative methods, enabling a thorough analysis of the circumstances faced by students with autism. This socially critical approach will encourage reflection on the results obtained and promote continuous improvement in intervention strategies.

In conclusion, this project aims to contribute to the development of an inclusive educational model that not only benefits students with ASD but also raises awareness among the entire academic community about the importance of inclusion, early detection, and proper intervention. This collaborative effort aligns with contemporary regulations supporting equitable and accessible education, ensuring that all students, regardless of their condition, have the opportunity to reach their full potential. The implementation of this model will make a substantial difference in the quality of life for students with autism in Bucaramanga, reflecting a genuine commitment to inclusion and social welfare.

Keywords: Autism, Spectrum, Cognitive Theories, Education, Pedagogy, Pathway, Awareness, Inclusion.

Tabla de Contenido

Introducción	16
Antecedentes	19
Colaboración Interdisciplinaria.....	26
Marco Normativo.....	26
¿Qué Derechos Garantiza la Ley 1618 para las Personas con TEA?.....	27
¿Cómo se Aplica la Ley 1618 a las Personas con TEA?	28
Planteamiento del Problema	32
Marco Teórico	39
Niveles de Severidad del Autismo	41
Autismo de Nivel 3 "Requiere un Apoyo muy Sustancial"	41
Comunicación Social.	41
Conductas Restringidas y Repetitivas.....	42
Autismo de nivel 2 "Requiere un Apoyo Sustancial"	42
Comunicación Social.	42
Conductas Restringidas y Repetitivas.....	42
Autismo de Nivel 1 "Requiere Apoyo".....	42
Comunicación Social.	42
Conductas Restringidas y Repetitivas.....	43
Objetivos	49
Objetivo General.....	49
Objetivos Específicos.....	49
Justificación	50
Metodología de Investigación Mixta con Enfoque Crítico Social.....	56

Método y Población	58
Instrumentos de Recolección de Datos	59
Presentación y Análisis de Resultados	59
Procedimiento	59
Entrevista Semiestructurada a Docentes	59
Objetivo.	60
Participantes.....	60
Diseño de la Entrevista.	60
Procedimiento	61
Árbol de Problemas.....	61
Presentación	61
Dinámica de Grupo	62
Construcción del árbol de Problemas.....	62
Análisis y Discusión	62
Elaboración de un Plan de Acción	62
Priorización de Problemas: de Forma Conjunta, Priorizar los Problemas Identificados en el Ábol.....	63
Seguimiento y Evaluación	63
Materiales.....	63
Metaplan con Padres de Familia de NNA con Autismo	63
Presentación	63
Fase de Generación de Ideas.....	64
Fase de Generación de Soluciones.....	64
Elaboración de un Plan de Acción	64
Seguimiento y Evaluación	64
Materiales.....	65

Mapa de Sueños con Padres de Familia de NNA con TEA	65
Presentación	65
Fase de Generación de Ideas	65
Fase de Construcción del Mapa	65
Fase de Compartir y Reflexionar	65
Fase de Establecimiento de Metas	66
Seguimiento y Evaluación	66
Materiales.....	66
Encuesta de Percepción a Docentes	66
Población y Muestra	66
Población.	67
Aplicación de la Encuesta.....	67
Análisis de Datos	67
Encuesta Sobre la Percepción del Autismo en Padres de Familia	67
Objetivo	67
Diseño de la Encuesta	67
Población y Muestra	67
Aplicación de la Encuesta.....	67
Análisis de Datos	68
Jornada de capacitación sobre TEA	68
Objetivo General.....	68
Objetivos Específicos.....	68
Metodología	69
Fase inicial: Bienvenida y Contextualización.....	69
Fase de Conocimiento Teórico.....	69

Fase práctica: Talleres y Actividades	69
Fase de Intercambio y Reflexión.	70
Observación no Participante de NNA con Autismo.....	71
Objetivo General.....	71
Objetivos Específicos.....	71
Diseño Metodológico.....	71
Instrumentos.....	71
Consideraciones Éticas	72
Dimensiones por Observar.....	73
Interacción Social.....	73
Comunicación	73
Conductas Repetitivas.....	73
Respuesta a Cambios	73
Estrategias de Afrontamiento	73
Participantes.....	74
Creación de Una Cartilla Educativa Sobre Autismo.....	74
Objetivo General.....	74
Objetivos Específicos.....	74
Investigación y Recopilación de Información.....	74
Fuentes Confiables.....	74
Contenidos a Incluir.	75
Estructura y Diseño de la Cartilla	75
Consideraciones Adicionales	76
Creación de una Ruta de Atención para NNA con TEA.....	76
Marco conceptual y Normativo.....	76

Conformación del Equipo de Trabajo	77
Diagnóstico de Necesidades	77
Diseño de la ruta de Atención	77
Implementación y Seguimiento	78
Creación de Redes de Apoyo	78
Elementos Clave por Considerar.....	79
Construcción de un Espacio Físico Informativo sobre Autismo y Neurodiversidad en el Colegio	
Comuneros	79
Objetivo	79
Fases de la Construcción.....	79
Fase 1: Investigación y Diseño	79
Fase 2: Construcción e Implementación	80
Fase 3: Evaluación y Seguimiento	80
Resultados	81
Entrevista Semiestructurada a Docentes	81
Árbol de Problemas.....	84
Metaplan	85
Mapa de los Sueños	86
Encuesta de Percepción a Docentes	86
Encuesta de Percepción de Padres de Familia	113
Jornada de Capacitación sobre TEA	136
Observación no Participante de NNA con Autismo.....	138
Caso 1: Estudiante de Grado Media Vocacional	138
Caso 2: Estudiante de Educación Media Secundaria	139
Caso 3: Estudiante de Primero de Primaria	139

Caso 4: Estudiante con TEA nivel 3	139
Caso 5: Niña con Diagnóstico Diferencial.....	139
Nivel 1 de Autismo.	140
Nivel 2 de Autismo.	140
Nivel 3 de Autismo.	141
Importancia del Trabajo Interdisciplinario.....	141
Creación de una Cartilla Educativa Sobre Autismo.....	142
La Revista como Herramienta de Sensibilización	142
El valor de los Videos de Apoyo	143
La Importancia de la Difusión Física y Digital.....	143
Beneficios de la Revista para la Comunidad Educativa.....	144
Creación de una Ruta de Atención para NNA con TEA.....	144
Título: "Juntos Construimos un Camino Hacia la Inclusión: Ruta de Atención a NNA con Autismo en el Colegio Comuneros"	144
¿Qué es la Ruta de Atención?	145
Los Seis Pasos de la Ruta de Atención	145
La Importancia de la Colaboración.....	146
Construcción de Un Espacio Físico Informativo Sobre Autismo y Neurodiversidad en el Colegio Comuneros	147
Discusión.....	149
Conclusiones	153
Recomendaciones	156
Referencias Bibliográficas	159
Apéndices.....	166

Lista de Tablas

<i>Tabla 1</i> <i>Expectativas de los Docentes Sobre la Inclusión</i>	109
<i>Tabla 2</i> <i>Estrategias para Mejorar el Ambiente Escolar</i>	111
<i>Tabla 3</i> <i>Sugerencias de Apoyo para la Inclusión</i>	132

Lista de Figuras

Figura 1 <i>Grados en los que Dicta Clase.....</i>	87
Figura 2 <i>Materias o Áreas que se Dictan en la Institución</i>	88
Figura 3 <i>El Autismo es</i>	88
Figura 4 <i>Problemas Sociales Derivados del Autismo.....</i>	89
Figura 5 <i>Características de los NNA con Autismo</i>	91
Figura 6 <i>Percepción del Autismo como Discapacidad.....</i>	92
Figura 7 <i>Caracterización del Docente.....</i>	93
Figura 8 <i>Nivel de Acompañamiento en Inclusión</i>	94
Figura 9 <i>Índice de Comunicación con los Padres de Familia de NNA con TEA</i>	95
Figura 10 <i>Índice de Comunicación con Terapeutas ABA</i>	96
Figura 11 <i>Nivel de Preparación en Inclusión</i>	97
Figura 12 <i>Nivel de Conocimiento sobre la Terapia ABA.....</i>	98
Figura 13 <i>Nivel de Conocimeinto sobre Técnicas de Inclusión.....</i>	99
Figura 14 <i>Nivel de Comunicación con el NNA con TEA</i>	100
Figura 15 <i>Nivel de Seguimeinto de Órdenes de NNA con TEA</i>	101
Figura 16 <i>Percepción de Interacción Social.....</i>	102
Figura 17 <i>Procesos de Evaluación de NNA con TEA</i>	103
Figura 18 <i>Índices de Crisis de los NNA con TEA</i>	104
Figura 19 <i>Nivel de Intervención de Crisis</i>	105
Figura 20 <i>Acompañamiento de Redes de Apoyo.....</i>	106
Figura 21 <i>Percepción Sobre Redes de Apoyo</i>	107
Figura 22 <i>Relación con el Estudiante.....</i>	113

Figura 23 <i>Nivel de Escolaridad</i>	114
Figura 24 <i>Rango de Edad</i>	115
Figura 25 <i>Género del Estudiante al que Representan</i>	116
Figura 26 <i>Grado en que Cursa el Estudiante</i>	116
Figura 27 <i>Jornada en la que Asiste el Estudiante a la Institución</i>	117
Figura 28 <i>Edad del Estudiante</i>	117
Figura 29 <i>Caracterización del Estudiante</i>	118
Figura 30 <i>Conocimiento Sobre el Autismo</i>	119
Figura 31 <i>Percepción sobre el Autismo</i>	119
Figura 32 <i>Consideraciones sobre la Inclusión en el Colegio</i>	120
Figura 33 <i>Percepción sobre Interacción en Aulas Inclusivas</i>	121
Figura 34 <i>Percepción de Convivencia con NNA con TEA</i>	122
Figura 35 <i>Nivel de Aceptación de NNA con TEA</i>	123
Figura 36 <i>Nivel de Percepción de Inclusión en el Colegio</i>	124
Figura 37 <i>Interacción con Familias con NNA con TEA</i>	125
Figura 38 <i>Experiencia de Interacción con NNA con TEA</i>	126
Figura 39 <i>Percepción sobre la Prparación del Docente</i>	127
Figura 40 <i>Nivel de Comunicación sobre la Inclusión en el Hogar</i>	128
Figura 41 <i>Interacción con NNA con TEA en el Aula</i>	129
Figura 42 <i>Nivel de Empatía con NNA con TEA</i>	130
Figura 43 <i>Nivel de Sensibilización Sobre el TEA</i>	131

Lista de Apéndices

Apéndice A <i>Consentimiento Informado</i>	166
Apéndice B <i>Asentimiento Informado</i>	167
Apéndice C <i>Evidencias Actividades Realizadas</i>	168
Apéndice D <i>Encuesta de Percepción a Docentes</i>	169
Apéndice E <i>Encuesta de Percepción a Padres de familia</i>	170
Apéndice F <i>Folleto Capacitación de Docentes</i>	171
Apéndice G <i>Presentación de Capacitación Docente</i>	172
Apéndice H <i>Cartilla</i>	173
Apéndice I <i>Ruta de Atención</i>	174
Apéndice J <i>Red de Apoyo</i>	175

Introducción

El Autismo, TEA, es un trastorno neurológico que afecta la comunicación, la interacción social y el procesamiento de la información sensorial (APA, 2013), por esto los estudiantes pueden tener dificultades para comprender las emociones y pensamientos de los demás, lo que puede influir en su capacidad para interactuar socialmente y establecer relaciones interpersonales satisfactorias; el objetivo de este proyecto es facilitar el acceso a la ruta integral de atención del municipio y fomentar la formación inclusiva de toda la comunidad académica.

Dada la creciente prevalencia del TEA, se ha vuelto imperativo comprender a fondo las características de este trastorno y desarrollar intervenciones efectivas para mejorar la calidad de vida de las personas con autismo y sus familias. En este sentido, tanto la comunidad educativa como la psicología desempeñan un papel fundamental en el estudio y la intervención temprana de niños y adolescentes con TEA. La intervención psicológica se centra en desarrollar habilidades sociales, comunicativas y de adaptación que permitan a los niños con TEA participar de manera más plena en su entorno. Como señala Giné (2001), “es fundamental procurar desde los primeros momentos ayuda y orientación a la familia para favorecer la relación y comunicación más precoces y la participación del niño en las actividades diarias” (p. 9).

Desde el proyecto “trastorno del Espectro Autista: un mundo silencioso que impacta a los NNA de las comunidades educativas de Bucaramanga, Santander”, se busca sensibilizar a la comunidad educativa, generar espacios de formación y crear, a través de espacios de participación, la ruta de atención teniendo en cuenta las estipulaciones de La Ley 1618 de 2013 (Ley de discapacidad) y la Ley 115 (Ley General de Educación), Decreto 1421 de El Decreto 1421 de agosto 29 de 2017, así mismo, brindar herramientas a través de un modelo de un modelo

de intervención integral y personalizado para cada estudiante que genere bienestar y calidad de vida al NNA con Autismo y a su familia.

La intervención temprana en el autismo ha demostrado ser un factor clave para optimizar el desarrollo y el aprendizaje de estos individuos. Numerosas investigaciones han evidenciado que las intervenciones basadas en la evidencia, implementadas por profesionales capacitados y en colaboración con las familias, pueden mejorar significativamente las habilidades sociales, comunicativas y adaptativas de los niños con TEA (Lord, Shulman, & Mangione, 2005).

Desde la mirada de la psicología, el estudio del TEA ha permitido identificar los mecanismos neurobiológicos subyacentes a este trastorno y desarrollar modelos teóricos que explican las dificultades que experimentan las personas con autismo en diferentes áreas del funcionamiento. Estos conocimientos han sido fundamentales para el diseño de intervenciones psicológicas específicas, como la terapia conductual aplicada (TCA) y el análisis de la conducta verbal (ACV), que se han mostrado efectivas para abordar las necesidades individuales de cada niño.

A su vez, la comunidad educativa juega un papel crucial en la inclusión de los estudiantes con TEA en el sistema educativo regular. Las escuelas deben proporcionar un entorno de aprendizaje adaptado a las necesidades de estos estudiantes, con el apoyo de profesionales de la educación especial y recursos adecuados. La cooperación entre la escuela, la familia y los profesionales de la salud mental es esencial para garantizar el éxito académico y social de los estudiantes con TEA.

En este trabajo, se revisará la literatura científica existente sobre la relevancia de la detección e intervención temprana en el autismo, así como los diferentes enfoques terapéuticos y educativos que se han utilizado con éxito. Además, se brindará un acompañamiento psicosocial a

la comunidad educativa para sensibilización y construcción del conocimiento con respecto al Trastorno del Espectro Autista.

Antecedentes

El término autismo, proviene del griego *autos* que significa *sí mismo*, y refiere a la expresión de “*ausente o perdido*”. Fue utilizado por primera vez por Bleuler en 1911 (1985) para referirse a un trastorno del pensamiento que aparece en algunos pacientes esquizofrénicos y que consiste en la continua autorreferencia que hacen de estos sujetos a cualquier suceso que ocurre (Coto, 2007, p. 170). Sin embargo, él centraba su estudio en adultos que tenían regresiones a un nivel inferior y esta manera de describirlo no se ajusta a las características del autismo infantil puesto que un niño no vive regresiones al inicio de su vida (Coto, 2007, p. 170).

Según la Organización Mundial de la Salud (OMS), 1 cada 160 niños tienen autismo. En Colombia no existen estadísticas oficiales que evidencien cuántas personas en el país la padecen, aunque se calculan que son de 115.000 casos en el territorio nacional (Rojas, 2021).

Los niños con autismo a menudo enfrentan considerables dificultades para ingresar a escuelas públicas, debido a una combinación de factores que incluyen la falta de recursos adecuados, personal capacitado, y un sistema educativo que no siempre está preparado para atender sus necesidades particulares. Aunque la ley garantiza el derecho a una educación inclusiva, en la práctica, muchas escuelas públicas carecen de las adaptaciones necesarias para apoyar efectivamente a estudiantes con TEA (Infobae, 2024).

De acuerdo con información obtenida por *Blu Radio*, el 92 % de estos niños no logra ser admitido en colegios, y la mayoría de ellos proviene de los estratos 1 y 2. En entrevista con el medio, Olga Lucía Mora, directora de la Fundación Ángeles Funan “La mayoría de los niños autistas no están escolarizados porque no los aceptan en ningún colegio distrital y los privados son muy costosos. Los niños de estratos 0, 1 y 2, no tienen derecho a estas instituciones, o solo

los reciben si van con un acompañante y solo están ahí por una hora o dos. Hay mucha discriminación”, afirmó Mora (Infobae, 2024).

Infortunadamente, no existe un dato exacto y oficial sobre la prevalencia del Trastorno del Espectro Autista (TEA) en Colombia. A pesar de su creciente importancia, la recopilación de datos precisos y actualizados sobre el TEA aún es un desafío en nuestro país. Hay dificultad por los subregistros, muchos casos de TEA no son diagnosticados o reportados, lo que subestima la cifra real de personas afectadas; la falta de estudios epidemiológicos a gran escala, se necesitan más estudios científicos para obtener una estimación más precisa de la prevalencia. Los criterios diagnósticos para el TEA han evolucionado a lo largo del tiempo, lo que dificulta la comparación de datos de diferentes estudios. El espectro autista es un trastorno neurológico que afecta la forma en que una persona se comunica, interactúa socialmente y procesa la información sensorial. Las personas en el espectro autista comparten ciertas características como dificultades en la comunicación no verbal, falta de habilidades sociales y comportamientos repetitivos. Sin embargo, es importante destacar que el espectro autista es una condición altamente variable, lo que significa que cada persona en el espectro es única y tiene sus propias fortalezas y desafíos (Trujillo y Gamboa, 2024).

La importancia de contar con datos específicos sobre la población con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en Colombia es fundamental para diversas razones:

Identificación oportuna: Datos precisos permiten identificar a más niños y niñas con TEA a temprana edad, lo cual es crucial para iniciar intervenciones terapéuticas que maximicen su desarrollo.

Adaptación de tratamientos: Conociendo las características específicas de la población con TEA en Colombia, se pueden diseñar tratamientos y terapias más efectivas y personalizadas.

Aumento de la oferta: Los datos permiten evaluar la demanda de servicios y planificar la expansión de centros especializados, escuelas inclusivas y programas de apoyo.

Optimización de recursos: Al conocer las necesidades específicas de la población, se pueden asignar los recursos de manera más eficiente y garantizar que los servicios sean adecuados.

Identificación de factores de riesgo: Los datos pueden ayudar a identificar factores de riesgo asociados al TEA en la población colombiana, lo que a su vez permite desarrollar estrategias de prevención.

Desarrollo de nuevas terapias: La investigación basada en datos sólidos puede conducir al desarrollo de nuevas terapias y tratamientos más efectivos.

Formulación de políticas: Los datos son esenciales para formular políticas públicas adecuadas que garanticen los derechos de las personas con TEA y promuevan su inclusión social.

Asignación de presupuesto: Los datos permiten justificar la asignación de recursos económicos para programas y servicios destinados a la población con TEA.

Visibilización del problema: Datos concretos ayudan a visibilizar la realidad del TEA en Colombia y a generar conciencia sobre las necesidades de esta población.

Cambio de actitudes: Al conocer las características y desafíos que enfrentan las personas con TEA, se puede promover una mayor comprensión y aceptación en la sociedad.

Contar con datos específicos sobre la población con TEA en Colombia es fundamental ya que esto permite:

Mejorar la calidad de vida de las personas con TEA y sus familias.

Garantizar el acceso a servicios de salud, educación y rehabilitación.

Promover la inclusión social y la participación plena de las personas con TEA en todos los ámbitos de la vida.

Fortalecer el sistema de salud y los servicios sociales.

Profundizando en la Inclusión Social de Niños con TEA en Escuelas Colombianas

A pesar de los avances normativos y las buenas intenciones, la inclusión de NNA con Autismo en las escuelas colombianas aún enfrenta numerosos desafíos:

Falta de formación docente: Muchos docentes carecen de la formación necesaria para atender las necesidades específicas de los estudiantes con TEA.

Recursos limitados: Las instituciones educativas, especialmente en zonas rurales, suelen contar con recursos insuficientes para implementar programas de inclusión efectivos.

Estigma y prejuicios: La falta de conocimiento sobre el TEA genera estigmas y prejuicios que dificultan la inclusión.

Adaptaciones curriculares insuficientes: Las adaptaciones curriculares no siempre se implementan de manera adecuada, lo que limita el aprendizaje de los estudiantes con TEA.

Buenas Prácticas Implementadas

A pesar de los desafíos, existen experiencias exitosas de inclusión las instituciones educativas colombianas. Algunas de estas buenas prácticas incluyen:

Equipos de apoyo: La creación de equipos multidisciplinares que incluyan psicólogos, pedagogos, terapeutas y docentes para brindar apoyo a los estudiantes con TEA.

Programas de formación continua: La implementación de programas de formación continua para docentes y personal administrativo sobre el TEA y las estrategias de inclusión.

Uso de tecnologías asistivas: La utilización de herramientas tecnológicas para facilitar el aprendizaje y la comunicación de los estudiantes con TEA.

Articulación con las familias: La creación de espacios de diálogo y colaboración entre la escuela y las familias para garantizar la continuidad de las intervenciones.

Políticas Públicas y Futuras Perspectivas

El gobierno colombiano ha dado pasos importantes para promover la inclusión educativa, pero aún queda mucho por hacer. Algunas políticas públicas que podrían fortalecer la inclusión de los NNA con autismo son:

Aumento de la inversión en educación especial: Destinar mayores recursos para la formación de docentes, la adquisición de materiales y la adaptación de las infraestructuras escolares.

Desarrollo de guías y protocolos: Elaborar guías y protocolos claros y concisos para orientar a las instituciones educativas en la implementación de la inclusión.

Monitoreo y evaluación: Establecer mecanismos de seguimiento y evaluación para garantizar que las políticas de inclusión se implementen de manera efectiva. En caso de que la persona no cuente con una comunicación futuras perspectivas:

Se espera que en los próximos años se avance hacia una mayor inclusión de los NNA con las escuelas colombianas. Esto requerirá un esfuerzo conjunto de todos los actores involucrados, incluyendo el gobierno, las instituciones educativas, las familias y la sociedad en general.

A pesar de los avances en la comprensión y atención al trastorno del espectro autista (TEA) en Colombia, persisten desafíos significativos que limitan el acceso a servicios de calidad para las personas con esta condición. Algunos de los principales desafíos contienen:

Diagnóstico tardío: La detección temprana del TEA es fundamental para una intervención efectiva. Sin embargo, en Colombia, muchos casos se diagnostican a edades avanzadas, lo que limita las oportunidades de intervención temprana y puede afectar el pronóstico a largo plazo.

Escasez de profesionales especializados: Existe una demanda creciente de profesionales de la salud y la educación especializados en TEA, pero la oferta es limitada en muchas regiones del país.

Desigualdad en el acceso a servicios: Las oportunidades de acceso a servicios de diagnóstico, tratamiento y educación especializada varían significativamente entre las diferentes regiones de Colombia, siendo las zonas rurales y las de bajos recursos las más afectadas.

Falta de conciencia y estigmatización: La falta de conocimiento sobre el TEA en la población general y en algunos profesionales de la salud contribuye a la estigmatización y discriminación hacia las personas con esta condición.

Limitaciones en la infraestructura: Muchos centros educativos y de salud no cuentan con la infraestructura y los recursos necesarios para atender de manera adecuada a las personas con TEA.

Falta de coordinación intersectorial: La coordinación entre los diferentes sectores involucrados en la atención al TEA (salud, educación, bienestar social) es a menudo insuficiente, lo que genera fragmentación en la atención.

Oportunidades para Mejorar la Atención

A pesar de los desafíos, existen oportunidades significativas para mejorar la atención a las personas con TEA en Colombia:

Avances en investigación: Se ha incrementado el interés por la investigación en TEA, lo que ha generado nuevos conocimientos sobre las causas, el diagnóstico y el tratamiento de esta condición.

Empoderamiento de las familias: Las familias de personas con TEA se han organizado y han abogado por sus derechos, lo que ha contribuido a visibilizar la problemática y a generar cambios en las políticas públicas.

Tecnologías de la información y la comunicación: Las TIC ofrecen nuevas oportunidades para el diagnóstico, la intervención y la inclusión de las personas con TEA.

Colaboración intersectorial: La colaboración entre diferentes actores, como el sector público, el privado y la sociedad civil, puede fortalecer la atención al TEA.

Acciones para Mejorar la Atención

Para mejorar la atención a las personas con TEA en Colombia, es necesario implementar las siguientes acciones:

Fortalecer la detección temprana: Promover programas de detección temprana en los centros de salud y educativos.

Incrementar la formación de profesionales: Ofrecer programas de formación especializada en TEA para profesionales de la salud, educación y otros sectores.

Garantizar el acceso a servicios: Ampliar la cobertura de servicios de diagnóstico, tratamiento y educación especializada en todo el territorio nacional.

Promover la inclusión educativa: Fomentar la inclusión de los estudiantes con TEA en el sistema educativo regular.

Desarrollar políticas públicas: Implementar políticas públicas que garanticen los derechos de las personas con TEA y promuevan su inclusión social.

Concientizar a la población: Realizar campañas de sensibilización para reducir la discriminación y el rechazo hacia las personas con TEA.

El Papel de los Diferentes Actores

Terapeutas: Los terapeutas, especialmente aquellos especializados en TEA, desempeñan un papel crucial en la evaluación, diagnóstico y tratamiento de los niños con esta condición. Utilizan diversas técnicas terapéuticas, como el ABA, la terapia ocupacional y la terapia del lenguaje, para mejorar las habilidades de los niños y promover su desarrollo.

Familias: Las familias son los principales cuidadores de los niños con TEA y desempeñan un papel fundamental en su desarrollo. Los padres y otros miembros de la familia pueden aprender estrategias para manejar las conductas desafiantes, fomentar la comunicación y promover la autonomía de sus hijos.

Escuela: La escuela es un entorno importante para el desarrollo social y académico de los niños con TEA. Los maestros y otros profesionales de la educación pueden proporcionar apoyo educativo y social adaptado a las necesidades individuales de cada niño.

Colaboración Interdisciplinaria

La colaboración entre terapeutas, familias y escuela es esencial para lograr los mejores resultados en la atención a los niños con TEA. Una comunicación efectiva y una planificación coordinada permiten adaptar las intervenciones a las necesidades individuales de cada niño y maximizar su potencial.

Marco Normativo

Actualmente desde la legislación colombiana el TEA está clasificado dentro de la población con discapacidad, a raíz de ello los decretos y leyes establecidos en los últimos años son creados para respaldar y proteger a la población en general. A continuación, se analizan todas las Leyes y Decretos estipulados en Colombia para la atención y protección de la población (Min. Salud y Protección Social, s.f.).

Ley 1618 de 2013: Un Marco Legal para la Inclusión de Personas con Discapacidad en Colombia

La Ley 1618 de 2013, conocida como la Ley Estatutaria de Derechos de las Personas con Discapacidad, es un hito legislativo en Colombia que busca garantizar y asegurar el ejercicio efectivo de los derechos de este grupo poblacional. Si bien no menciona explícitamente el Trastorno del Espectro Autista (TEA), sus disposiciones son aplicables a todas las personas con discapacidad, incluyendo aquellas con TEA (Min. Salud y Protección Social, s.f.).

¿Qué Derechos Garantiza la Ley 1618 Para las Personas con TEA?

Aunque no existe un artículo específico que mencione el TEA, la ley establece una serie de derechos fundamentales que son de particular relevancia para las personas con TEA:

Derecho a la vida digna: Las personas con TEA tienen derecho a una vida digna, lo que implica acceso a servicios de salud, educación, vivienda y demás necesarios para su desarrollo integral.

Derecho a la igualdad de oportunidades: Las personas con TEA tienen derecho a las mismas oportunidades que el resto de la población, sin discriminación alguna.

Derecho a la educación inclusiva: Las personas con TEA tienen derecho a una educación de calidad y a ser incluidas en el sistema educativo regular, con las adaptaciones necesarias.

Derecho a la salud: Las personas con TEA tienen derecho a acceder a servicios de salud integral, incluyendo diagnóstico temprano, tratamiento y rehabilitación.

Derecho a la accesibilidad: Las personas con TEA tienen derecho a acceder a los espacios y servicios públicos, así como a la información, en condiciones de igualdad.

Derecho a la participación en la vida social: Las personas con TEA tienen derecho a participar en la vida social, cultural y política de su comunidad.

Derecho a la autonomía: Las personas con TEA tienen derecho a tomar decisiones sobre su propia vida, en la medida de sus capacidades.

¿Cómo se Aplica la Ley 1618 a las Personas con TEA?

La Ley 1618 establece una serie de medidas para garantizar el ejercicio de estos derechos, como:

Adaptaciones razonables: Las instituciones públicas y privadas deben realizar las adaptaciones razonables necesarias para que las personas con TEA puedan ejercer sus derechos.

Eliminación de barreras: Se deben eliminar las barreras arquitectónicas, comunicacionales y actitudinales que limitan la participación de las personas con TEA.

Promoción de la inclusión: Se deben promover políticas y programas que fomenten la inclusión social de las personas con TEA.

En el caso específico de las personas con TEA, la Ley 1618 se traduce en:

Acceso a servicios de diagnóstico temprano: Es fundamental que los niños con TEA sean diagnosticados lo antes posible para poder recibir las intervenciones adecuadas.

Educación inclusiva: Las escuelas deben adaptar sus programas y recursos para atender las necesidades de los estudiantes con TEA, promoviendo su participación en todas las actividades escolares.

Acceso a terapias y tratamientos: Las personas con TEA deben tener acceso a terapias conductuales, ocupacionales y de lenguaje, así como a otros tratamientos necesarios para su desarrollo.

Apoyo a las familias: Las familias de las personas con TEA deben recibir el apoyo necesario para afrontar los desafíos que implica criar a un hijo con esta condición.

La Ley 1618 de 2013 es un marco legal fundamental para garantizar los derechos de las personas con TEA en Colombia. Sin embargo, su implementación efectiva requiere de un esfuerzo conjunto de las instituciones públicas, la sociedad civil y las familias.

Ley General de Educación 115 de 1994 Por medio de la ley 115 de (1994) se reglamenta que todas las instituciones educativas deberán realizar la adaptación correspondiente al currículo cuando se evidencie que el estudiante lo necesite o de presentar alguna discapacidad. Así mismo las instituciones educativas contarán con capacitaciones que le permitan guiar el trabajo o intervención con determinada población con discapacidad. (Min. Educación, 2017)

Ley 1145 de 2007: mediante la Ley 1145 (2007) se manifiesta la participación en el proceso para la formulación de la Política Pública para la Discapacidad, en el marco de los derechos humanos. Para tal propósito se solicita Presentar recomendaciones técnicas para el desarrollo de la política social a favor de las personas con algún tipo de discapacidad, esto con el fin de poner en marcha políticas, planes, estrategias y programas de intervención del sector de la discapacidad.

Decreto 366 de 2009 Por medio del Decreto 366 (2009): se reglamenta los servicios de apoyo pedagógico para personas con discapacidad, este será aplicado a las entidades territoriales en la organización del servicio de apoyo pedagógico para la oferta de educación inclusiva a los estudiantes que encuentran barreras para el aprendizaje y la participación por su condición de discapacidad y a los estudiantes con capacidades o con talentos excepcionales, matriculados en los establecimientos educativos estatales (Min. Educación, 2009). De igual manera los establecimientos educativos deberán organizar, flexibilizar, y adaptar el currículo y el plan de estudios, conforme a las condiciones y estrategias establecidas en las orientaciones pedagógicas producidas por el Ministerio de Educación Nacional (Diazgranados & Tebar, 2019).

Decreto 1421 de 2017: Actualmente se establece el Decreto 1421 (2017) en donde el estudiante con discapacidad que se encuentra en proceso de ingreso al sistema educativo formal deberá “contar con diagnóstico, certificación o concepto médico sobre la discapacidad emitida por el sector salud y con el PIAR o el informe pedagógico si viene de una modalidad de educación inicial, que permita identificar el tipo de discapacidad” (Min. Educación, 2017). En caso de que el estudiante no cuente con dicho requisito, se deberá proceder con la matrícula y con el registro de las variables para la identificación de los estudiantes con discapacidad en el SIMAT, con base en la información de la familia y se efectuará el reporte correspondiente a la respectiva secretaría de educación, o entidad que haga sus veces, para que en articulación con el sector salud se establezca el diagnóstico y el proceso de atención más pertinente, en un plazo no mayor a tres meses. Esta intervención se implementa con el fin de garantizar una educación de calidad, haciendo valer los derechos de todas las personas, además de brindar alternativas en el acceso a las instituciones o en su defecto fundaciones (Diazgranados & Tebar, 2019).

Dentro de esta línea se retoma el Decreto 1421, de 2017, donde se presenta el Plan Individual de Ajustes Razonables – PIAR (2017), definido como todas aquellas acciones, adaptaciones, estrategias, apoyos, y recursos necesarios y adecuados del sistema educativo y la gestión escolar, basados en las habilidades de los usuarios, además, se garantiza que puedan desenvolverse con la máxima autonomía en los entornos en los que se encuentran, y así poder garantizar su desarrollo, aprendizaje y participación. (p.3) Así mismo se tiene en cuenta la participación que deben tener las familias de los usuarios en su proceso escolar, también las acciones o compromisos que establecen las familias como actores corresponsables en la educación de sus hijos con diversidad funcional (Min. Educación, 2017).

En los ajustes razonables (2017) se encuentra la realización de actividades, materiales, espacios, apoyos para facilitar la comunicación y apoyos en el proceso de aprendizaje y todos aquellos que el docente de aula, docente de apoyo, docente orientador y otros profesionales consideren necesarios para lograr la participación y proceso de aprendizaje en el usuario. (p. 2-4)

Proyecto de ley 046: Mediante el proyecto de ley 046 de (2017) se establece que la institución educativa asignada, a través de los profesionales de apoyo realicen la evaluación pertinente a la persona con TEA, para determinar: Nivel o grado de escolaridad al cual ingresa el alumno; fortalezas y necesidades para proyectar flexibilización curricular o Si el alumno necesita acompañamiento en aula regular (Min. Educación, 2017). De igual manera Definir qué profesionales podrán prestar sus servicios de prácticas, como acompañante pedagógico en aula regular, la forma o convenio institucional por parte de las universidades con las secretarías de educación distrital y municipal para tal fin (Diazgranados & Tebar, 2019).

Proyecto de ley 083: A partir del proyecto de ley 083 de (2015) Se debe asegurar que se brinden medidas efectivas basadas en las características individuales de las personas T.E.A. y condiciones similares, con el fin de maximizar el desarrollo social y la inclusión educativa (Min. Educación, 2017). Habrá de tenerse en cuenta los diferentes grados cognitivos que se presentan dentro del Espectro del Autismo y condiciones similares, ya que se encuentran personas con nivel bajo, medio y superior a la media, así mismo, se prestarán medios de comunicación como (diapositivas verbal (Diazgranados & Tebar, 2019).

Planteamiento del Problema

A pesar de la creciente conciencia sobre el Trastorno del Espectro Autista (TEA), la detección temprana sigue siendo un desafío en muchas instituciones educativas, incluyendo el Colegio Comuneros. La falta de un modelo de orientación sistemático y eficaz dificulta la identificación oportuna de niños con TEA, retrasando su acceso a los servicios de intervención temprana y a la ruta integral de atención del municipio de Bucaramanga, lo que a su vez limita sus oportunidades de desarrollo y aprendizaje. La ausencia de un protocolo claro y eficiente dificulta el acceso de los estudiantes a la ruta integral de atención, lo que limita sus oportunidades de recibir los apoyos necesarios.

En el colegio Comuneros, se evidencia la necesidad de implementar un modelo de orientación que permita identificar de manera temprana los signos y síntomas del TEA, facilitando así el acceso a los servicios especializados del municipio de Bucaramanga y mejorando el pronóstico a largo plazo de estos estudiantes. En la institución educativa Comuneros, aunque se han identificado, en el transcurso de quince años, la presencia de estudiantes con TEA, el colegio no cuenta con las herramientas adecuadas y suficientes para brindar un ambiente educativo de calidad que genere un avance sustancial en el estudiante y que le de alternativas para generar una opción de proyecto de vida para su etapa como adulto. Además, desde el Estado la oferta de intervenciones terapéuticas es limitada y fragmentada. La mayoría de las intervenciones se centran en el ámbito educativo, pero se carece de un enfoque integral que incluya terapias conductuales, del lenguaje y ocupacionales. Esta situación genera una brecha en la atención que reciben los estudiantes con TEA, lo que limita su progreso y su inclusión en el aula. Los padres de familia de menores que han sido diagnosticados recientemente se sienten preocupados por no contar con un acompañamiento adecuado para

comprender las características de sus hijos con autismo ni tienen la información suficiente de parte de la institución para lograr articular el trabajo adecuado para ver a sus hijos avanzar en su proceso de adaptación y de aprendizaje en el colegio.

Esta situación no solo se presenta en el Colegio Comuneros, es un caso generalizado en todas las Instituciones Educativas de Colombia; si bien el personal educativo de los Colegios en Santander muestra interés en brindar una atención adecuada a los estudiantes con TEA, existe una necesidad de fortalecer sus conocimientos y habilidades en cuanto a las estrategias de intervención más efectivas. La falta de capacitación especializada limita la capacidad de la institución para implementar un modelo de intervención integral y personalizado para cada estudiante. García y López (2018) sostienen que:

“La inclusión de estudiantes con TEA en aulas regulares puede tener un impacto positivo en su desarrollo social, al permitirles interactuar con sus compañeros y aprender habilidades sociales valiosas. Sin embargo, es fundamental que se implementen estrategias adecuadas para facilitar esta interacción” (p. 8).

Con respecto a los autores que han aportado al estudio de los desafíos a los que se enfrenta la población TEA y sus familias con respecto a la inclusión educativa se encuentra a Smith (2020) que señala que "la falta de formación especializada en TEA para el profesorado es uno de los principales obstáculos para la inclusión" (p. 37). Aunque hay una Ley de discapacidad que se articula con la Ley de Educación para brindar el derecho a la educación de esta comunidad, faltan los recursos y el equipo interdisciplinario que acompañe el proceso de adaptación y formación de un NNA con autismo en las Instituciones educativas colombianas.

Otra falencia que se presenta en la inclusión de los NNA con autismo a una Institución Educativa regular está en la falta de articulación del trabajo del equipo interdisciplinario que

brinda acompañamiento terapéutico al menor, como lo indica Smith, J. (2020) "la colaboración entre terapeutas ABA y docentes es crucial para generalizar las habilidades adquiridas en terapia al contexto escolar y maximizar el progreso de los estudiantes con TEA" (p. 45). Y no solo se debe hablar del terapeuta ABA, la comunicación con el terapeuta de lenguaje, con el logopeda, con el Terapeuta Ocupacional permite alcanzar una comprensión clara de las capacidades que está desarrollando el estudiante en esos escenarios para complementarlas y aprovecharlas en el aula de clase y en el ambiente escolar, en general, Pérez, C. (2017) indica que "la comunicación constante y la coordinación entre terapeutas y docentes son esenciales para garantizar la coherencia en las intervenciones y evitar duplicidades de esfuerzos" (p. 120). También, García, M. y López, A. (2018) dicen al respecto que "un equipo interdisciplinario que incluya a terapeutas ABA y docentes permite diseñar intervenciones más personalizadas y efectivas para cada estudiante, considerando sus fortalezas y necesidades individuales" (p. 12); de esa manera se puede fortalecer el trabajo docente y lograr avances cognitivos y psicosociales en el ambiente escolar.

La inclusión de NNA con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en aulas regulares representa un gran avance en la búsqueda de una educación más equitativa e inclusiva. Sin embargo, esta práctica plantea una serie de desafíos que requieren una atención especial por parte de los sistemas educativos, docentes y familias.

Dentro de los principales problemas que se presentan se cuenta la Falta de formación docente, uno de los principales obstáculos es la carencia de formación especializada en TEA para el profesorado. Los docentes suelen enfrentar dificultades para comprender las características del autismo, adaptar sus métodos de enseñanza y brindar el apoyo necesario a estos estudiantes.

“La formación docente especializada es una condición indispensable para garantizar el éxito de la inclusión de estudiantes con TEA, ya que permite a los profesores comprender las características del autismo, adaptar sus métodos de enseñanza y brindar el apoyo necesario a estos alumno” (García y López, 2018; p. 10).

Smith, (2020), enfatiza que “la falta de formación docente en TEA es una de las principales barreras para la inclusión educativa. Los profesores necesitan estar equipados con las herramientas necesarias para crear entornos de aprendizaje inclusivos y promover el desarrollo de todos los estudiantes” (p. 37).

La elaboración de adaptaciones curriculares significativas y personalizadas para cada estudiante con TEA suele ser un proceso complejo y demandante. Muchas veces, las adaptaciones se limitan a aspectos superficiales, sin abordar las necesidades específicas de cada niño o niña. Se debe recordar que el Autismo es un Espectro, por lo tanto, aunque tengan características similares en los casos, cada caso es particular y no se puede intervenir ni tratar de la misma manera. De acuerdo con Pérez, C. (2017), "Los docentes necesitan adquirir conocimientos y habilidades específicas para trabajar con estudiantes con TEA, como estrategias de comunicación, manejo de conductas desafiantes y diseño de actividades adaptadas" (p. 118).

“Además, la inclusión de un estudiante con TEA en un aula regular puede generar una sobrecarga de trabajo para el docente, quien debe dedicar tiempo adicional a la planificación, la atención individualizada y la coordinación con otros profesionales. Los docentes que trabajan con estudiantes con TEA reportan niveles significativamente más altos de estrés y agotamiento emocional en comparación con sus colegas que no trabajan con esta población” (Pérez, 2017, p. 125).

"Muchos docentes expresan sentimientos de frustración al no poder satisfacer todas las necesidades de sus estudiantes con TEA, lo que genera un alto nivel de estrés y desgaste emocional" (García y López, 2018, p. 13).

Para la familia también significa un gran reto la adaptación de sus hijos con autismo en un aula regular de clase al no observar progresos a corto plazo como lo harían los padres de un niño considerado típico, "muchos padres de niños con TEA expresan sentimientos de frustración y desánimo al observar que sus hijos no progresan al mismo ritmo que sus compañeros en la escuela" (López, 2019, p. 125), "la falta de avances educativos en sus hijos puede generar en los padres sentimientos de culpa, impotencia y desesperanza, lo que puede afectar negativamente su bienestar emocional" (García y Martínez, 2018, p. 13).

A nivel de comunidad educativa, en algunos casos, puede existir resistencia al cambio por parte de otros estudiantes, padres o incluso algunos docentes, lo que puede generar un ambiente poco favorable para la inclusión os estudiantes con TEA suelen presentar dificultades en la comunicación verbal y no verbal, así como en la interacción social. Esto puede generar dificultades en la relación con sus compañeros y en la participación en actividades grupales. Lo que conlleva a generar actitudes de rechazo, de discriminación, de maltrato verbal, físico o psicológico en algunos ambientes educativos. "El rechazo por parte de la comunidad educativa puede tener un impacto negativo en el desarrollo social y emocional de los estudiantes con TEA, generando baja autoestima y dificultades para establecer relaciones interpersonales" (Martínez y Pérez, 2018, p. 13).

Los niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) enfrentan diversas barreras que dificultan su plena participación en la escuela y la sociedad. Estas barreras se originan en las características propias del TEA, así como en la falta de comprensión y adaptación del entorno.

Las dificultades en la comunicación social, como la comprensión del lenguaje no verbal, la reciprocidad social y la flexibilidad en la interacción, pueden generar problemas para relacionarse con compañeros y profesores, seguir instrucciones y participar en actividades grupales (Lord et al., 2000). La inflexibilidad y la necesidad de rutinas pueden dificultar la adaptación a los cambios en el horario, las actividades inesperadas y las transiciones entre clases (Frith, 1989); los intereses intensos y restringidos pueden interferir con la atención en clase y la participación en actividades que no se ajustan a sus preferencias (Baron-Cohen, 2000); la sensibilidad a estímulos sensoriales como ruidos, luces o texturas puede generar ansiedad y dificultar la concentración en el aula (Bogdashina, 2003) y la falta de conocimiento y formación específica sobre el TEA en el profesorado puede llevar a la incomprensión de las necesidades del niño, la aplicación de estrategias inadecuadas y la falta de apoyo individualizado (National Autistic Society, 2017).

Los NNA con TEA se enfrentan a barreras en la sociedad tales como el estigma social asociado al autismo pueden generar discriminación, exclusión social y falta de oportunidades para los niños con TEA (Pellicano et al., 2014); la falta de entornos accesibles e inclusivos, como espacios con poca estimulación sensorial, apoyos visuales y adaptaciones en la comunicación, limita la participación de los niños con TEA en actividades sociales y comunitarias (World Health Organization, 2013). La falta de conocimiento sobre el TEA en la sociedad puede llevar a la incomprensión de las conductas de los niños, la atribución errónea de intenciones y la falta de empatía (García-Primo et al., 2021). El acceso a servicios de diagnóstico, intervención y apoyo para el TEA puede ser limitado, especialmente en comunidades con pocos recursos (American Academy of Pediatrics, 2021).

La necesidad de desarrollar intervenciones efectivas para las personas con autismo ha llevado a crear estrategias de intervención desde el hogar y la escuela, un modelo de orientación e intervención que se vean reflejadas en la sociedad para lograr un mejor desarrollo y una mejor inclusión para los NNA con TEA partiendo de la ruta de Atención que se construirá conjuntamente con la ayuda de los directivos, profesores y padres de familia con el solo objetivo de mejorar la calidad de vida de los estudiantes y lograr un mejor proceso de inclusión a la sociedad.

Marco Teórico

La definición del autismo ofrecida por Kanner en 1943 ha estado vigente hasta la reciente publicación del DSM-5 en 2013 (APA, 2013). Vacas en 2015 toma como referencia las consideraciones de Leo Kanner, recogidas a su vez en el DMS-IV-TR de la Asociación Americana de Psiquiatría (American Psychiatric Association -APA-, 1994), donde se explicitan además como criterios diagnósticos:

A. Para poder darse un diagnóstico de autismo deben cumplirse seis o más manifestaciones de del conjunto de trastornos (1) de la relación, (2) de la comunicación y (3) de la flexibilidad. Cumpliéndose como mínimo dos elementos de (1), uno de (2) y uno de (3). 1. Trastorno cualitativo de la relación, expresado como mínimo en dos de las siguientes manifestaciones: a. Trastorno importante en muchas conductas de relación no verbal, como la mirada a los ojos, la expresión facial, las posturas corporales y los gestos para regular la interacción social. b. Incapacidad para desarrollar relaciones con iguales adecuadas al nivel evolutivo. c. Ausencia de conductas espontáneas encaminadas a compartir placeres, intereses o logros con otras personas (por ejemplo, de conductas de señalar o mostrar objetos de interés). d. Falta de reciprocidad social o emocional (APA, 2013). 2. Trastornos cualitativos de la comunicación, expresados como mínimo en una de las siguientes manifestaciones: a. Retraso o ausencia completa de desarrollo del lenguaje oral (que no se intenta compensar con medios alternativos de comunicación, como los gestos o mímica). b. En personas con habla adecuada, trastorno importante en la capacidad de iniciar o mantener conversaciones. c. Empleo estereotipado o repetitivo del lenguaje, o uso de un lenguaje idiosincrático. d. Falta de juego de ficción espontáneo y variado, o de juego de imitación social adecuado al nivel evolutivo (APA, 2013). 3. Patrones de conducta, interés o actividad restrictivos, repetidos y estereotipados,

expresados como mínimo en una de las siguientes manifestaciones: a. Preocupación excesiva por un foco de interés (o varios) restringido y estereotipado, anormal por su intensidad o contenido. b. Adhesión aparentemente inflexible a rutinas o rituales específicos y no funcionales. c. Estereotipias motoras repetitivas (por ejemplo, sacudidas de manos, retorcer los dedos, movimientos complejos de todo el cuerpo, etc.). d. Preocupación persistente por partes de objetos (APA, 2013). B. Antes de los tres años, deben producirse retrasos o alteraciones en una de estas tres áreas: (1) Interacción social, (2) Empleo comunicativo del lenguaje. o (3) juego simbólico. C. El trastorno no se explica mejor por un Síndrome de Rett o trastorno desintegrativo de la niñez. A pesar de la rigurosidad de estos criterios diagnósticos, los mismo no deben utilizarse como fundamentos rígidos del diagnóstico clínico, que siempre tiene que basarse en una observación rigurosa de las conductas del niño y en una interpretación fina de su significación (p.2-3).

Con el DSM 5, la variabilidad fenotípica del cuadro queda reflejada a través de sus especificadores y modificadores que acompañarán al diagnóstico (American Psychiatric Association -APA-, 2013). Los especificadores hacen referencia a si el trastorno está o no asociado a una afección médica o genética (como sería el caso del X-frágil o trastorno de Rett), o a un factor ambiental conocido o a otro trastorno del desarrollo neurológico (epilepsia...), mental o del comportamiento. Los modificadores describen factores relacionados con la mayor o menor gravedad del cuadro clínico, en referencia a si el niño presenta o no: déficit intelectual, deterioro de lenguaje, posibles trastornos comórbidos y, por último, la presencia de catatonía. Con la nueva clasificación del DSM5, los criterios de inclusión son más específicos y estrictos, incluyendo por ejemplo las alteraciones sensoriales (hipo o hipersensibilidad) dentro de la dimensión de patrones de comportamiento, intereses y actividades restringidas y repetitivas. Ello reduce la posibilidad

de falsos positivos, pero también el TEA del DSM5 es menos sensible a detectar e incluir cuadros clínicos menos graves, como sería el grupo que presentaba alteraciones en la dimensión socioemocional y de la comunicación pragmática, sin presentar síntomas en el área de las conductas repetitivas que anteriormente se incluían en el DSM IVTR. Este grupo en concreto, dentro de la nueva clasificación del DSM5, quedaría probablemente incluido en el trastorno de la comunicación social, que recoge las alteraciones y dificultades en el uso pragmático de la comunicación, sin presencia de conductas repetitivas, ni alteraciones sensoriales. Categoría diagnóstica, por el contrario, no exenta de críticas (Hervás, Balmaña y Salgado, 2017; p. 93).

En 2013, la Asociación Estadounidense de Psiquiatría (APA, American Psychiatric Association) publicó la quinta edición del Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-5), el manual utilizado para diagnosticar los trastornos mentales, incluido el autismo.

El DSM-5 introdujo tres niveles de severidad para el trastorno del espectro autista (TEA): nivel 1 ("requiere apoyo"), nivel 2 ("requiere apoyo sustancial") y nivel 3 ("requiere apoyo muy sustancial"). A continuación, se proporciona el texto completo de los niveles de severidad del DSM-5 para el trastorno del espectro autista (TEA), con permiso de la APA.

Niveles de Severidad del Autismo

Autismo de Nivel 3 "Requiere un Apoyo Muy Sustancial"

Comunicación Social. Las deficiencias graves en las habilidades de comunicación social verbal y no verbal provocan graves deficiencias en el funcionamiento, un inicio muy limitado de las interacciones sociales y una respuesta mínima a las propuestas sociales de los demás. Por ejemplo, una persona con pocas palabras de habla inteligible que rara vez inicia la interacción y,

cuando lo hace, realiza aproximaciones inusuales solo para satisfacer necesidades y solo responde a aproximaciones sociales muy directas.

Conductas Restringidas y Repetitivas. La inflexibilidad de la conducta, la dificultad extrema para afrontar los cambios u otras conductas restringidas/repetitivas interfieren notablemente con el funcionamiento en todas las esferas. Gran angustia o dificultad para concentrarse en otra cosa o cambiar de acción.

Autismo de nivel 2 "Requiere Un apoyo Sustancial"

Comunicación Social. Deficiencias marcadas en las habilidades de comunicación social verbal y no verbal; deficiencias sociales evidentes incluso con apoyos; inicio limitado de interacciones sociales; y respuestas reducidas o anormales a las propuestas sociales de los demás. Por ejemplo, una persona que habla con frases sencillas, cuya interacción se limita a intereses particulares restringidos y cuya comunicación no verbal es marcadamente extraña.

Conductas Restringidas y Repetitivas. La inflexibilidad de la conducta, la dificultad para afrontar los cambios u otras conductas restringidas o repetitivas aparecen con la frecuencia suficiente como para resultar obvias para el observador casual e interfieren en el funcionamiento en diversos contextos. Angustia o dificultad para concentrarse en otra cosa o cambiar de acción.

Autismo de Nivel 1 "Requiere Apoyo"

Comunicación Social. Sin apoyos, las deficiencias en la comunicación social causan deficiencias notables. Dificultad para iniciar interacciones sociales y ejemplos claros de respuesta atípica o infructuosa a las propuestas sociales de los demás. Puede parecer que ha disminuido el interés por las interacciones sociales. Por ejemplo, una persona que es capaz de hablar con frases completas y se comunica, pero cuya conversación de ida y vuelta con los demás fracasa, y cuyos intentos de hacer amistades son extraños y normalmente infructuosos.

Conductas Restringidas y Repetitivas. La inflexibilidad de la conducta causa una interferencia significativa en el funcionamiento en uno o más contextos. Dificultad para cambiar de actividad. Los problemas de organización y planificación dificultan la independencia (APA, 2013).

Las principales definiciones que se toman son las dadas por Rutter en 1984 (citado por Rodríguez, 1992), quien refiere un conjunto de características y criterios a tomar en cuenta a la hora de definir el autismo, tales como: comienzo antes de los treinta meses de edad, desarrollo social alterado, desarrollo lingüístico retrasado y anómalo, pautas de juego estereotipadas, y resistencia al cambio (Coto, 2007, p. 171). Otros autores como Eisenbert, Kanner y Schopler (citados por Calderón y Chacón, 2000), Paluszny y Fonseca (citados por Chacón, y otros, 1994) coinciden con esta definición básica, otorgando mayor o menor importancia a algunos elementos. En general las definiciones son congruentes al destacar un problema básico en el desarrollo (Coto, 2007, p. 171).

Analizando el TEA desde la psicología, se han propuesto diversas teorías para explicar las dificultades sociales y comunicativas características del TEA. Una de las teorías más influyentes es la teoría de la mente propuesta por Simon Baron-Cohen (1985). Esta teoría sugiere que las personas con TEA tienen dificultades para comprender y atribuir estados mentales (creencias, deseos, intenciones) a los demás. Baron-Cohen argumenta que esta dificultad subyace a los problemas de interacción social y comunicación que experimentan las personas con TEA. Otra teoría importante es la teoría de las funciones ejecutivas, propuesta por diversos autores como Russell (2000) y Ozonoff (2000). Esta teoría plantea que los déficits en las funciones ejecutivas, como la planificación, la flexibilidad cognitiva y el control de los impulsos, son

fundamentales en el TEA. Estos déficits pueden explicar dificultades en la regulación del comportamiento, la resolución de problemas y la adaptación a nuevos entornos.

Por otra parte, desde la neurología, se han realizado numerosos estudios que buscan identificar las bases neurobiológicas del TEA. Investigaciones de imagen cerebral han revelado alteraciones en diversas regiones del cerebro, como la amígdala, el cerebelo y el córtex prefrontal, en personas con TEA. Estas alteraciones podrían estar relacionadas con las dificultades sociales, comunicativas y cognitivas características del trastorno.

Por ejemplo, estudios de conectividad funcional han mostrado patrones de conectividad anormales en el cerebro de personas con TEA, lo que sugiere una organización cerebral diferente (Just, Cherkassky, Keller, & Minshew, 2004). Asimismo, se han identificado alteraciones en los neurotransmisores, como la serotonina y la dopamina, que podrían estar implicadas en la etiología del TEA.

La neuropsicología integra los conocimientos de la psicología y la neurología para estudiar la relación entre el cerebro y la conducta. Desde esta perspectiva, se han identificado diversos perfiles neuropsicológicos en personas con TEA. Por ejemplo, muchos estudios han encontrado dificultades en las tareas que requieren la comprensión de información social, como la identificación de emociones en rostros o la interpretación de situaciones sociales ambiguas.

También, se han identificado déficits en las habilidades verbales y no verbales, así como en las funciones ejecutivas, en muchas personas con TEA. Estos déficits pueden afectar el aprendizaje, la memoria y la resolución de problemas.

Observando las teorías con respecto a los autores, desde la escuela psicoanalítica se inclina a considerar el autismo como un producto de una defectuosa comunicación y falta de entendimiento entre los adultos y el bebé en sus primeros momentos de vida. Asimismo, desde

esta postura se plantean distintas concepciones en cuanto a las causas y a la estructura en juego. El psicoanálisis muestra algunas limitaciones e insuficiencias para la atención de los niños autistas, pero ha ido desarrollando junto a un mayor conocimiento de estas enfermedades, nuevas modalidades técnicas para su tratamiento (Coto, 2007, p.171). Algunas consideraciones importantes las aporta Bettelheim (1977), psicoanalista austriaco, para quien los niños que sufren autismo se encuentran detenidos en un período inicial de su desarrollo intelectual y emocional; considerando el autismo como una reacción ante un extremo aislamiento afectivo combinado con experiencias interpretadas como amenazadoras para su existencia (Coto, 2007, p. 171).

Partiendo de la perspectiva que presenta la teoría de la coherencia central débil, propuesta por Uta Frith y Simon Baron-Cohen en 1994, que ha sido una de las teorías más influyentes en la comprensión de los Trastornos del Espectro Autista (TEA), se busca explicar las dificultades que experimentan las personas con TEA en diversas áreas, como la comunicación social, la interacción social y la flexibilidad del pensamiento, a través de un déficit en la capacidad de integrar información de manera global. "La teoría de coherencia central débil sugiere que las personas con autismo suelen tener dificultades para integrar información de diferentes fuentes, lo que resulta en una percepción fragmentada en lugar de una comprensión global" (Frith, 1989, p. 14).

La teoría postula que las personas con TEA tienen una "coherencia central débil", esto significa que, en lugar de procesar la información de manera global y extraer el significado general, tienden a centrarse en los detalles individuales. Esta dificultad para integrar la información en un todo coherente se manifiesta en diversos aspectos del funcionamiento cognitivo y social (Frith, & Baron-Cohen, 1994, 115-128).

"Los individuos con autismo pueden exhibir una 'coherencia central débil', lo que significa que pueden tener un enfoque más fuerte en los detalles que en la idea global, en comparación con aquellos con un desarrollo típico, que tienden a mostrar una mayor cohesión en su percepción del contexto" (Peppé et al., 2007, p. 235).

Las personas con TEA tienden a procesar la información de manera más analítica que holística, lo que puede dificultar la comprensión de metáforas, ironías y otros aspectos de la comunicación no literal. Se ha observado que las personas con TEA pueden presentar una atención selectiva hacia los detalles, lo que puede llevar a una percepción fragmentada del mundo y dificultar la comprensión de situaciones sociales complejas. "Las características del procesamiento de información en individuos con autismo indican que estos tienden a enfocarse en los detalles en lugar de ver el contexto general, lo cual es una manifestación de la coherencia central débil" (Happé, 1994, p. 26).

Numerosos estudios han proporcionado evidencia empírica que apoya la teoría de la coherencia central débil. Por ejemplo, las personas con TEA suelen destacar en tareas que requieren un alto nivel de atención a los detalles, como identificar patrones o clasificar objetos. Sin embargo, experimentan dificultades en tareas que requieren integrar información de diferentes fuentes, como la comprensión de historias o la resolución de problemas sociales (Frith, & Baron-Cohen, 1994, 115-128).

Además, la TCCD tiene implicaciones para el tratamiento y la intervención en el desarrollo de habilidades sociales. Hay que reconocer que las dificultades en la interacción social pueden derivarse de un estilo de procesamiento diferente permite a los terapeutas y educadores abordar las necesidades sociales de una manera más comprensiva y adaptada. La teoría de la coherencia central débil no solo ofrece una visión valiosa sobre las diferencias cognitivas en el

autismo, sino que también facilita el desarrollo de intervenciones más adecuadas y efectivas para mejorar la calidad de vida de los individuos afectados. Su impacto se extiende más allá del diagnóstico y tratamiento, al enriquecer nuestra comprensión de la diversidad cognitiva y cómo esta influye en el comportamiento humano.

Otra teoría que es importante destacar es la de la disfunción ejecutiva, que se refiere a una serie de problemas cognitivos y conductuales que afectan la capacidad de una persona para regular su comportamiento, planificar y tomar decisiones. La disfunción ejecutiva se asocia comúnmente con trastornos como el TDAH, el trastorno del espectro autista y lesiones cerebrales. Según Barkley (1997) "la disfunción ejecutiva se refiere a la incapacidad de un individuo para llevar a cabo acciones organizadas y planificadas que requieran la supervisión de la atención y el autocontrol" (p. 8). También, se puede entender como un conjunto de procesos cognitivos que incluyen la planificación, la organización, la toma de decisiones y la regulación del comportamiento. Según Hill (2004), "las personas con autismo a menudo presentan deficiencias en estas funciones, lo que puede dificultar su capacidad para manejar tareas complejas y adaptarse a situaciones nuevas" (p. 229).

La teoría sugiere que los problemas en las funciones ejecutivas pueden llevar a dificultades en la gestión del comportamiento, el control emocional, la organización y la planificación (Miyake et al., 2000). Para estas funciones, Diamond (2013) establece que "las funciones ejecutivas son procesos mentales que nos permiten planificar, tomar decisiones, resolver problemas, controlar impulsos y llevar a cabo otras tareas relacionadas que requieren atención y autocontrol" (p. 245). Según McEvoy et al. (1993), "los déficits en las funciones ejecutivas pueden tener un impacto significativo en la vida diaria de las personas con autismo, afectando sus relaciones interpersonales y su rendimiento académico" (p. 111).

La teoría de la disfunción ejecutiva tiene crucial relevancia para la intervención psicológica, ya que permite a los profesionales entender la raíz de muchas dificultades que enfrentan individuos con trastornos de conducta y de aprendizaje. Con una evaluación adecuada de las funciones ejecutivas, los psicólogos pueden desarrollar intervenciones adaptadas que se dirijan específicamente a mejorar estas habilidades. Por ejemplo, Barkley (1997) menciona que “las intervenciones deben centrarse en la enseñanza de habilidades de autogestión y en la creación de entornos que minimicen las distracciones” (p. 15).

Además, la teoría proporciona un marco claro para la intervención cognitiva y conductual. Al identificar las funciones ejecutivas deficitarias, los psicólogos pueden emplear técnicas como el entrenamiento en habilidades sociales, la terapia cognitivo-conductual y la enseñanza de estrategias de organización y planificación. Según Diamond (2013), “intervenciones que se centran en fortalecer las funciones ejecutivas pueden tener un impacto significativo en el rendimiento académico y en la calidad de vida general de los individuos” (p. 250).

Objetivos

Objetivo General

Implementar en las instituciones educativas un modelo de orientación para la detección del trastorno del espectro autista, que permita acceder a la ruta integral de atención del municipio de Bucaramanga y la formación en inclusión de toda la comunidad académica.

Objetivos Específicos

Describir las características de las intervenciones educativas implementadas para niños y adolescentes con TEA en las instituciones educativas de Bucaramanga.

Analizar la percepción de los docentes, padres de familia y estudiantes sobre la efectividad de dichas intervenciones.

Identificar las barreras y facilitadores para la implementación de intervenciones de calidad para niños y adolescentes con TEA en el contexto de Bucaramanga.

Analizar las políticas educativas y las prácticas institucionales que influyen en la inclusión de estudiantes con TEA en las instituciones educativas de Bucaramanga.

Crear un modelo de orientación que permita caracterizar e identificar los posibles casos de TEA.

Capacitar a la comunidad educativa sobre el modelo y la ruta de atención integral.

Justificación

La atención adecuada de niñas, niños y adolescentes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en el ámbito escolar es fundamental para promover su desarrollo integral y bienestar emocional. En este contexto, seguir una ruta de atención específica permite establecer pautas claras y efectivas para la intervención educativa y psicológica, optimizando así la inclusión y el aprendizaje significativo de estos estudiantes.

La intervención psicológica juega un rol crucial en el proceso educativo de los NNA con autismo. Esta intervención no solo se centra en el desarrollo de habilidades sociales y de comunicación, sino también en el manejo de emociones y conductas que pueden interferir en el aprendizaje. Según Combes (2016), "la terapia psicológica puede proporcionar estrategias efectivas para ayudar a los niños con TEA a regular sus emociones y a desarrollar habilidades de afrontamiento" (p. 45). Esta afirmación subraya el rol del profesional de la psicología en el contexto escolar, donde el apoyo emocional y conductual puede facilitar una mejor adaptación al entorno escolar.

La implementación de una ruta de atención que integre la intervención psicológica no solo beneficia a los estudiantes con TEA, sino que también promueve un entorno escolar inclusivo que fomenta la empatía y el respeto entre todos los estudiantes. La inclusión de NNA con autismo en las aulas regulares no solo es un derecho, sino también una oportunidad para que todos los niños aprendan sobre la diversidad. Como lo señala Ainscow (2016), "la educación inclusiva debe ser vista como un proceso que busca transformar las escuelas para que puedan acoger a todos los estudiantes, independientemente de sus necesidades" (p. 78).

Diversos autores en el campo de la psicología y la educación respaldan la importancia de las intervenciones tempranas y basadas en evidencia para NNA con TEA. Por ejemplo, Bandura

(1977) destaca el papel del modelado y el refuerzo en el aprendizaje social, mientras que Vygotsky (1978) enfatiza la importancia de la zona de desarrollo próximo para facilitar el aprendizaje. Estudios recientes (Smith, 2020; García & López, 2018) han demostrado que las intervenciones interdisciplinarias que combinan estrategias conductuales, cognitivas y sociales son más efectivas para mejorar las habilidades sociales, comunicativas y académicas de los estudiantes con TEA.

En Estados Unidos, el programa "Learn the Signs. Act Early." (Aprender las señales. Actuar temprano.) ha sido un destacado esfuerzo nacional para la detección temprana del TEA. Este programa, promovido por los Centros para el Control y la Prevención de Enfermedades (CDC), busca aumentar la conciencia sobre el desarrollo infantil y proporcionar herramientas a padres y educadores para identificar señales de alarma en el desarrollo de los niños. Según el CDC (2020), "la identificación temprana permite a los niños recibir los servicios que necesitan para alcanzar su pleno potencial" (CDC, 2020).

En el Reino Unido, el "National Autistic Society" ha desarrollado programas que capacitan a los profesionales de la educación para identificar signos de autismo en los primeros años de vida. Un estudio realizado por Robledo y cols. (2019) encontró que "la capacitación en habilidades de observación y conocimiento sobre el TEA ha llevado a una detección más rápida y precisa de los trastornos del desarrollo" (Robledo et al., 2019).

En Canadá, el programa "Early Intensive Behavioral Intervention" (EIBI) se ha implementado con éxito en diversas provincias. Este programa no solo se enfoca en la intervención temprana, sino también en la capacitación de los educadores para realizar detecciones adecuadas. Según un informe del gobierno canadiense, "los niños que reciben EIBI

tienen resultados significativamente mejores en función de la detección y la intervención temprana" (Government of Canada, 2021).

La implementación de programas de detección temprana del TEA en el ámbito educativo ha demostrado ser eficaz en diversos países. Las experiencias de Estados Unidos, Australia, Reino Unido y Canadá subrayan la importancia de capacitar a educadores y padres, así como de utilizar herramientas sistemáticas para la detección temprana. Estas iniciativas no solo ayudan a identificar el TEA en etapas tempranas, sino que también promueven un enfoque colaborativo en la intervención y el apoyo a los niños y sus familias.

Ahora, en Colombia, El Ministerio de Salud y Protección Social (2016) establece que "la detección temprana y la intervención oportuna son fundamentales para facilitar el desarrollo integral de los NNA con TEA" (p. 12).

La Ley 1616 de 2013 establece un marco general para la atención integral a la población con discapacidad y promueve la inclusión de estas personas en la sociedad. Según esta ley, el Estado debe garantizar el acceso a servicios de salud, educación y protección social, lo que es fundamental para la atención de NNA con TEA; la Resolución 422 de 2016 establece el protocolo de atención a NNA con TEA, en el que se definen los criterios para la identificación, diagnóstico y manejo. Este protocolo busca garantizar que los NNA reciban atención oportuna y adecuada desde diferentes sectores y El Ministerio de Salud y Protección Social ha publicado guías de atención específica para NNA con TEA, que delinear las estrategias de intervención a seguir por las instituciones de salud y educativas. Estas normativas establecen un marco para la identificación temprana y el manejo integral de los NNA con TEA, abarcando aspectos médicos, psicológicos, educativos y sociales.

Las instituciones involucradas en el proceso de llevar a cabo la ruta de atención son:

Ministerio de Salud y Protección Social: Responsable de definir políticas públicas y normativas para la atención de la población con discapacidad, incluidos los NNA con TEA.

Instituciones de Educación: Las diferentes instituciones educativas del país deben implementar adecuaciones curriculares y proyectos educativos individualizados que permitan la inclusión de NNA con TEA.

Familias y Comunidades: El rol de la familia es crucial en la detección temprana y la búsqueda de ayuda. Las comunidades juegan un papel fundamental al generar ambientes de apoyo y comprensión en las familias con NNA con autismo.

Centros de Atención: Existen centros especializados donde se puede acceder a terapias ocupacionales, fonoaudiológicas y de comportamiento, proporcionadas por profesionales de la salud y la educación.

La implementación de un modelo de intervención desde el acompañamiento psicológico e interdisciplinario para NNA con autismo en el contexto educativo colombiano se justifica por las siguientes razones:

Necesidad de intervenciones individualizadas: Cada persona con TEA presenta un perfil único de habilidades y desafíos. Un modelo interdisciplinario permite diseñar intervenciones personalizadas que aborden las necesidades específicas de cada estudiante, maximizando así su potencial de desarrollo.

Importancia del contexto escolar: La escuela es un entorno fundamental para el desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes. Un modelo de intervención que se desarrolle en el contexto escolar facilita la generalización de las habilidades adquiridas a otros entornos y favorece la inclusión social.

Beneficios de la colaboración interdisciplinaria: La colaboración entre profesionales de diferentes disciplinas (psicólogos, educadores especiales, terapeutas del habla, etc.) permite ofrecer una atención integral al estudiante, complementando las diferentes áreas de su desarrollo.

Apoyo a las familias: El acompañamiento psicológico también beneficia a las familias, proporcionándoles herramientas y estrategias para apoyar a sus hijos en el hogar y en la escuela.

Cumplimiento de la legislación colombiana: La Ley 1618 de 2013 establece el derecho a la educación inclusiva para todos los estudiantes, incluyendo aquellos con TEA. Un modelo de intervención interdisciplinario contribuye a garantizar el cumplimiento de esta ley.

Estas rutas de intervención deben ser multidisciplinarias e incluyen el diagnóstico y evaluación realizando pruebas estandarizadas para evaluar el desarrollo y las necesidades específicas del NNA; las terapias individuales y familiares involucran a profesionales como psicólogos y terapeutas ocupacionales para trabajar en conjunto con el NNA con TEA y su familia. La educación Inclusiva debe asegurar de que el NNA con TEA pueda acceder a una educación adecuada y personalizada, adaptando el currículo y brindando el apoyo necesario para que alcance una formación adecuada y finalmente, es importante tener un seguimiento continuo con evaluaciones periódicas para ajustar los programas de intervención según el progreso del NNA con autismo.

La institución Educativa Comuneros, en su PEI, estipula una ruta de atención general para los NNA con algún tipo de discapacidad o neurodivergencia, al observar la práctica de esta, se ha notado la importancia de definir los pasos de la ruta para el manejo de los NNA con autismo puesto que cada caso es particular al otro, con características diferentes debido a que es un espectro, para que sea más entendible al ser llevado a la práctica en la Institución Educativa se hace el acompañamiento a través de la observación de los estudiantes con TEA en su ambiente

escolar, se realizan mesas de trabajo con la psico orientadora de la institución y con los padres de familia, se crea un grupo focal de profesores para analizar las barreras metodológicas al trabajar con NNA con TEA y se diseñan entrevistas semiestructuradas, encuestas de percepción y jornadas de capacitación y sensibilización a la comunidad educativa generando una ruta que sea Real y viable de llevar a la práctica en el centro educativo.

Metodología de Investigación Mixta con Enfoque Crítico Social

Esta metodología combina elementos tanto cuantitativos como cualitativos, permitiendo una comprensión más profunda y holística del fenómeno estudiado. El enfoque crítico social, por su parte, te permitirá analizar las relaciones de poder, las desigualdades y las estructuras sociales que influyen en la intervención de los casos de TEA en las instituciones educativas de Bucaramanga. En el contexto de un colegio que trabaja con niños, niñas y adolescentes (NNA) con Trastorno del Espectro Autista (TEA), este enfoque permite abordar las diversas realidades de las familias, docentes y directivos, beneficiando así la implementación de intervenciones efectivas y adecuadas. La metodología mixta, que combina enfoques cualitativos y cuantitativos, ha ido ganando relevancia en la investigación psicológica debido a su capacidad para proporcionar una comprensión más completa y matizada de los fenómenos estudiados. A continuación, se presenta un análisis de la importancia de esta metodología en el campo de la psicología, con referencias a autores relevantes.

Una de las principales razones para utilizar la metodología mixta es su capacidad para abordar preguntas de investigación complejas. Según Creswell y Plano Clark (2018), la integración de métodos cualitativos y cuantitativos permite a los investigadores explorar un fenómeno desde múltiples perspectivas, lo que resulta en un conjunto de datos más rico y significativo. En este sentido, la combinación de ambos enfoques puede facilitar la triangulación de datos, aumentando la validez y la credibilidad de los resultados (Fetters et al., 2013).

Además, la metodología mixta facilita la comprensión de contextos específicos y matices que pueden no ser capturados mediante métodos exclusivamente cuantitativos. Como señala Tashakkori y Teddlie (2010), los enfoques cualitativos pueden aportar una profundidad analítica que complementa los datos numéricos, permitiendo a los investigadores captar las experiencias y

percepciones de los participantes. Esto es particularmente relevante en la psicología, donde los aspectos subjetivos son fundamentales para comprender el comportamiento humano.

Otro argumento a favor de la metodología mixta es su flexibilidad y adaptabilidad. Según Johnson y Onwuegbuzie (2004), este enfoque permite a los investigadores adaptar su diseño de investigación a las necesidades y características del fenómeno en estudio, así como a las preferencias de los participantes. Esta flexibilidad es especialmente importante en campos como la psicología clínica, donde las intervenciones pueden requerir una comprensión completa de la experiencia del paciente.

Por último, la metodología mixta promueve un enfoque más holístico en la investigación. Al integrar datos cuantitativos y cualitativos, los investigadores pueden desarrollar una comprensión más completa de los fenómenos psicológicos, lo cual es crucial para la práctica clínica y la formulación de políticas. Esta integración de enfoques no solo enriquece la investigación, sino que también contribuye a la construcción de teorías más integrales y aplicables (Creswell, 2014).

El enfoque crítico social es una perspectiva teórica que se centra en las dinámicas de poder y desigualdad en la sociedad, buscando comprender cómo las estructuras sociales influyen en la vida cotidiana y en las experiencias individuales. Este enfoque se basa en la premisa de que la realidad social no es neutral, sino que está permeada por relaciones de dominación y opresión (Apple, 2013). A diferencia de otros enfoques, el crítico no se limita a describir fenómenos, sino que busca cuestionar y desafiar las condiciones sociales que generan desigualdades.

Una de las figuras prominentes en este enfoque es el sociólogo alemán Jürgen Habermas, quien aboga por la importancia de la comunicación y la razón en el ámbito público. Según Habermas (1984), la emancipación humana se logra a través del diálogo crítico, donde los

individuos pueden cuestionar las normas vigentes y construir una sociedad más justa. La teoría crítica, que parte de la Escuela de Frankfurt, también resalta la importancia de la crítica de la cultura y cómo los medios de comunicación y la ideología afectan la conciencia pública (Horkheimer & Adorno, 2002).

Asimismo, el enfoque crítico social también se relaciona con la pedagogía crítica, propuesto por Paulo Freire, quien enfatiza el significado de la educación como un proceso liberador. Freire (1970) argumenta que la educación debe ser un acto de conciencia en el que los educadores y educandos colaboran para dismantelar estructuras de opresión. De este modo, el enfoque crítico social se convierte en una herramienta poderosa para el análisis y la transformación de la realidad social. El enfoque crítico social, fundamentado en la obra de autores como Freire (1996) y Habermas (1981), enfatiza el análisis de contextos y la promoción de la justicia social. En el caso de los NNA con TEA, este enfoque se revela esencial para dismantelar prejuicios, promover la inclusión y empoderar a las familias y comunidades a participar activamente en el proceso educativo.

Freire (1996) sostiene que la educación debe ser un acto de libertad y no de opresión. Así, al incluir la voz de las familias y los docentes en la investigación, se genera un espacio para la reflexión crítica y la construcción conjunta de soluciones. Esto es particularmente relevante en el caso de los NNA con TEA, ya que la participación de todos los actores es crucial para diseñar rutas adecuadas de acompañamiento.

Método y Población

La investigación se llevará a cabo en una institución educativa que atiende aproximadamente 1200 estudiantes en niveles de preescolar, primaria y educación secundaria. Se seleccionará como población a cinco familias con NNA que presentan TEA, 36 docentes que

interactúan con estos estudiantes y cinco directivos. Esta diversidad de perspectivas es fundamental para capturar el fenómeno en su totalidad.

Instrumentos de Recolección de Datos

Entrevistas: Se realizarán entrevistas semiestructuradas a docentes, padres de familia y directivos. Este método permitirá explorar en profundidad las experiencias, percepciones y expectativas de cada grupo (Rubin & Rubin, 2012).

Encuestas de Percepción: Se diseñarán encuestas para obtener datos cuantitativos sobre la percepción de la comunidad educativa respecto a la inclusión y el apoyo a los NNA con TEA. Este instrumento permitirá identificar necesidades específicas y áreas de mejora.

Mesas de Trabajo: Estas sesiones se llevarán a cabo con padres de familia, donde se emplearán técnicas como el mapa de problemas, el meta plan y el mapa de sueños. Estas metodologías participativas fomentan la colaboración y la identificación conjunta de desafíos y deseos (Cruz, 2017).

Presentación y Análisis de Resultados

Los resultados de la investigación se analizarán desde un enfoque crítico, identificando no solo los aspectos positivos, sino también las barreras y obstáculos que enfrentan las familias y el personal educativo. Este análisis permitirá diseñar una ruta de intervención que no solo se enfoque en las necesidades académicas de los NNA con TEA, sino que también aborde el contexto social y emocional de las familias (González, 2020).

Procedimiento

Entrevista Semiestructurada a Docentes

Objetivo. Recolectar información cualitativa sobre las percepciones, experiencias y prácticas docentes con relación a la inclusión de estudiantes con TEA en aulas regulares del colegio Comuneros del Municipio de Bucaramanga.

Participantes. Se hace la entrevista a siete docentes que trabajan en los grados de séptimo y undécimo en donde tienen a su cargo estudiantes con TEA.

Diseño de la Entrevista.

Preguntas Abiertas

Implicaciones de tener NNA con TEA en el aula:

¿Cómo describiría su experiencia al tener estudiantes con TEA en su clase?

¿Qué cambios ha tenido que realizar en su práctica docente para atender las necesidades de estos estudiantes?

¿Qué desafíos ha enfrentado al trabajar con estudiantes con TEA?

¿Qué aspectos positivos ha encontrado en la inclusión de estudiantes con TEA en el aula?

Habilidades de los NNA con TEA:

¿Qué habilidades ha observado en sus estudiantes con TEA que le han sorprendido?

¿Qué fortalezas considera que tienen sus estudiantes con TEA?

¿En qué áreas observa mayores dificultades sus estudiantes con TEA?

Barreras en el aprendizaje:

¿Qué barreras encuentra en el aprendizaje de sus estudiantes con TEA?

¿Cómo cree que estas barreras afectan el progreso académico de sus estudiantes?

¿Qué factores del entorno escolar dificultan la inclusión de estos estudiantes?

Herramientas y estrategias:

¿Qué herramientas o estrategias utiliza para apoyar el aprendizaje de sus estudiantes con TEA?

¿Ha recibido alguna formación específica para trabajar con estudiantes con TEA?

¿Qué tipo de apoyo adicional considera necesario para trabajar de manera más efectiva con estos estudiantes?

¿Cómo involucra a los padres de familia en el proceso educativo de sus hijos con TEA?

Procedimiento

Consentimiento informado: Los docentes que participan en la entrevista serán sido notificados del ejercicio y se dará a conocer las implicaciones de este en el proyecto de investigación.

Realizar la entrevista

Crear un ambiente relajado y confidencial.

Escuchar atentamente las respuestas de los docentes.

Evitar hacer preguntas sugestivas.

Grabar la entrevista con el consentimiento del participante.

Duración: La duración de la entrevista puede variar entre 45 minutos y una hora.

Análisis de los Datos

Transcripción: Transcribir las entrevistas de forma literal.

Codificación: Identificar temas y categorías relevantes en las transcripciones.

Análisis temático: Analizar los datos de forma cualitativa para identificar patrones, tendencias y temas emergentes.

Árbol de Problemas

Presentación

Dar la bienvenida y agradecer la participación de los padres.

Explicar el concepto de árbol de problemas y su utilidad para identificar y analizar situaciones complejas.

Presentar los objetivos del taller.

Dinámica de Grupo

Tormenta de ideas: Invitar a los padres a expresar libremente sus preocupaciones, dificultades y necesidades relacionadas con la educación de sus hijos.

Categorización de ideas: Agrupar las ideas expresadas por los padres en categorías temáticas (ej: comunicación, acceso a recursos, actitudes del personal, etc.).

Construcción del Árbol de Problemas

Identificar el problema central: ¿Cuál es el principal problema que afecta la inclusión de los estudiantes con TEA?

Identificar las causas directas: ¿Qué factores están causando directamente el problema central?

Identificar las causas indirectas: ¿Qué factores están contribuyendo a las causas directas?

Identificar las consecuencias: ¿Cuáles son las consecuencias a corto y largo plazo del problema?

Análisis y Discusión

Facilitar un espacio para que los padres reflexionen sobre las causas y consecuencias identificadas.

Promover la discusión y el intercambio de ideas entre los participantes.

Elaboración de un Plan de Acción

Priorización de Problemas: De Forma conjunta, priorizar los problemas identificados en el árbol.

Formulación de soluciones: Proponer posibles soluciones para cada uno de los problemas priorizados.

Asignación de responsabilidades: Definir quién será responsable de implementar cada una de las soluciones propuestas.

Establecimiento de un cronograma: Establecer un calendario con fechas límite para la implementación de las soluciones.

Seguimiento y Evaluación

Reuniones periódicas: Establecer reuniones periódicas para evaluar el avance en la implementación del plan de acción.

Revisión del árbol de problemas: Actualizar el árbol de problemas si es necesario, considerando los nuevos desafíos y logros.

Medición de resultados: Utilizar indicadores para medir el impacto de las acciones implementadas.

Materiales

Blog con el árbol de Problemas

Marcadores

Cartulina

Hojas de papel

Metaplan con Padres de Familia de NNA con Autismo

Presentación

Dar la bienvenida y agradecer la participación de los padres.

Explicar el concepto de meta plan y su utilidad para trabajar en equipo.

Presentar los objetivos del encuentro.

Fase de Generación de Ideas

Plantear una pregunta abierta para iniciar la discusión

"¿Cuáles son los principales desafíos que enfrentan sus hijos con autismo en la escuela?"

Invitar a los padres a escribir cada idea en un bit de un color.

Pegar los bits en la cartelera.

Fase de agrupación de ideas

Agrupar los bits por temas o categorías similares.

Crear títulos para cada grupo de ideas.

Fase de análisis y priorización

Analizar cada grupo de ideas y discutir las implicaciones de cada una.

Priorizar los problemas o desafíos más importantes para el grupo.

Fase de Generación de Soluciones

Para cada problema priorizado, generar posibles soluciones y escribirlas en los cuadros de cartulina.

Evaluar la viabilidad y el impacto de cada solución.

Elaboración de un Plan de Acción

Seleccionar las mejores soluciones y elaborar un plan de acción concreto, asignando responsabilidades y estableciendo plazos.

Seguimiento y Evaluación

Establecer un mecanismo de seguimiento: Definir cómo se dará seguimiento al plan de acción y quién será el responsable de cada tarea.

Evaluar los resultados: Realizar reuniones periódicas para evaluar el avance del plan de acción y hacer los ajustes necesarios.

Materiales

Marcadores

Cartulina

Bits

Cronómetro

Mapa de Sueños con Padres de Familia de NNA con TEA

Presentación

Dar la bienvenida y agradecer la participación de los padres.

Explicar el concepto de mapa de sueños y su utilidad para visualizar el futuro.

Presentar los objetivos de la actividad.

Fase de Generación de Ideas

Invitar a los padres a reflexionar sobre sus sueños y aspiraciones para sus hijos.

Hay que pedir que escriban en los bits palabras o frases que representen estos sueños (por ejemplo: "Mi hijo irá a la universidad", "Mi hijo tendrá amigos", "Mi hijo será independiente").

Fase de Construcción del Mapa

Proporcionar a cada padre una hoja de papel grande.

Invitar a los padres a pegar los bits en la hoja, creando una composición visual que represente sus sueños.

Pueden utilizar las revistas y catálogos para encontrar imágenes que complementen sus ideas.

Fase de Compartir y Reflexionar

Invitar a los padres a compartir sus mapas de sueños con el grupo.

Facilitar un espacio para que cada padre explique el significado de su mapa y cómo se siente al visualizar el futuro de su hijo.

Fase de Establecimiento de Metas

Ayudar a los padres a identificar metas concretas y alcanzables a corto y largo plazo a partir de sus sueños.

Discutir estrategias para lograr estas metas.

Seguimiento y Evaluación

Establecer un mecanismo de seguimiento: Crear un grupo de apoyo o talleres de seguimiento para que los padres puedan compartir sus avances y desafíos.

Evaluar los resultados: Realizar encuestas o entrevistas para evaluar el impacto del mapa de sueños en la motivación y el bienestar de los padres.

Materiales

Espacio amplio y cómodo.

Hojas de papel grandes (tamaño cartulina).

Revistas, catálogos o imágenes que representen diferentes áreas de la vida (familia, amigos, educación, trabajo, hobbies, etc.).

Marcadores de colores, tijeras y pegamento.

Encuesta de Percepción a Docentes

Recolectar información cuantitativa y cualitativa sobre las percepciones, conocimientos y actitudes de los docentes hacia el Trastorno del Espectro Autista (TEA).

Población y Muestra

Población: Todos los docentes de la institución educativa tanto de la jornada de la mañana como de la tarde de preescolar, primaria y bachillerato. Se contará con la participación de un total de 36 docentes que trabajan en la Institución.

Muestra: Estratificada para garantizar la representatividad.

Aplicación de la Encuesta

Formato: La encuesta se presenta en un formato de formulario de Google Drive

Tiempo estimado: La encuesta no dura más de 10 minutos para evitar la fatiga del encuestado.

Análisis de Datos

Datos cuantitativos: Se utilizarán herramientas estadísticas para analizar las respuestas a las preguntas cerradas (frecuencias, porcentajes, correlaciones).

Datos cualitativos: Se realizará un análisis de contenido de las respuestas abiertas para identificar temas recurrentes y patrones.

Encuesta sobre la Percepción del Autismo en Padres de Familia

Objetivo

Recolectar información cuantitativa y cualitativa sobre las percepciones, conocimientos y necesidades de los padres de familia respecto al autismo y su impacto en la vida de sus hijos.

Diseño de la Encuesta

Población y Muestra

Población. Todos los padres de familia de la institución educativa Comuneros.

Muestra. Se tomará una muestra aleatoria de los 1200 padres de familia o acudientes, la población total.

Aplicación de la Encuesta

Formato. La encuesta se presenta en un formato de formulario de Google Drive

Contexto. Se enviará un correo electrónico o un mensaje a los padres informándoles sobre la encuesta y solicitando su participación.

Tiempo estimado: Se estima que la encuesta tomará entre 10 y 15 minutos en completarse.

Análisis de Datos

Datos Cuantitativos. Se utilizarán herramientas estadísticas para analizar las respuestas a las preguntas cerradas (frecuencias, porcentajes, correlaciones).

Datos Cualitativos. Se realizará un análisis de contenido de las respuestas abiertas para identificar temas recurrentes y patrones.

Jornada de Capacitación sobre TEA

Objetivo General

Brindar a los docentes y directivos los conocimientos necesarios para identificar, comprender y atender las necesidades educativas de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA), promoviendo una educación inclusiva y de calidad.

Objetivos Específicos

Conocer las características principales del TEA y sus diferentes manifestaciones.

Identificar los niveles de gravedad del TEA y sus implicaciones en el aprendizaje.

Reconocer las barreras metodológicas que pueden enfrentar los estudiantes con TEA en el aula.

Adquirir herramientas y estrategias para diseñar intervenciones educativas individualizadas.

Fomentar la colaboración entre docentes, directivos y familias.

Metodología

Fase inicial: Bienvenida y Contextualización. Duración: 30 minutos

Actividades:

Bienvenida y presentación de los participantes.

Introducción al tema del TEA y su importancia en el contexto educativo.

Presentación de los objetivos de la jornada.

Fase de Conocimiento Teórico. Duración: 2 horas

Actividades. Exposición teórica: Presentación clara y concisa de las características del TEA, sus causas, diagnóstico y clasificación.

Niveles de gravedad del TEA: Explicación de los diferentes niveles de gravedad y sus implicaciones en el aprendizaje y la interacción social.

Barreras metodológicas: Identificación de las principales barreras que pueden encontrar los estudiantes con TEA en el aula (dificultades en la comunicación, la interacción social, la flexibilidad, etc.).

Fase práctica: Talleres y Actividades. Duración: 3 horas

Actividades

Taller 1: Diseño de Actividades Adaptadas.

Dividir a los participantes en grupos.

Presentar diferentes escenarios de aula y pedir a cada grupo que diseñe actividades adaptadas a las necesidades de un estudiante con TEA.

Taller 2: Comunicación Alternativa y Aumentativa.

Introducir diferentes sistemas de comunicación (PECS, signos, etc.) y su aplicación en el aula.

Realizar prácticas con materiales reales.

Taller 3: Estrategias para la Enseñanza de Habilidades Sociales.

Presentar diferentes estrategias para enseñar habilidades sociales a estudiantes con TEA (modelado, juego de roles, etc.).

Fase de Intercambio y Reflexión. Duración: 1 hora

Actividades. Grupo de discusión: Fomentar el intercambio de experiencias y preguntas entre los participantes.

Elaboración de un plan de acción: Cada participante elaborará un breve plan de acción para implementar las estrategias aprendidas en su aula.

Cierre. Duración: 30 minutos

Actividades. Recapitulación de los principales puntos abordados en la jornada.

Entrega de material didáctico (guías, presentaciones, etc.).

Apertura a preguntas y comentarios finales.

Recursos y Materiales. Presentaciones PowerPoint, Videos sobre TEA.

Material didáctico (fichas, tarjetas, imágenes) para los talleres.

Material de lectura complementaria.

Evaluación. Evaluación formativa: Observación de la participación de los docentes en las actividades, preguntas y comentarios durante la jornada.

Evaluación sumativa: Cuestionario al finalizar la jornada para conocer el grado de satisfacción y los conocimientos adquiridos.

Seguimiento: Realizar un seguimiento a corto plazo para evaluar la implementación de las estrategias aprendidas en el aula.

Observación no Participante de NNA con Autismo

Objetivo General

Describir y analizar las interacciones sociales de NNA con autismo en el contexto escolar, con el fin de identificar características del espectro autista, desencadenantes de crisis y estrategias de regulación efectivas

Objetivos Específicos

Observar e identificar las formas de interacción del estudiante con profesores, compañeros y terapeutas ABA.

Reconocer patrones de comportamiento característicos del espectro autista.

Identificar situaciones o estímulos que desencadenan crisis.

Analizar las estrategias utilizadas por el estudiante y su entorno para regular las crisis.

Diseño Metodológico

Tipo de Estudio. Observacional, descriptivo y cualitativo.

Participante. Un niño/a con diagnóstico de autismo, escolarizado.

Contexto. Aula de clase y otros espacios del colegio donde el estudiante desarrolla sus actividades.

Instrumentos

Guía de observación: Elaborada a partir de un marco teórico sobre el autismo y las interacciones sociales, incluyendo categorías como:

Comunicación verbal y no verbal

Interacción social

Juego

Conductas repetitivas

Reacciones a cambios

Estrategias de Afrontamiento. Registro anecdótico: Para describir eventos relevantes y contextualizar las observaciones.

Grabaciones de audio o video: Con consentimiento informado de los padres y el colegio, para un análisis más detallado de las interacciones.

Procedimiento:

Obtención de consentimiento informado: De los padres o tutores legales del niño/a y de la dirección del colegio.

Familiarización con el contexto: Observar al estudiante en diferentes situaciones y momentos del día escolar, durante un período de tiempo determinado.

Registro sistemático de las observaciones: Utilizando la guía de observación y el registro anecdótico, anotando las frecuencias, duraciones y características de las conductas observadas.

Análisis de los datos: A través de un análisis cualitativo, identificando patrones, temas recurrentes y relaciones entre las variables.

Consideraciones Éticas

Confidencialidad: Garantizar la confidencialidad de la información obtenida, utilizando pseudónimos y protegiendo la identidad del estudiante.

Consentimiento informado: Obtener el consentimiento por escrito de los padres o tutores legales y de la dirección del colegio.

Beneficencia: Asegurar que la observación no cause ningún daño al estudiante y que los resultados puedan ser utilizados para mejorar su calidad de vida.

Justicia: Garantizar que los beneficios de la investigación sean equitativos y que no se explote a ningún participante.

Dimensiones por Observar

Interacción Social. Iniciativa social: ¿Con qué frecuencia inicia interacciones? ¿Cómo responde a las iniciadas por otros?

Mantenimiento de la interacción: ¿Cuánto tiempo mantiene una conversación? ¿Cambia de tema con facilidad?

Juego social: ¿Participa en juegos con otros niños? ¿Sigue las reglas?

Expresión de emociones: ¿Cómo expresa sus emociones? ¿Reconoce las emociones de los demás?

Comunicación. Lenguaje verbal: ¿Utiliza palabras para comunicarse? ¿Construye frases?

Lenguaje no verbal: ¿Utiliza gestos, expresiones faciales o contacto visual?

Comunicación alternativa: ¿Utiliza ayudas visuales, pictogramas o sistemas de comunicación aumentativa?

Conductas Repetitivas. Intereses restringidos: ¿Tiene intereses muy específicos y limitados? ¿Se centra en detalles específicos de objetos o situaciones?

Respuesta a Cambios

Sensibilidad sensorial: ¿Muestra sensibilidad a estímulos sensoriales como el ruido, la luz o las texturas?

Respuesta a la frustración: ¿Cómo expresa su frustración? ¿Utiliza conductas disruptivas?

Estrategias de Afrontamiento. Autorregulación: ¿Utiliza estrategias para calmarse cuando se siente abrumado?

Búsqueda de apoyo: ¿Busca a un adulto o a un compañero cuando se siente perdido o asustado?

Contextos. Aula regular, aula de apoyo, recreo. Interacción con terapeuta ABA

Participantes. Profesor/a, compañeros/as y terapeuta ABA

Escalas de valoración. Frecuencia (nunca, pocas veces, a veces, frecuentemente, siempre). Intensidad (leve, moderada, severa). Duración (segundos, minutos)

Creación de una Cartilla Educativa sobre Autismo

Objetivo General

Brindar a los docentes una herramienta práctica y accesible que les permita comprender el autismo de manera integral, facilitando así la inclusión educativa de estudiantes con esta condición.

Objetivos Específicos

Definir el autismo de forma clara y concisa, desmitificando creencias erróneas.

Describir las características principales del autismo, sus diferentes manifestaciones y niveles de gravedad.

Presentar datos curiosos y relevantes sobre el autismo para generar interés y empatía.

Elaborar un glosario de términos clave relacionados con el autismo.

Proporcionar una lista de recursos y sugerencias para profundizar en el tema.

Investigación y Recopilación de Información

Fuentes Confiables. Organizaciones especializadas en autismo (Fundación Autismo España, Autism Speaks, etc.)

Investigaciones científicas y artículos académicos.

Guías y manuales elaborados por expertos en educación especial.

Testimonios de personas con autismo y sus familias.

Contenidos a Incluir. ¿Qué es el autismo? Historia, definición, causas (aunque aún no se conocen del todo), diagnóstico.

Características Principales. Dificultades en la comunicación social, patrones restrictivos y repetitivos de conducta, intereses especiales.

Niveles de Autismo. TEA de alto funcionamiento, TEA de bajo funcionamiento.

Datos Curiosos. Mitos y realidades, logros de personas con autismo, avances en investigación.

Glosario. Términos como TEA, ABA, PECS, etc.

Sugerencias. Libros, películas, páginas web, asociaciones, cursos de formación.

Estructura y Diseño de la Cartilla

Portada: Título atractivo, imagen representativa, autores.

Introducción: Breve explicación de la importancia del tema y los objetivos de la cartilla.

Desarrollo:

Capítulos temáticos bien definidos y secuenciados.

Uso de un lenguaje claro y sencillo, evitando tecnicismos excesivos.

Incorporación de imágenes, gráficos y ejemplos prácticos para facilitar la comprensión.

Diseño visual atractivo y organizado.

Conclusiones:

Resumen de los puntos clave y llamado a la acción.

Referencias bibliográficas: Lista de las fuentes consultadas.

Anexo: Glosario, recursos adicionales.

Validación y Revisión:

Revisión por pares: Solicitar la opinión de expertos en autismo y educación especial.

Revisión por docentes: Presentar la cartilla a un grupo de docentes para obtener feedback.

Ajustes y mejoras: Realizar las modificaciones necesarias en función de las sugerencias recibidas.

Difusión. Distribución: Imprimir y distribuir en centros educativos, asociaciones, bibliotecas, etc. Formato digital: Crear una versión digital para facilitar su acceso y compartirla a través de redes sociales y plataformas educativas.

Consideraciones Adicionales. Adaptabilidad: La cartilla debe ser adaptable a diferentes contextos educativos y niveles de conocimiento.

Actualización: Es importante revisar y actualizar la información periódicamente, ya que la investigación sobre el autismo avanza constantemente.

Enfoque positivo: La cartilla debe resaltar las fortalezas de las personas con autismo y promover una visión inclusiva.

Creación de una Ruta de Atención para NNA con TEA

Marco Conceptual y Normativo

Revisión exhaustiva del marco normativo colombiano: Ley 1618 de 2013 (por la cual se citan disposiciones para garantizar los derechos de las personas con discapacidad), decretos reglamentarios, guías y lineamientos del Ministerio de Educación Nacional relacionados con la atención a estudiantes con necesidades educativas especiales.

Definición clara de TEA: Se basará en criterios diagnósticos internacionales (DSM-5, CIE-11) y en las particularidades del contexto colombiano.

Enfoque de derechos: Garantizar que la ruta de atención se construya desde un enfoque de derechos humanos, asegurando la inclusión, la participación y el acceso a oportunidades equitativas para los NNA con TEA.

Conformación del Equipo de Trabajo

Grupo de voluntarios de profesores: Docentes de diferentes áreas con interés en la atención a la diversidad y dispuestos a capacitarse.

Psicóloga del colegio: Profesional encargada de coordinar el equipo, brindar asesoría psicopedagógica y realizar evaluaciones.

Padres de familia de NNA con TEA: Participación en todas las etapas del proceso, aportando sus experiencias y necesidades.

Equipo de Investigación: Se desea involucrar a terapeutas ocupacionales, fisioterapeutas, logopedas y otros profesionales que puedan aportar al proceso.

Diagnóstico de Necesidades

Recopilación de información: Realizar un diagnóstico inicial de las necesidades de los NNA con TEA, sus familias y los docentes, a través de entrevistas, encuestas y observación.

Identificación de fortalezas y debilidades: Analizar los recursos disponibles en el colegio (infraestructura, materiales, personal) y las barreras que dificultan la atención a los estudiantes con TEA.

Diseño de la Ruta de Atención

Etapas de la ruta: Definir las diferentes etapas de la ruta, desde la identificación temprana hasta la transición a la vida adulta.

Acciones concretas: Para cada etapa, establecer acciones específicas, responsables y plazos.

Adaptaciones curriculares: Diseñar adaptaciones curriculares individualizadas para cada estudiante, considerando sus fortalezas y debilidades.

Estrategias de enseñanza: Seleccionar estrategias de enseñanza basadas en evidencia científica, como el análisis de la conducta aplicada (ABA), el método TEACCH o la comunicación aumentativa y alternativa (CAA).

Apoyos y recursos: Identificar los apoyos y recursos necesarios para implementar la ruta de atención (materiales didácticos, tecnología, formación docente).

Implementación y Seguimiento

Capacitación docente: Ofrecer formación continua a los docentes sobre TEA, estrategias de enseñanza, comunicación efectiva y manejo de conductas desafiantes.

Sensibilización de la comunidad educativa: Realizar actividades de sensibilización para toda la comunidad educativa (estudiantes, padres de familia, personal administrativo).

Seguimiento y evaluación: Realizar un seguimiento periódico de la implementación de la ruta, recolectando datos cualitativos y cuantitativos para evaluar su efectividad.

Ajustes: Realizar ajustes a la ruta de atención según sea necesario, basados en los resultados de la evaluación.

Creación de Redes de Apoyo

Red de docentes: Crear un espacio de intercambio de experiencias y conocimientos entre los docentes que trabajan con estudiantes con TEA.

Red de padres de familia: Fomentar la participación de los padres de familia en la toma de decisiones y en la organización de actividades para sus hijos.

Articulación con otros servicios: Establecer vínculos con otros servicios de salud, educación y sociales para garantizar una atención integral a los NNA con TEA.

Elementos Clave por Considerar

Participación de los padres de familia: Su conocimiento y experiencia son fundamentales para el éxito de la ruta.

Formación continua de los docentes: La capacitación es esencial para garantizar una atención de calidad.

Adaptación a las necesidades individuales: Cada estudiante con TEA es único y requiere un plan de atención personalizado.

Enfoque en las fortalezas: Además de trabajar en las dificultades, es importante potenciar las habilidades y talentos de los estudiantes.

Evaluación constante: La evaluación permite identificar los avances y ajustar las estrategias según sea necesario.

Construcción de un Espacio Físico Informativo sobre Autismo y Neurodiversidad en el Colegio Comuneros

Objetivo

Diseñar y construir un espacio físico informativo en el Colegio Comuneros que promueva la comprensión y aceptación del autismo y la neurodiversidad, a través de una estrategia metodológica mixta y un enfoque crítico social.

Fases de la Construcción

Fase 1: Investigación y Diseño. Revisión bibliográfica: Se realizará una revisión exhaustiva de investigaciones sobre espacios inclusivos, diseño universal y comunicación visual para personas con discapacidad.

Análisis del contexto: Se llevará a cabo un análisis del contexto social y cultural del colegio, incluyendo entrevistas con docentes, estudiantes y padres de familia para identificar sus necesidades y expectativas.

Diseño participativo: Se involucrará a estudiantes con TEA, sus familias y docentes en el diseño del espacio, utilizando técnicas como el dibujo, la maqueta y el brainstorming.

Selección del espacio: Se seleccionará un lugar visible y accesible dentro del colegio para ubicar la cartelera.

Diseño de la cartelera: Se creará un diseño atractivo y fácil de entender, utilizando imágenes, gráficos y textos claros y concisos.

Fase 2: Construcción e Implementación. Elaboración de contenidos: Se elaborarán contenidos informativos sobre el autismo y la neurodiversidad, adaptados a diferentes públicos (estudiantes, docentes, padres de familia).

Instalación de la cartelera: Se instalará la cartelera en el lugar seleccionado y se organizará un evento de inauguración para darla a conocer a la comunidad educativa.

Fase 3: Evaluación y Seguimiento. Evaluación cualitativa: Se realizarán entrevistas y observaciones para evaluar la efectividad del espacio en términos de aumento de la conciencia sobre el autismo y la neurodiversidad. Cambio de actitudes y percepciones. Fomento de la inclusión.

Se Utilizarán Encuestas para Medir el Grado de Satisfacción de los Usuarios y el Impacto del Espacio en el Conocimiento sobre el Autismo.

Seguimiento: Se realizará un seguimiento periódico del espacio para realizar ajustes y garantizar su actualización.

Resultados

Entrevista Semiestructurada a Docentes

El conjunto de respuestas de los docentes sobre su experiencia con estudiantes con TEA (Trastorno del Espectro Autista) en el aula ofrece una rica fuente de información cualitativa. Un análisis desde una metodología mixta con enfoque crítico social permitirá desentrañar las complejidades de la inclusión educativa, poniendo de manifiesto tanto las experiencias individuales como las estructuras sistémicas que influyen en la práctica docente.

A partir de las respuestas, dadas desde el eje temático de las Implicaciones de tener NNA con TEA en el aula se pueden identificar los siguientes temas recurrentes:

Hay falta de preparación sobre el tema, los docentes expresan una clara sensación de no estar suficientemente preparados para atender las necesidades específicas de los estudiantes con TEA. La formación inicial y continua en este ámbito es percibida como insuficiente. La sobrecarga laboral es una barrera que afecta el fortalecimiento de la inclusión en el aula, La inclusión de estudiantes con TEA aumenta significativamente la carga de trabajo de los docentes, quienes deben atender las necesidades de todos los estudiantes en el aula. Otro factor determinante es la falta de habilidades comunicativas de algunos estudiantes con TEA dificulta la interacción docente-alumno y la evaluación de los aprendizajes. Además, los docentes señalan la escasez de recursos materiales y humanos para implementar estrategias de enseñanza efectivas para estos estudiantes.

Cabe resaltar que, como un aspecto positivo que mencionan los docentes, a pesar de los desafíos, ellos destacan los beneficios de la inclusión, como el desarrollo de la empatía y la diversidad en el aula, pero reconocen que es necesario el apoyo de un equipo interdisciplinario,

ellos demandan mayor apoyo institucional y colaborativo para llevar a cabo la inclusión de manera exitosa.

Desde una mirada crítica social se puede evidenciar que las respuestas revelan las desigualdades existentes en el sistema educativo, donde los estudiantes con TEA enfrentan barreras adicionales para acceder a una educación de calidad, las decisiones sobre la inclusión educativa están influenciadas por diversos actores (administradores, especialistas, docentes, familias) que ejercen diferentes niveles de poder. Hay que reconocer que las creencias y valores sobre la discapacidad y la inclusión educativa influyen en las prácticas docentes y en las políticas educativas, esto lleva a que las experiencias de los docentes estén enmarcadas en contextos específicos (escuelas, comunidades) que moldean sus prácticas y percepciones.

En cuanto al eje temático de habilidades de los NNA con TEA las respuestas reflejan una visión plana del TEA, donde se enfatizan las dificultades y las limitaciones de los estudiantes, en lugar de sus potencialidades; las expectativas de los docentes sobre los logros de sus estudiantes con TEA parecen ser limitadas, lo que puede influir en las oportunidades de aprendizaje que se les ofrecen; por lo tanto no se profundiza en lo que pueden aprender los NNA con autismo, no tienen expectativas mayores de su formación. La falta de recursos específicos y la sobrecarga laboral de los docentes limitan la implementación de estrategias educativas más personalizadas que permitan un avance cognitivo del estudiante con TEA. Las respuestas evidencian la gran diversidad de perfiles dentro del espectro autista, lo que dificulta la generalización de las experiencias y la implementación de prácticas educativas homogéneas.

Al hablar de las barreras en el aprendizaje, los docentes concluyen que la dificultad para comunicarse con los estudiantes con TEA se presenta como la principal barrera para el aprendizaje. Otro factor que genera una barrera en el aprendizaje es la escasez de materiales

didácticos, espacios de capacitación y apoyo especializado se menciona como un obstáculo significativo para la inclusión; los docentes también indican que a la alta demanda de tiempo y la falta de recursos humanos dificultan la atención individualizada a los estudiantes con TEA. Ellos expresan la necesidad de contar con más información sobre los estudiantes, sus diagnósticos y las terapias que reciben. Finalmente, los docentes sienten la necesidad de contar con una formación más especializada para atender las necesidades educativas de estos estudiantes.

Dentro de este eje se observa una tendencia a individualizar las dificultades de los estudiantes con TEA, sin considerar las limitaciones del sistema educativo y los recursos disponibles; las respuestas revelan las desigualdades existentes en el sistema educativo, donde los estudiantes con TEA enfrentan barreras adicionales para acceder a una educación de calidad puesto que hay una ausencia de políticas públicas claras y efectivas para la inclusión educativa de los estudiantes con TEA agrava la situación.

Finalmente, desde el eje de herramientas y estrategias se observa que los docentes utilizan una variedad de herramientas y estrategias, como guías, juegos didácticos, bits y tecnología, para apoyar el aprendizaje de sus estudiantes con TEA. La mayoría ellos han recibido alguna formación específica, aunque expresan la necesidad de capacitaciones más continuas y especializadas y solicitan más apoyo en términos de recursos materiales, personal especializado, capacitación y comunicación con otros profesionales involucrados en la educación de los estudiantes con TEA. Ellos asumen gran parte de la responsabilidad por la educación de los estudiantes con TEA, a pesar de las limitaciones de recursos y apoyo y reconocen como una limitante la falta de coordinación entre los diferentes actores involucrados en la educación de los estudiantes con TEA (docentes, terapeutas, familias) ya que estos factores dificultan la implementación de un enfoque integral.

Árbol de Problemas

El árbol de problemas presentado por las madres de niños, niñas y adolescentes (NNA) con Trastorno del Espectro Autista (TEA) es una valiosa herramienta para comprender las percepciones y experiencias de estas cuidadoras primarias. A través de un análisis, se busca desentrañar las complejidades y desafíos que enfrentan estas familias, así como las implicaciones sociales y educativas de estos problemas.

En este ejercicio las madres identifican una amplia gama de crisis conductuales, como irritabilidad, frustración, desorientación y ansiedad, que afectan tanto a los NNA con TEA como a su entorno familiar; las alteraciones en la comunicación y la interacción social son señaladas como un obstáculo significativo para la inclusión y el bienestar de los NNA con TEA; además, reconocen las dificultades que experimentan sus hijos al adaptarse a diferentes entornos, tanto en el hogar como en la escuela. Se evidencia la demanda de espacios físicos y sociales que promuevan la autonomía y el desarrollo de los NNA con TEA. Por último, las madres destacan la importancia de la estimulación temprana y la búsqueda de la autonomía como elementos clave en el desarrollo de sus hijos.

El árbol de problemas refleja las desigualdades sociales y educativas que enfrentan las familias de NNA con TEA, al carecer de los recursos y apoyos necesarios para atender las necesidades específicas de sus hijos; las dificultades en la socialización y la adaptación al entorno evidencian el estigma y la discriminación que enfrentan las personas con TEA en la sociedad ; las madres expresan la sobrecarga emocional y física que experimentan al cuidar de un hijo con TEA, lo que puede afectar su propia salud mental y bienestar.

El árbol de problemas elaborado por las madres de NNA con TEA revela una compleja realidad marcada por las dificultades, las necesidades y las aspiraciones de estas familias. Es

fundamental reconocer y abordar estos desafíos a través de un enfoque integral y colaborativo, que permita mejorar la calidad de vida de los NNA con TEA y sus familias.

Metaplan

El metaplan elaborado por madres de NNA con TEA ofrece una valiosa ventana a sus percepciones, necesidades y propuestas para mejorar la calidad de vida de sus hijos.

Este se centra en tres ejes principales:

Capacitación: Las madres reconocen la importancia de capacitar a los profesionales que trabajan con sus hijos, así como a la comunidad en general, para mejorar la comprensión y el apoyo a las personas con TEA.

Entornos: Se destaca la necesidad de crear entornos más inclusivos y adaptados a las necesidades de los NNA con TEA, tanto en el ámbito educativo como en la comunidad.

Apoyo social: Las madres valoran el apoyo de grupos de pares y la importancia de contar con redes de apoyo para enfrentar los desafíos de la crianza de un hijo con TEA.

Este ejercicio subraya las desigualdades a las que se enfrentan las familias de NNA con TEA, como la falta de recursos, la falta de sensibilización y la necesidad de entornos más adecuados, el contenido del metaplan refleja las concepciones sociales sobre la discapacidad y cómo estas influyen en las experiencias de las familias. Las madres reconocen la importancia de capacitar a los profesionales que trabajan con sus hijos, así como a la comunidad en general, para mejorar la comprensión y el apoyo a las personas con TEA; se destaca la necesidad de crear entornos más inclusivos y adaptados a las necesidades de los NNA con TEA, tanto en el ámbito educativo como en la comunidad y las madres valoran el apoyo de grupos de pares y la importancia de contar con redes de apoyo para enfrentar los desafíos de la crianza de un hijo con TEA.

Mapa de los Sueños

Analizando el mapa de sueños desde una perspectiva más amplia, considerando las estructuras sociales y las desigualdades que afectan a estas familias se evidencia que las madres solteras se encuentran en una situación de mayor vulnerabilidad, al carecer de redes de apoyo familiares. Sus sueños revelan la necesidad de políticas públicas que garanticen la igualdad de oportunidades para todas las familias. También se encuentra el deseo de aceptación social refleja la estigmatización que aún existe hacia las personas con TEA y sus familias. Además, los sueños de emprendimiento y especialización muestran el deseo de las madres de empoderar a sus hijos y de romper con los estereotipos asociados al TEA. La necesidad de apoyo terapéutico y económico pone de manifiesto la falta de recursos y servicios especializados para personas con TEA en muchos contextos.

Se puede interpretar este mapa de sueños como una expresión de las aspiraciones, necesidades y desafíos que enfrentan las madres de niños, niñas y adolescentes con TEA; sus sueños revelan un profundo deseo que sus hijos puedan desarrollar todo su potencial, de que sean reconocidos como personas valiosas y de que tengan un futuro digno. Los sueños de estas madres se centran en la aceptación social, el emprendimiento familiar, el desarrollo de habilidades especiales y la seguridad futura de sus hijos. Subyace una profunda emoción de esperanza por un futuro mejor para sus hijos, así como una sensación de vulnerabilidad ante la falta de apoyo y la incertidumbre del futuro. Finalmente, se identifican claramente las necesidades de acompañamiento terapéutico especializado, de apoyo económico para emprender y de redes de cuidado que les permitan conciliar la vida familiar y laboral.

Encuesta de Percepción a Docentes

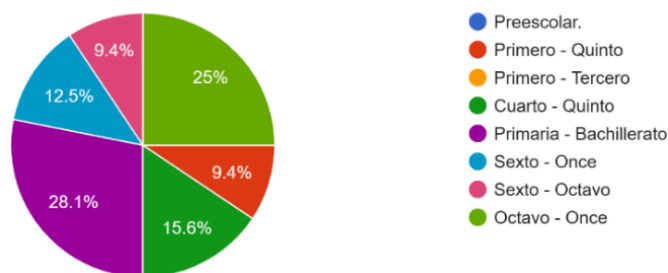
De los 36 docentes que trabajan en la institución y que han participado en el ejercicio del Proyecto han contestado 32 la encuesta, estas respuestas dan un amplio enfoque de la percepción respecto al tema de la mayoría de los docentes del Colegio Comuneros. A continuación, se presentan los resultados del formulario de encuesta.

Figura 1

Grados En los que Dicta Clase

Grados en los que dicta clase

32 respuestas



Fuente. Encuesta de Percepción a Docentes Colegio Comuneros.

Los resultados muestran una amplia variedad de niveles educativos en los que los encuestados dictan clases, desde preescolar hasta bachillerato. Existe una concentración significativa en los niveles de primaria (primero a sexto grado) y primaria y secundaria (primero a onceavo grado). Los niveles de preescolar presentan una menor frecuencia, lo que podría indicar una menor oferta educativa en este nivel o una menor participación de los encuestados en este.

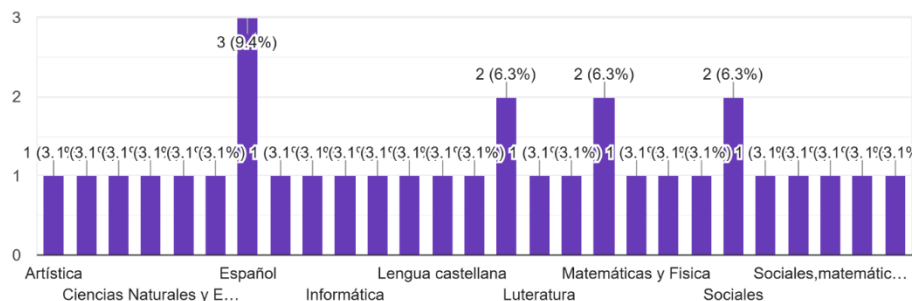
Se puede analizar, que la amplia variedad de niveles sugiere una diversidad en la experiencia docente de los encuestados. La capacidad de los docentes para adaptarse a diferentes niveles educativos es evidente. La distribución de respuestas podría estar influenciada por factores como la formación académica, la experiencia laboral, y la demanda educativa en la región.

Figura 2

Materias o Áreas que se Dictan en la Institución

Escriba el área o materias que dicta

32 respuestas



Fuente. Encuesta de Percepción a Docentes Colegio Comuneros.

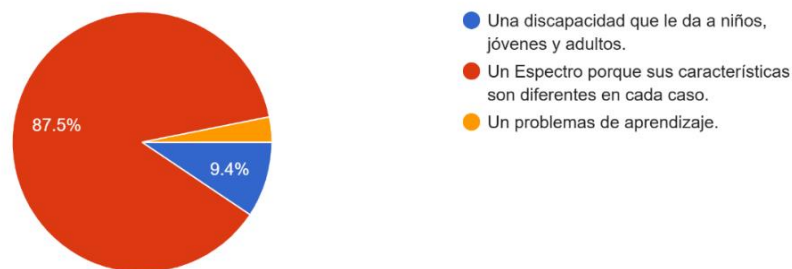
El área con mayor frecuencia es "español", lo que sugiere una fuerte concentración en esta materia. A excepción del español, las demás áreas presentan una distribución relativamente uniforme de respuestas, indicando una variedad de materias dictadas. Algunas áreas como "Artes" e "Informática" presentan una frecuencia menor, lo que podría indicar que los estudiantes dentro del programa curricular tienen menos horas de formación en estas áreas.

Figura 3

El autismo Es

El autismo es

32 respuestas



Fuente. Encuesta de Percepción a Docentes Colegio Comuneros.

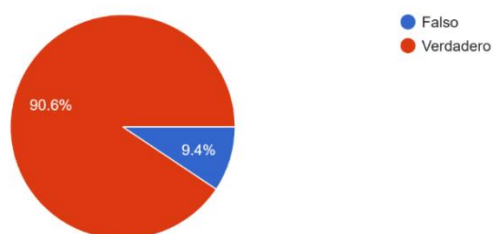
Un abrumador 87.5% de los encuestados percibe el autismo como un "espectro" con características diferentes en cada caso. Esto indica un alto nivel de conciencia sobre la diversidad del autismo y la importancia de considerar las diferencias individuales. Un porcentaje menor (9.4%) lo asocia erróneamente a "problemas de aprendizaje". Esto sugiere que aún existe un sector de la población con una comprensión limitada del autismo. La alta proporción de respuestas correctas refleja una evolución en la comprensión del autismo, alejándose de concepciones más antiguas y simplificadas.

Los resultados indican un aumento en la sensibilización sobre el autismo y sus características. La percepción positiva podría ser el resultado de la capacitación dada a los docentes con respecto al tema; aunque la mayoría tiene una buena percepción, aún existe un margen para profundizar en la comprensión de la diversidad del autismo. Los resultados son un paso importante en la desmitificación del autismo, al reconocer que no es una condición homogénea; esta percepción promueve una visión más inclusiva y respetuosa de la diversidad, al reconocer que cada persona con autismo es única. La comprensión del autismo como un espectro subraya la necesidad de adaptaciones individualizadas para cada persona.

Figura 4

Problemas Sociales Derivados del Autismo

Los trastornos del espectro autista (TEA) pueden provocar problemas sociales, comunicacionales y conductuales significativos
32 respuestas



Fuente. Encuesta de Percepción a Docentes Colegio Comuneros

Un 90.6% de los encuestados afirma que los Trastornos del Espectro Autista (TEA) pueden provocar problemas sociales, comunicacionales y conductuales significativos. Esto indica un alto nivel de acuerdo en esta afirmación, lo que sugiere un conocimiento generalizado sobre las características del TEA. Un pequeño porcentaje (9.4%) no está de acuerdo con esta afirmación. Esto podría indicar diferentes niveles de conocimiento o interpretaciones sobre el TEA.

El alto porcentaje de acuerdo sugiere que la mayoría de los encuestados tiene un conocimiento básico sobre las características del TEA; la respuesta mayoritaria refleja la percepción social generalizada de que el TEA está asociado a dificultades en las áreas social, comunicativa y conductual y la minoría que no está de acuerdo podría tener una comprensión diferente del TEA, posiblemente influenciada por experiencias personales o información sesgada.

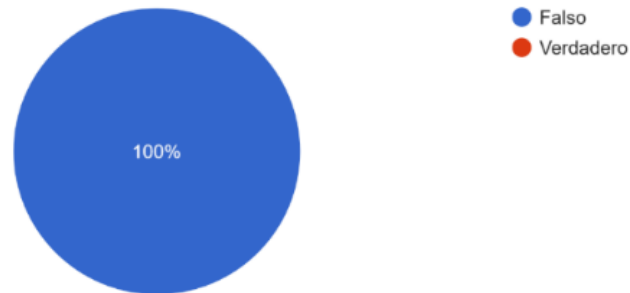
El hecho de que la mayoría asocie el TEA con problemas significativos puede perpetuar estigmas y estereotipos negativos sobre las personas con autismo. La pregunta se centra en los desafíos asociados al TEA, lo que puede reforzar una visión negativa y limitante de las personas con autismo por este motivo es importante reconocer que, aunque los TEA pueden presentar desafíos, las personas con autismo también tienen fortalezas y capacidades únicas.

Figura 5

Características de los NNA con Autismo

¿Todas las personas autistas presentan las mismas características?

32 respuestas



Fuente. Encuesta de Percepción a Docentes Colegio Comuneros.

El consenso sugiere un nivel de conocimiento generalizado sobre la diversidad del autismo y la importancia de considerar las diferencias individuales. La respuesta unánime podría reflejar una evolución en la comprensión del autismo, alejándose de estereotipos y hacia una visión más matizada.

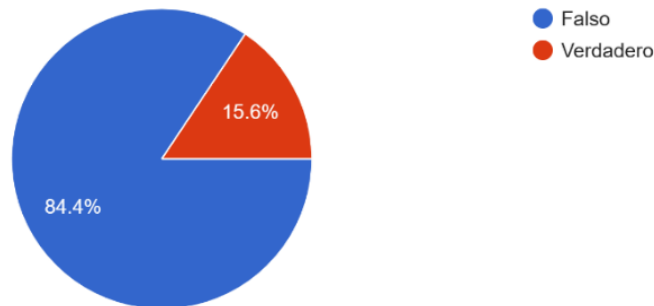
El resultado es un paso importante en la desmitificación del autismo, al reconocer que no existe un "perfil autista" único. Este consenso promueve una visión más inclusiva y respetuosa de la diversidad, al reconocer que cada persona con autismo es única y tiene sus propias fortalezas y desafíos, finalmente, la comprensión de la diversidad del autismo subraya la necesidad de adaptar las intervenciones y el apoyo a las necesidades específicas de cada individuo.

Figura 6

Percepción del Autismo como Discapacidad

¿El autismo es una discapacidad invisible?

32 respuestas



Fuente. Encuesta de Percepción a Docentes Colegio Comuneros

La mayoría de los encuestados (84.4%) considera que el autismo no es una discapacidad invisible. Esto sugiere una comprensión generalizada de que el autismo se manifiesta a través de comportamientos y características observables. Un porcentaje menor (15.6%) considera que el autismo es una discapacidad invisible.

Esta minoría podría tener una comprensión diferente del autismo, quizás basada en experiencias personales o en información errónea. Se observa con estos resultados que la mayoría de los encuestados tiene un cierto conocimiento sobre el autismo y sus manifestaciones; la presencia de una minoría con una percepción diferente indica que existe una diversidad de opiniones y conocimientos sobre el autismo. Las percepciones sobre el autismo pueden estar influenciadas por los medios de comunicación, la sociedad y las experiencias personales.

La percepción del autismo como una discapacidad visible puede estar relacionada con la estigmatización y la discriminación que experimentan las personas con autismo. Los criterios diagnósticos del autismo y la forma en que se comunican pueden influir en la percepción de la visibilidad de esta condición. Los resultados sugieren que es necesario seguir trabajando en la

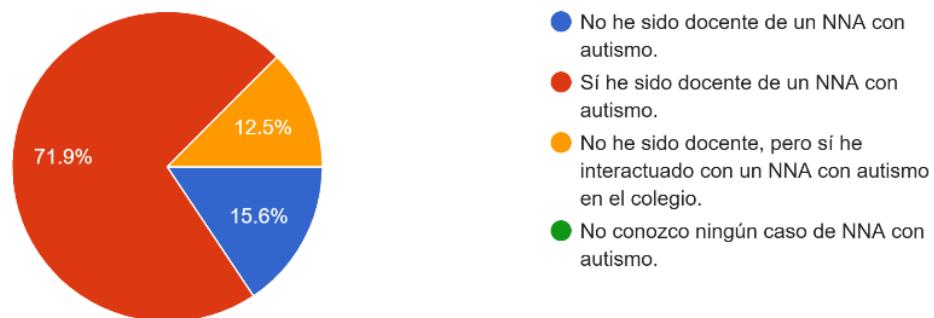
sensibilización sobre el autismo, para promover una comprensión más profunda y empática de esta condición.

Figura 7

Caracterización del Docente

¿Es o ha sido docente de un niño, niña, adolescente o joven con autismo?

32 respuestas



Fuente. Encuesta de Percepción a Docentes Colegio Comuneros.

Un porcentaje significativo (71.9%) de los encuestados indica no haber tenido experiencia directa como docentes de niños, niñas, adolescentes o jóvenes con autismo (NNA). Esto sugiere una brecha considerable en la preparación y experiencia de los docentes para atender las necesidades educativas de estos estudiantes.

Un porcentaje menor (12.5%) ha tenido experiencia directa como docentes de NNA con autismo, mientras que otro grupo (15.6%) ha interactuado con ellos en el contexto escolar. Esto indica que existe un grupo de profesionales que ha tenido algún tipo de contacto con el autismo, aunque sea limitado.

La baja proporción de docentes con experiencia directa evidencia la necesidad urgente de ofrecer formación especializada en autismo a los docentes. La diversidad de respuestas refleja una gran variabilidad en la preparación y experiencia de los docentes en relación con el autismo, lo que puede impactar en la calidad de la atención educativa que reciben los estudiantes con esta

condición. El porcentaje de docentes que no conocen ningún caso de autismo sugiere un posible desconocimiento de las características y necesidades específicas de esta población.

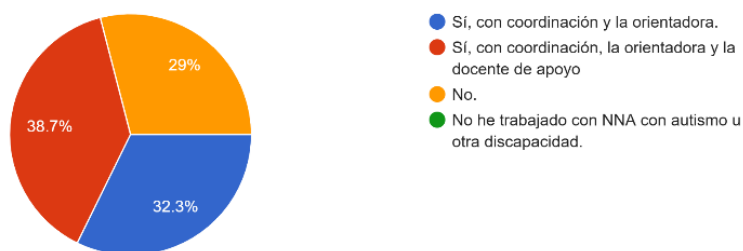
La diferencia en los porcentajes podría reflejar una desigualdad en el acceso a la formación y a los recursos para el desarrollo profesional, lo que a su vez puede generar desigualdades en la atención educativa que reciben los estudiantes con autismo. Las políticas educativas y las normativas en materia de inclusión pueden influir en la experiencia de los docentes y en la atención que reciben los estudiantes con autismo. La demanda de profesionales con experiencia en inclusión refleja la creciente necesidad de una educación inclusiva que garantice el acceso y la participación de todos los estudiantes, independientemente de sus características o necesidades.

Figura 8

Nivel de Acompañamiento en Inclusión

¿Cuenta con la orientación de un equipo interinstitucional para trabajar con NNA con autismo u otra discapacidad?

31 respuestas



Fuente. Encuesta de Percepción a Docentes Colegio Comuneros.

El dato más relevante es que el 38.7% de los encuestados indica no contar con un equipo interinstitucional para trabajar con NNA con autismo u otra discapacidad. Esto sugiere una falta de apoyo y coordinación en muchos casos. Los demás porcentajes muestran una variabilidad en la composición del equipo, con algunos incluyendo coordinadores, orientadores y docentes de apoyo.

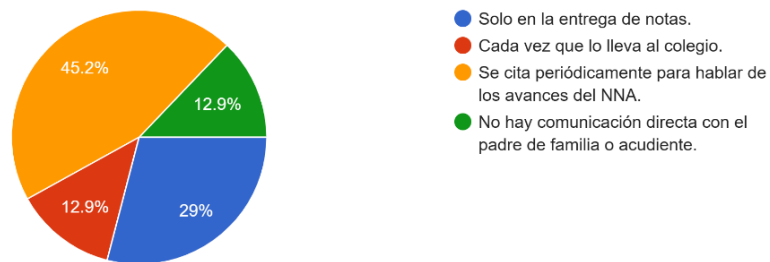
La ausencia de un equipo interinstitucional podría indicar una falta de recursos humanos y materiales en muchas instituciones, la variabilidad en la composición de los equipos sugiere dificultades en la coordinación de las acciones entre los diferentes profesionales involucrados y la necesidad de un equipo interinstitucional se evidencia en todos los casos donde existe, lo que indica que este tipo de apoyo es fundamental para atender las necesidades de los estudiantes con discapacidad.

La falta de un equipo interinstitucional puede ser un reflejo de una fragmentación de los servicios educativos, donde los diferentes profesionales trabajan de forma aislada esto puede afectar negativamente el aprendizaje de los estudiantes con discapacidad, al no garantizar una atención integral y coordinada.

Figura 9

Índice de Comunicación con los Padres de Familia de NNA con TEA

¿Con qué frecuencia tiene comunicación con los padres de familia de los NNA con autismo?
31 respuestas



Fuente. Encuesta de Percepción a Docentes Colegio Comuneros.

El dato más relevante es que el 45.2% de los encuestados indica que la comunicación con los padres de familia se limita a la entrega de notas. Esto sugiere una comunicación poco frecuente y superficial en muchos casos. Los demás porcentajes muestran una variabilidad en la frecuencia de comunicación, desde una comunicación diaria hasta la ausencia total de contacto directo.

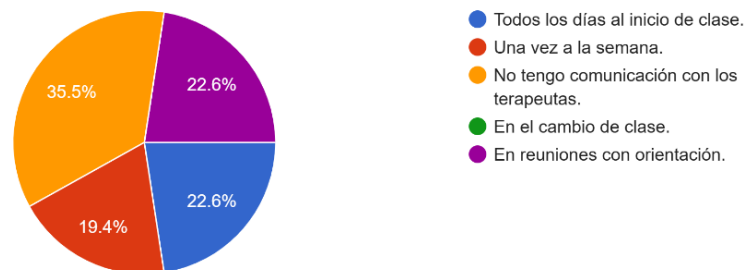
La baja frecuencia de comunicación sugiere una falta de colaboración entre docentes y familias, lo que puede afectar la efectividad de las intervenciones, la diversidad de respuestas indica dificultades en la coordinación de las acciones entre la escuela y el hogar y la necesidad de comunicación se evidencia en todos los casos, ya sea para informar sobre los avances del niño, resolver dudas o coordinar acciones.

La falta de comunicación puede ser un reflejo de una fragmentación de los servicios educativos, donde la escuela y la familia trabajan de forma aislada; la frecuencia de comunicación puede variar según el centro educativo y los recursos disponibles, lo que genera desigualdades en la atención que reciben los estudiantes. La falta de comunicación puede afectar negativamente el aprendizaje de los estudiantes con autismo, al no garantizar una continuidad en el apoyo educativo.

Figura 10

Índice de Comunicación con Terapeutas ABA

¿Con qué frecuencia tiene comunicación con los terapeutas ABA en el aula de clase?
31 respuestas



Fuente. Encuesta de Percepción a Docentes Colegio Comuneros.

El dato más relevante es que un 39.5% de los encuestados indica que no tienen comunicación con los terapeutas ABA. Esto sugiere una falta de coordinación y colaboración entre docentes y terapeutas en muchos casos. Los demás porcentajes muestran una comunicación esporádica, ya sea al inicio de clase, una vez por semana, en cambios de clase o en reuniones de

orientación. La baja frecuencia de comunicación sugiere una falta de colaboración entre docentes y terapeutas, lo que puede afectar la efectividad de las intervenciones. La diversidad de respuestas indica dificultades en la coordinación de las actividades entre el aula y la terapia ABA y la necesidad de comunicación se evidencia en todos los casos, ya sea diaria, semanal o en momentos específicos.

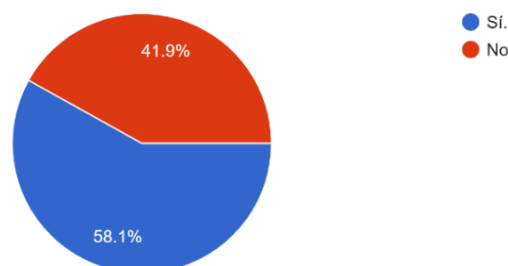
La falta de comunicación puede ser un reflejo de una fragmentación de los servicios educativos y terapéuticos, donde docentes y terapeutas trabajan de forma aislada y la falta de comunicación puede afectar negativamente el aprendizaje de los estudiantes con autismo, al no garantizar una continuidad en las intervenciones.

Figura 11

Nivel de Preparación en Inclusión

¿Tiene preparación en temas de inclusión?

31 respuestas



Fuente. Encuesta de Percepción a Docentes Colegio Comuneros.

Un 58.1% de los encuestados indica tener preparación en temas de inclusión. Esto sugiere una conciencia generalizada sobre la importancia de la inclusión y un esfuerzo por adquirir conocimientos en este ámbito; sin embargo, un 41.9% no tiene preparación específica en inclusión. Esto indica que aún existe una brecha en la formación de profesionales en este campo.

Los datos sugieren una diversidad en la formación de los profesionales, con una proporción significativa que ha recibido capacitación en temas de inclusión, la presencia de un

grupo sin formación específica indica la necesidad de ofrecer oportunidades de actualización y formación continua en inclusión.

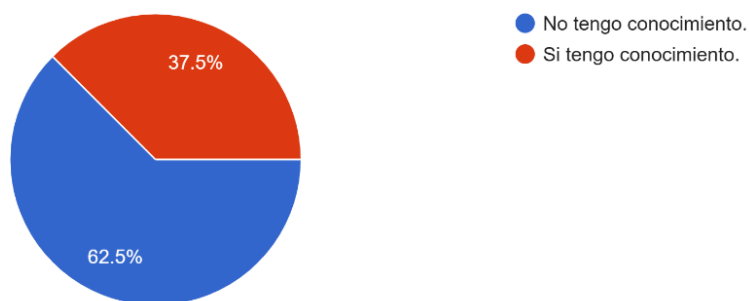
En conclusión, la diferencia en los porcentajes podría reflejar una desigualdad en el acceso a la formación y a los recursos para el desarrollo profesional. Las políticas educativas y las normativas en materia de inclusión pueden influir en la demanda y la oferta de formación en este ámbito; por otra parte, la demanda de profesionales con formación en inclusión refleja la creciente necesidad de una educación inclusiva que garantice el acceso y la participación de todos los estudiantes.

Figura 12

Nivel de Preparación en Inclusión

¿Tiene conocimiento de la Técnica ABA para manejo de los NNA con Autismo?

32 respuestas



Fuente. Encuesta de Percepción a Docentes Colegio Comuneros.

El dato más relevante es que el 62.5% de los encuestados indica no tener conocimiento de la técnica ABA para el manejo de NNA con autismo, esto sugiere una brecha significativa en la difusión y conocimiento de esta intervención; un 37.5% sí tiene conocimiento de la ABA, lo que indica que existe un grupo de profesionales que están familiarizados con esta técnica.

La baja proporción de personas con conocimiento de ABA sugiere una necesidad de mayor difusión y capacitación sobre esta técnica, esta diferencia en los porcentajes podría indicar

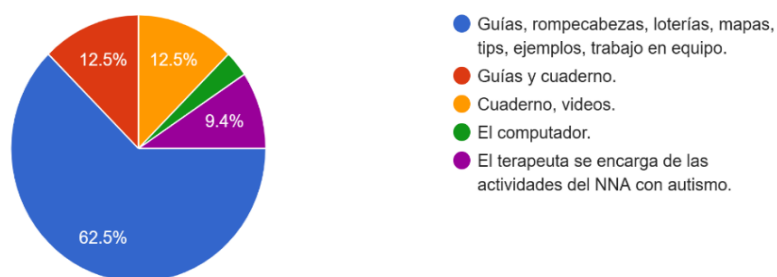
una variabilidad en la formación inicial y continua de los profesionales que trabajan con NNA con autismo.

Figura 13

Nivel de Preparación en Inclusión

¿Qué técnicas usa para trabajar en el aula con un NNA con Autismo?

32 respuestas



Fuente. Encuesta de Percepción a Docentes Colegio Comuneros.

El dato más destacado es que el 62.5% de los encuestados indica que utilizan guías, rompecabezas, loterías, mapas, tips, ejemplos y trabajo en equipo. Esto sugiere una preferencia por métodos visuales, concretos y que fomenten la interacción social. Un 12.5% menciona el uso de cuadernos y videos, lo que indica que se están incorporando recursos tecnológicos en el aula. Un 9.4% señala que el terapeuta se encarga de las actividades del NNA con autismo, lo que sugiere una posible falta de integración de las terapias en el aula o una sobrecarga de trabajo para los terapeutas.

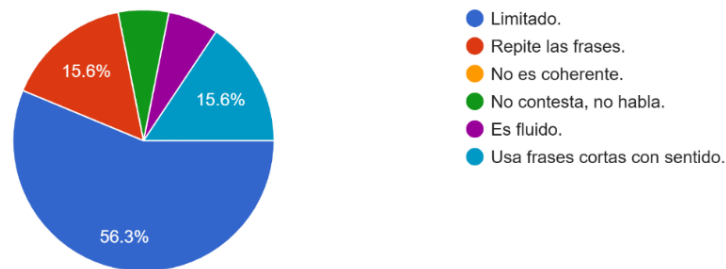
La preferencia por recursos visuales y concretos sugiere un reconocimiento de las dificultades que pueden tener los NNA con autismo para comprender instrucciones abstractas y aprender de manera tradicional, el énfasis en el trabajo en equipo indica un reconocimiento de la importancia de fomentar las habilidades sociales y la interacción con otros compañeros; en cuanto al uso de recursos tecnológicos y la participación de terapeutas sugieren una necesidad de contar con recursos adicionales para atender las necesidades de los NNA con autismo.

La división de responsabilidades entre docentes y terapeutas podría reflejar una falta de recursos y personal especializado en las escuelas; la disponibilidad de recursos y la calidad de la atención pueden variar significativamente entre diferentes centros educativos, lo que genera desigualdades en las oportunidades educativas para los NNA con autismo.

Figura 14

Nivel de Comunicación con el NNA con TEA

¿Cómo es el lenguaje del NNA con autismo?
32 respuestas



Fuente. Encuesta de Percepción a Docentes Colegio Comuneros.

El dato más relevante es que el 56.3% de los encuestados indica que el lenguaje de los NNA con autismo es limitado. Esto sugiere que una proporción significativa de niños, niñas y adolescentes con autismo presentan dificultades en el desarrollo del lenguaje; sin embargo, existe una variabilidad en las expresiones lingüísticas, ya que un 15.6% repite frases, otro 15.6% no es coherente en su lenguaje, y un pequeño porcentaje no contesta o no habla.

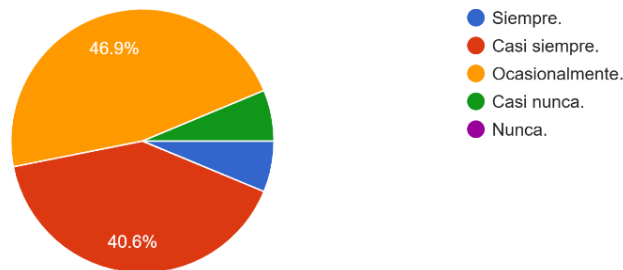
Los datos sugieren una gran diversidad en los perfiles lingüísticos de los NNA con autismo, y que las características del lenguaje pueden variar significativamente entre ellos. Las características del lenguaje pueden estar influenciadas por factores como la gravedad del autismo, la edad del niño, y el apoyo terapéutico recibido. La variabilidad en las expresiones lingüísticas indica que es necesario realizar evaluaciones individualizadas para identificar las fortalezas y debilidades de cada niño en el lenguaje.

Los resultados pueden reforzar estereotipos negativos sobre las personas con autismo, asociándolos con dificultades en la comunicación y el lenguaje, las dificultades en el lenguaje pueden estar relacionadas con la falta de recursos y apoyo adecuados para los estudiantes con autismo y sus familias y las expectativas educativas pueden influir en la manera en que se perciben las dificultades en el lenguaje de los NNA con autismo.

Figura 15

¿El NNA con Autismo Comprende las Indicaciones que le da?

¿El NNA con autismo comprende las indicaciones que le da?
32 respuestas



Nota. Encuesta de Percepción a Docentes Colegio Comuneros.

Un dato destacable es que el 46.9% de los encuestados indica que los niños, niñas y adolescentes (NNA) con autismo comprenden las indicaciones casi siempre. Esto sugiere una capacidad significativa para entender instrucciones en una porción considerable de la población autista, sin embargo, existe una variabilidad en la comprensión, ya que un 40.6% indica que los niños comprenden las indicaciones siempre u ocasionalmente, mientras que un 12.5% indica que casi nunca o nunca las comprenden.

Los datos sugieren una gran diversidad en los perfiles de los NNA con autismo, y que la capacidad de comprensión puede variar significativamente entre ellos. La comprensión de las indicaciones puede estar influenciada por factores como la claridad de las instrucciones, el contexto social, y el apoyo individualizado que recibe el niño. La variabilidad en la comprensión

indica que es necesario adaptar las instrucciones y las formas de comunicación para cada niño, según sus necesidades específicas.

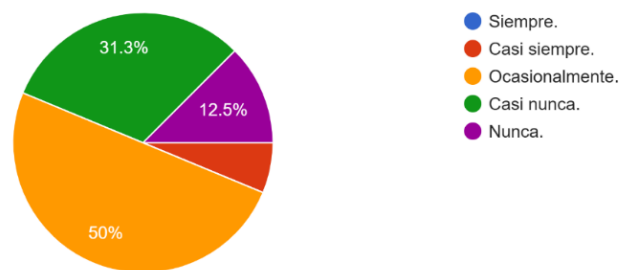
Además, los resultados pueden contribuir a reforzar estereotipos negativos sobre las personas con autismo, asociándolos con dificultades en la comunicación y el lenguaje; la dificultad para comprender las indicaciones en algunos casos puede estar relacionada con la falta de recursos y apoyo adecuados para los estudiantes con autismo y sus familias.

Figura 16

Percepción de Interacción Social

¿El NNA con autismo trabaja en equipo?

32 respuestas



Fuente. Encuesta de Percepción a Docentes Colegio Comuneros.

El dato más destacado es que el 50% de los encuestados indica que los NNA con autismo trabajan en equipo de manera ocasional, lo que sugiere una variabilidad en su capacidad y disposición para colaborar. Un 31.3% indica que los NNA trabajan en equipo casi nunca o nunca, lo que señala que, para una porción significativa de la población, el trabajo colaborativo es un desafío. Un 18.8% reporta que los NNA trabajan en equipo casi siempre o siempre, lo que indica que, en algunos casos, la colaboración es posible y efectiva.

Los datos sugieren que la capacidad de trabajar en equipo varía significativamente entre los NNA con autismo, dependiendo de factores individuales y contextuales, la frecuencia de trabajo en equipo ocasional o nunca podría indicar que muchos NNA necesitan apoyo adicional

para desarrollar habilidades sociales y de colaboración; el entorno escolar y las interacciones sociales pueden influir significativamente en la capacidad de los NNA con autismo para trabajar en equipo.

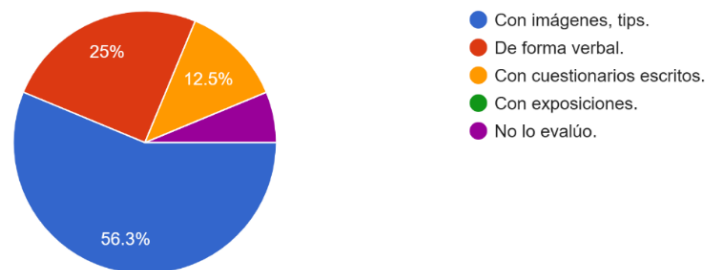
Los resultados pueden reforzar estereotipos negativos sobre las personas con autismo, asociándolos con dificultades para socializar y colaborar. La dificultad para trabajar en equipo podría estar relacionada con la falta de recursos y apoyo adecuados para los estudiantes con autismo y sus familias. Las expectativas sociales y educativas pueden influir en la manera en que se evalúa la capacidad de los NNA con autismo para trabajar en equipo.

Figura 17.

Procesos de Evaluación de NNA con TEA

¿Cómo evalúa al NNA con autismo?

32 respuestas



Fuente. Encuesta de Percepción a Docentes Colegio Comuneros.

Un 56.3% de los encuestados indica que evalúan a los NNA con autismo utilizando imágenes y tips, lo que sugiere una preferencia por métodos visuales y concretos. Los demás métodos, como la evaluación verbal, cuestionarios escritos y exposiciones, tienen una menor representación, lo que indica que son menos utilizados. Un pequeño porcentaje (12.5%) señala que no evalúa a estos estudiantes.

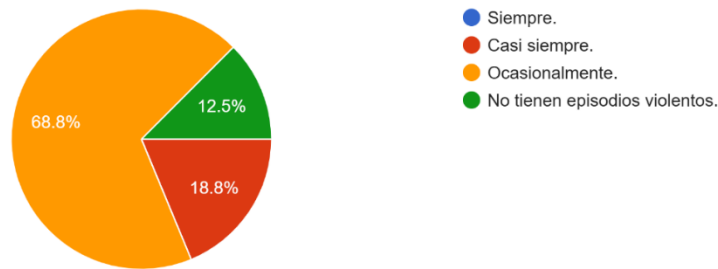
La preferencia por las imágenes y tips sugiere una comprensión de la necesidad de evaluaciones individualizadas que se adapten a las fortalezas y debilidades de cada estudiante; la

baja frecuencia de otros métodos de evaluación podría ser una crítica implícita a los métodos tradicionales, que pueden ser poco apropiados para evaluar a los NNA con autismo y la ausencia de evaluación en algunos casos podría reflejar una desigualdad en las oportunidades educativas para los estudiantes con autismo.

Figura 18

Índices de Crisis de los NNA con TEA

¿Las NNA con autismo tienen episodios violentos en el aula?
32 respuestas



Fuente. Encuesta de Percepción a Docentes Colegio Comunerros.

Un 68.8% de los encuestados indica que los NNA con autismo no tienen episodios violentos en el aula, lo que sugiere que esta conducta no es una característica generalizada del espectro autista; un 18.8% reporta episodios violentos de manera casi siempre y un 12.5% de manera ocasional, lo que indica que, en algunos casos, estas conductas pueden presentarse.

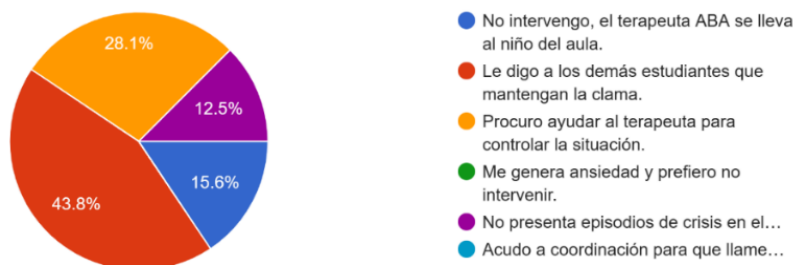
Los datos sugieren que la presencia de episodios violentos es variable y depende de diversos factores individuales y contextuales. La falta de datos cualitativos detallados limita nuestra comprensión de las causas y desencadenantes de estos episodios, así como de las estrategias más efectivas para prevenirlos y manejarlos.

Figura 19

Nivel de Intervención de Crisis

¿Cómo interviene en los episodios de crisis que tienen los NNA en el aula de clase?

32 respuestas



Fuente. Encuesta de Percepción a Docentes Colegio Comuneros.

El dato más destacado es que el 43.8% de los encuestados indica que el niño no presenta episodios de crisis en el aula, lo que sugiere que, en una proporción significativa de los casos, esta situación no se presenta. Un 28.1% de los encuestados delega la intervención en crisis al terapeuta ABA, indicando una clara división de responsabilidades en este aspecto. Los demás porcentajes son relativamente bajos, lo que sugiere que la intervención directa por parte del docente en estos episodios es poco frecuente.

La alta proporción de docentes que no intervienen o delegan la intervención podría indicar una falta de preparación o confianza en sus habilidades para manejar situaciones de crisis. El 15.6% de los docentes expresa ansiedad ante estos episodios, lo que sugiere que la falta de formación y apoyo puede generar inseguridad en el personal docente. La delegación al terapeuta ABA refleja una clara división de responsabilidades, donde el docente se centra en aspectos académicos y el terapeuta en el manejo de conductas desafiantes y la tendencia a retirar al estudiante del aula durante una crisis puede perpetuar la estigmatización y la segregación de los estudiantes con necesidades especiales.

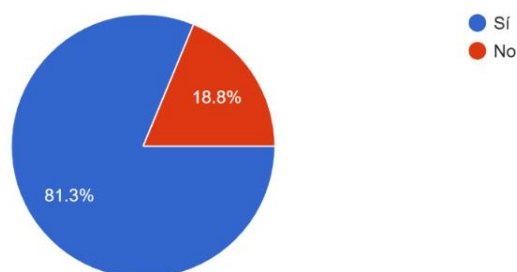
La división de responsabilidades entre el docente y el terapeuta ABA refuerza un modelo médico de la discapacidad, donde se enfatiza la corrección de las conductas problemáticas en lugar de la creación de entornos inclusivos.

Figura 20

Acompañamiento de Redes de Apoyo

¿Le gustaría pertenecer a la red de apoyo para el manejo de los casos de inclusión?

32 respuestas



Fuente. Encuesta de Percepción a Docentes Colegio Comuneros.

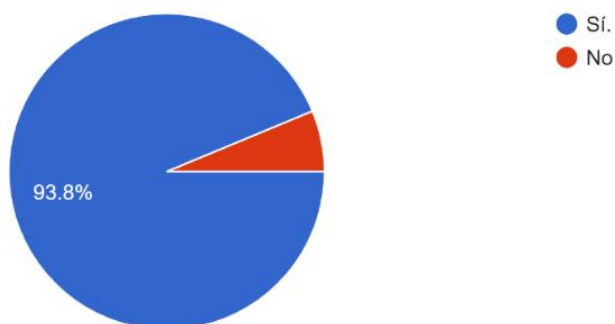
El 81.3% de los encuestados expresó su interés en pertenecer a una red de apoyo para la gestión de casos de inclusión. Este dato numérico es contundente y revela una demanda significativa por este tipo de iniciativas.

Aunque la gráfica solo presenta datos cuantitativos, se puede inferir ciertos aspectos cualitativos a partir de la alta aceptación el interés en formar parte de una red sugiere que los encuestados reconocen la importancia de trabajar en conjunto para abordar los desafíos de la inclusión educativa. La adhesión a una red de apoyo implica una búsqueda activa de información, recursos y estrategias para mejorar sus prácticas educativas y la pertenencia a una red puede generar un sentido de comunidad y apoyo mutuo entre los profesionales de la educación.

Figura 21*Percepción Sobre*

¿Cree necesario tener redes de apoyo para generar estrategias metodológicas para ayudar a los NNA con autismo?

32 respuestas



Fuente. Encuesta de Percepción a Docentes Colegio Comuneros.

Un 93.8% de los encuestados considera necesario tener redes de apoyo para generar estrategias metodológicas para ayudar a los NNA con autismo. Este dato cuantitativo es contundente y evidencia una demanda clara y generalizada por este tipo de recursos. El alto porcentaje de respuestas afirmativas sugiere que los encuestados reconocen la complejidad de atender las necesidades educativas de los NNA con autismo y la importancia de contar con múltiples perspectivas y conocimientos para abordar esta tarea.

La demanda de redes de apoyo indica que los encuestados sienten la necesidad de contar con un espacio para compartir experiencias, conocimientos y recursos, y para sentirse respaldados en su labor. El consenso en torno a la necesidad de redes de apoyo evidencia una comprensión de que un solo profesional o institución no puede abordar todas las necesidades de un estudiante con autismo. La búsqueda de redes de apoyo refleja una demanda de colaboración interdisciplinaria y de una visión más integral de la atención a estos estudiantes.

El alto porcentaje de respuestas afirmativas puede interpretarse como una crítica implícita a los modelos individualistas de atención, donde cada profesional trabaja de forma aislada.

En su opinión, ¿qué tipo de apoyo adicional sería necesario para mejorar la inclusión de los NNA con Autismo en la institución?

Se observa a continuación, en la tabla 1, las respuestas dadas por los docentes que se procederán a analizar para establecer las expectativas que tienen respecto a la inclusión de los NNA con autismo en la institución.

Tabla 1*Expectativas de los Docentes Sobre la Inclusión*

Observaciones de los Docentes

Personal especializado para que realice el seguimiento permanente.

Capacitaciones y material para trabajar con estudiantes con este tipo de condiciones.

Trabajo interdisciplinario.

Auxiliar de aula.

Construcción de material educativo pertinente para el caso de cada estudiante.

Pedagógicas porque es mi quehacer diario.

Conocer más los comportamientos-capacidades cognitivas de cada uno de los estudiantes TEA.

Capacitación permanente, buen manejo de estrategias con estos chicos.

Capacitaciones.

Material didáctico.

Tener psicólogo ABA.

Orientación pedagógica.

Educación y talleres para el trabajo con los NNA dentro de un aula de clase.

Diálogo con los compañeros para que comprendan que es el Autismo y respeten las diferencias o situaciones por las que ellos pueden pasar.

Empiecen capacitando a los diferentes docentes, contextualizando sobre los diagnósticos, no sólo hay niños con autismo además qué estrategias o actividades se pueden realizar o desarrollar con estos niños.

En la mayoría de los casos no se cuenta con diagnóstico médico ni orientación de profesional en el tema que facilite los ajustes razonables.

Material de trabajo estratégico.

No porque no he tratado con niño con ese esa dificultad.

Capacitaciones.

Sería muy importante tener practicantes para las terapias de lenguaje, ocupacional, fisioterapia.

Fuente. Encuesta de Percepción a Docentes Colegio Comuneros.

La mayoría de los encuestados solicitan capacitaciones sobre TEA, indicando una necesidad clara de formación en el tema. Existe una demanda generalizada por material didáctico específico para estudiantes con TEA y recursos como tecnologías, también se refleja la necesidad de contar con personal especializado, como psicólogos, terapeutas y auxiliares de aula, los encuestados valoran el trabajo interdisciplinario y la colaboración con otros profesionales.

Las respuestas abiertas revelan una amplia gama de necesidades específicas de los estudiantes con TEA, lo que sugiere la importancia de individualizar las intervenciones. Muchos docentes reportan dificultades para obtener un diagnóstico médico y orientación especializada para sus estudiantes. Existe una necesidad de sensibilizar a toda la comunidad educativa sobre el autismo y sus características y la falta de recursos económicos y humanos limita la capacidad de las instituciones educativas para atender las necesidades de los estudiantes con TEA.

Mencione algunas estrategias que le gustaría implementar para mejorar el ambiente en el aula donde se encuentran los NNA con autismo.

Tabla 2*Estrategias para mejorar el ambiente escolar*

Estrategias Dadas por los Docentes

Trabajar juntamente con la familia y el terapeuta.

Auxiliar de aula.

Reconocimiento de los condicionamientos del estudiante y sus rutinas para fortalecer sus procesos, incluso para el avance de la asignatura.

Cuando tuve un estudiante con TEA por ser el área de artística, no tuve inconveniente puesto que a ellos les gustó y se les facilitó hacer las actividades...en artística no tuvieron limitaciones y trabajaron muy detallado, hasta me asombró en los 2 casos que realizaron trabajos y percibieron las instrucciones mejor que el resto del grupo (Christian en sexto y Cristopher en sexto).

Variedad de estrategias y manejo del tiempo.

Trabajo con herramientas digitales.

Juegos.

rutinas visuales, Tablet programadas, talleres vocacionales.

Guías y trabajos.

Juegos en grupo para la interacción.

Implementos y tecnología.

Exposiciones, cuentos, explicación de clase sin texto solo simbologías, palabras claves, imágenes secuenciadas etc., para todas las asignaturas.

Salones especiales.

Red de apoyo con los compañeros de grado.

Hacerlos sentir no especiales si no parte del grupo de trabajo.

Charlas con los demás niños, apoyo profesional.

Menos cantidad de estudiantes en el aula, los medios tecnológicos necesarios y el apoyo de un terapeuta.

Testimonios de padres o docentes.

Imágenes Material didáctica.

Nota. Encuesta de Percepción a Docentes Colegio Comuneros.

Las respuestas de los encuestados apuntan a la necesidad de un enfoque integral que incluya formación continua y especializada en TEA para todos los docentes, desarrollo de materiales didácticos adaptados a las necesidades de los estudiantes con TEA; contratación de personal especializado como psicólogos, terapeutas y auxiliares de aula. Fomento del trabajo colaborativo entre docentes, terapeutas, familias y otros profesionales, facilitar el acceso a diagnósticos tempranos y a orientación especializada y realizar campañas de sensibilización sobre el autismo dirigidas a toda la comunidad educativa.

La encuesta revela una clara necesidad de mejorar la inclusión de los estudiantes con TEA en las instituciones educativas. Para lograrlo, es fundamental ofrecer capacitaciones continuas y especializadas a los docentes; crear materiales didácticos y recursos tecnológicos adaptados a las necesidades de los estudiantes con TEA y promover el trabajo en equipo entre docentes, terapeutas, familias y otros profesionales.

Los resultados de la encuesta revelan una necesidad de mejorar la preparación y el apoyo a los docentes para que puedan manejar de manera efectiva los episodios de crisis en el aula. Además, se evidencia la importancia de adoptar un enfoque más inclusivo y colaborativo para atender las necesidades de los estudiantes con necesidades especiales. Al invertir en la formación de los docentes, fomentar la colaboración interdisciplinaria y adaptar el entorno escolar, podemos crear un ambiente más inclusivo y seguro para todos los estudiantes. Finalmente, es fundamental promover la formación continua de los profesionales, la difusión de información basada en evidencia y el acceso equitativo a los recursos para garantizar una atención de calidad a los NNA con autismo.

Encuesta de Percepción de Padres de Familia

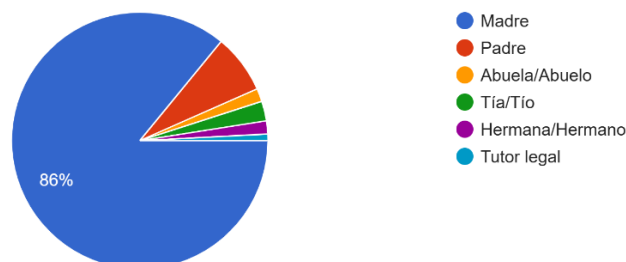
Es importante resaltar que de aproximadamente una población de 1200 estudiantes tan solo 121 padres de familia participaron en el ejercicio de la encuesta, esto correspondería a un 10 % de la población. A pesar que fue compartida a toda la población educativa, se presume que esto puede ser por la poca costumbre de los padres o acudientes de revisar la plataforma, los correos y los mensajes de los grupos que forman los docentes, por la falta de conocimiento en el manejo de los recursos tecnológicos para contestar la encuesta o debido a que no les genera interés para participar en estos ejercicios; debido a que no hay manera de conocer las reales causas de este fenómeno, tan solo se puede dar una hipótesis de la situación presentada.

Figura 22

Relación con el Estudiante

1. Señale su relación con el estudiante

121 respuestas



Fuente. Encuesta de Percepción a Padres de Familia Colegio Comuneros.

El dato más resaltante es el alto porcentaje de madres como principales respondedoras. Esto sugiere que, aún persiste la idea de que la mujer es la principal cuidadora y responsable de la educación de los hijos; el predominio de las madres refleja las desigualdades de género presentes en la sociedad, donde las mujeres siguen asumiendo una mayor carga de cuidado.

Este gráfico permite identificar la importancia del rol de las madres en la educación de los hijos, así como la necesidad de promover una mayor participación de los padres. Es

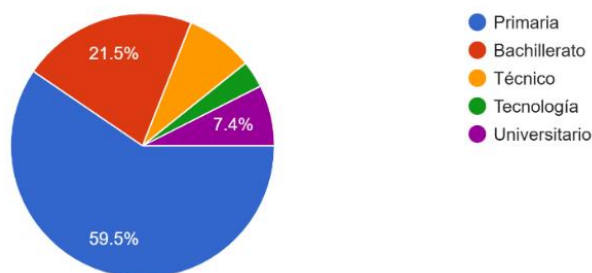
fundamental que la institución educativa adopte un enfoque inclusivo y flexible para atender las necesidades de todas las familias y garantizar el éxito educativo de todos sus estudiantes.

Figura 23

Nivel de Escolaridad

2. Señale su grado de escolaridad

121 respuestas



Fuente. Encuesta de Percepción a Padres de Familia Colegio Comuneros.

A continuación, se refleja los resultados de este ítem,

Primaria: 21.5%

Bachillerato: 59.5%

Técnico: 7.4%

Tecnología: 7.4%

Universitario: 4%

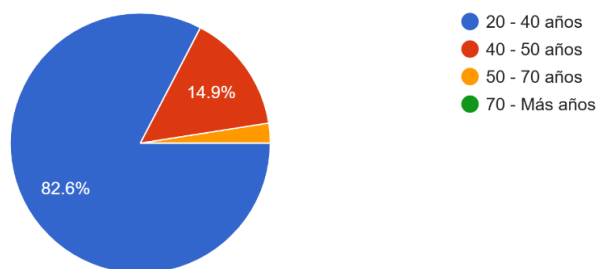
El dato más resaltante es que el 59.5% de los padres de familia ha alcanzado el nivel de bachillerato. Esto sugiere que, en general, la comunidad educativa de Los Comuneros proviene de sectores sociales con un nivel educativo medio. Si bien hay un porcentaje considerable de padres con estudios técnicos o universitarios, es una minoría. Esto puede indicar posibles limitaciones en el acceso a educación superior en la comunidad, o que las prioridades de las familias se centran en otros aspectos como el trabajo.

El nivel educativo es un indicador de desigualdad social, la concentración de padres con bachillerato puede reflejar las condiciones socioeconómicas de la comunidad y las oportunidades de acceso a la educación superior, pero la diversidad en los niveles educativos de los padres puede presentar desafíos para la inclusión educativa, ya que las expectativas y las necesidades de cada familia pueden ser diferentes.

Figura 24

Rango de Edad

3. ¿En qué rango de edad se encuentra?
121 respuestas



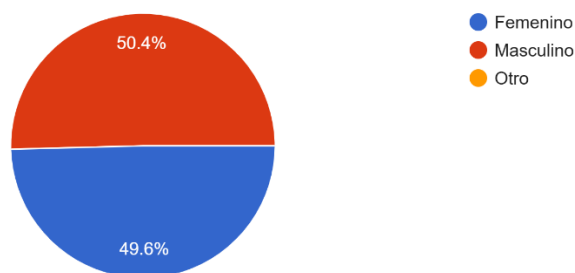
Fuente. Encuesta de Percepción a Padres de Familia Colegio Comuneros

El dato más resaltante es la alta proporción de participantes que se encuentran en el rango de edad de 20 a 40 años con un 82.6%, se nota que el 14.9% son acudientes o padres en edades entre los 40 y 50 años; además se observa que tan solo un 2.5 % de los acudientes o padres de familia tienen edades entre los 50 y 70 años esto sugiere que, la muestra está compuesta principalmente por personas jóvenes, lo que puede indicar que la encuesta fue contestada por un grande grupo de padres jóvenes pertenecientes al Colegio Comuneros. También, se puede concluir que los padres jóvenes tienen mayor acceso a la tecnología y se les facilita más el manejo de estas para dar respuesta a la encuesta enviada.

Figura 25*Género del estudiante al que Representan*

4. Género del estudiante

121 respuestas

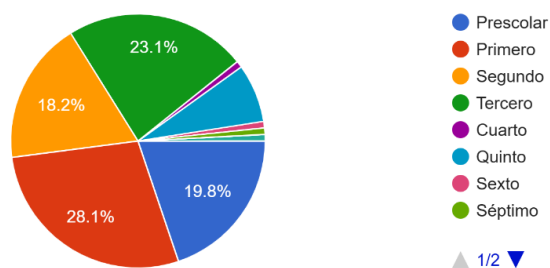


Fuente. Encuesta de Percepción a Padres de Familia Colegio Comuneros El gráfico presentado muestra una distribución casi equitativa entre estudiantes de género femenino (50.4%) y masculino (49.6%), los padres o acudientes que participaron en la encuesta tienen un grupo equitativo de hijos e hijas en la institución.

Figura 26*Grado en que Cursa el Estudiante*

5. ¿En qué grado se encuentra el estudiante?

121 respuestas



Fuente. Encuesta de Percepción a Padres de Familia Colegio Comuneros

Los estudiantes representados por los padres de familia que participaron en la encuesta están en diversos grupos, pero se evidencia que los padres que más participaron tienen sus hijos en los

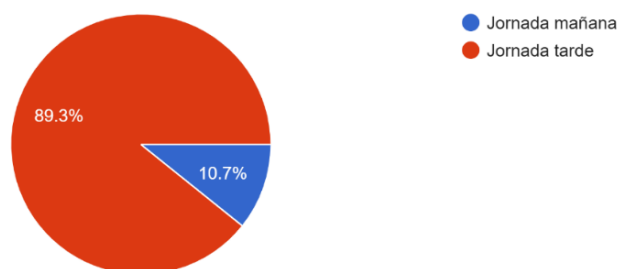
grados de primaria con un 97,6 % de participación, contando solo con un 2,4 % de participación de acudientes o padres de grados sextos y undécimo; demostrando que los padres jóvenes están más abiertos a participar en estos espacios de opinión.

Figura 27

Jornada En la que Asiste el Estudiante a la Institución

6. ¿En qué jornada está el estudiante?

121 respuestas



Fuente. Encuesta de Percepción a Padres de Familia Colegio Comuneros.

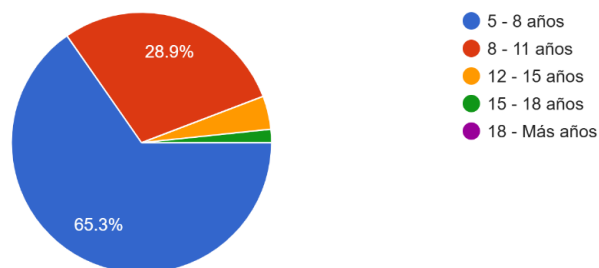
En este ítem se evidencia la gran cantidad de participación de los acudientes de los grados de primaria, ya que son los grados que asisten en la jornada de la tarde a la Institución.

Figura 28

Edad del Estudiante

7. Edad del estudiante

121 respuestas



Fuente. Encuesta de Percepción a Padres de Familia Colegio Comuneros.

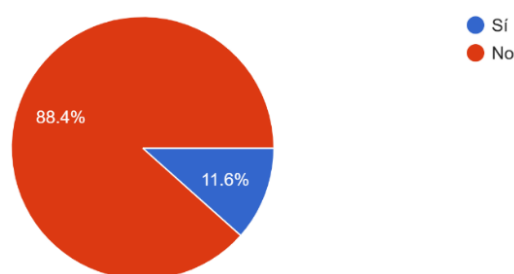
Nuevamente se da por evidente que los padres o acudientes participantes fueron de los grados de primaria teniendo en cuenta las edades que se resaltan en los resultados, se observa que el 94.2 % de las estudiantes tienen edades entre los cinco y once años.

Figura 29

Caracterización del Estudiante

9. ¿El estudiante presenta algún problema de aprendizaje?

121 respuestas



Fuente. Encuesta de Percepción a Padres de Familia Colegio Comuneros

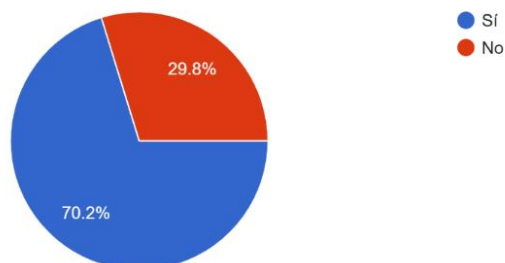
De los padres participante se observa que el 88.4 % indica que sus hijos no tienen problemas de aprendizaje, se puede inferir que reconocen como un problema de aprendizaje una limitación o discapacidad explícita que se observa en el NNA, el 11.6 % indican que sus hijos si tienen problemas de aprendizaje, pero no se puede reconocer qué tipo de problema presenta ya que no hay un ítem que indique más opciones de respuesta. Sería importante profundizar más adelante en este punto de investigación.

Figura 30

Conocimiento Sobre el Autismo

10. ¿Ha escuchado hablar de la condición del Espectro Autista?

121 respuestas



Fuente. Encuesta de Percepción a Padres de Familia Colegio Comuneros

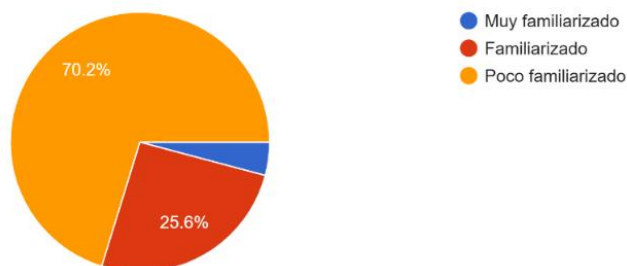
Se reconoce el alto grupo de acudientes o padres de familia que conocen sobre el tema, se infiere que, como la población es mayormente participantes jóvenes han tenido más acceso y contacto con información respecto a la inclusión y a la condición de Espectro autista. También, es posible que tengan un hijo o familiar con esta condición o hayan compartido con familias que tengan un NNA con autismo.

Figura 31

Percepción sobre el Autismo

11. ¿Qué tan familiarizado(a) está con las características de la condición del Espectro Autista?

121 respuestas



Fuente. Encuesta de Percepción a Padres de Familia Colegio Comuneros

El alto porcentaje de personas que se declaran "muy familiarizadas", 70.2 % y un 25.6 % "familiarizados" contra un 4.2 % "poco familiarizado", con el espectro autista sugiere un creciente conocimiento y conciencia sobre esta condición. Esto puede ser resultado de la creciente inclusión de niños con autismo en el sistema educativo ha generado un mayor interés y conocimiento sobre esta condición, además, muchos encuestados podrían tener experiencias directas o indirectas con el autismo, lo que les ha permitido adquirir conocimientos sobre esta condición.

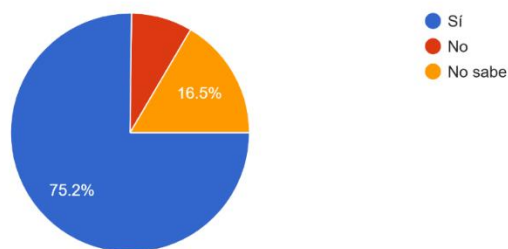
Los resultados de la encuesta sugieren un creciente conocimiento sobre el espectro autista, pero también revelan la necesidad de seguir trabajando en la sensibilización y la educación. Es importante promover una visión inclusiva y respetuosa de las personas con autismo, y garantizar que todas las personas tengan acceso a la información y los servicios necesarios.

Figura 32

Consideraciones Sobre la Inclusión en el Colegio

12. ¿Cree que los niños(as) con condición de autismo u otra discapacidad o trastorno deberían estar en las aulas con apoyo terapéutico?

121 respuestas



Fuente. Encuesta de Percepción a Padres de Familia Colegio Comuneros

El alto porcentaje de padres a favor de la inclusión educativa con apoyo terapéutico, 75.2 %, indica una creciente aceptación y comprensión de los beneficios de esta modalidad. Esto puede ser resultado de tener experiencias directas o indirectas con la inclusión y haber observado

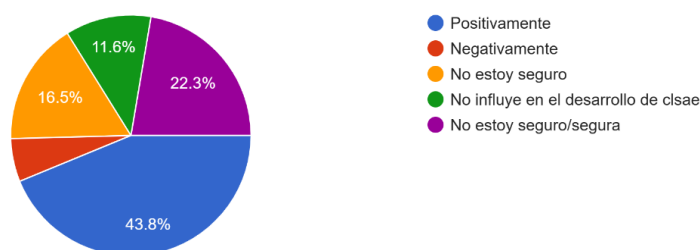
sus beneficios, pero, aunque la mayoría de los padres apoya la inclusión, aún existe un porcentaje que se oponen, estos padres pueden tener preocupaciones sobre la calidad de la educación que recibirán sus hijos si se incluyen niños con capacidades diferentes en el aula, manteniendo así la estigmatización y la falta de capacitación sobre el tema; la visión tradicional de la discapacidad como un problema individual que debe ser "curado" puede influir en las actitudes hacia la inclusión.

Figura 33

Percepción sobre Interacción en Aulas Inclusivas

13. ¿Cómo cree que un niño(a) con condición de autismo o con otra condición podría influenciar el desarrollo de las actividades en clase?

121 respuestas



Fuente. Encuesta de Percepción a Padres de Familia Colegio Comuneros.

El mayor porcentaje de respuestas se concentra en la opción "No influye en el desarrollo de clase" con un 43.8 %, esto sugiere una percepción neutral o poco informada sobre el tema por parte de los padres de familia; Un porcentaje menor, pero significativo, con un 11.6 % de padres considera que la presencia de un niño con autismo puede tener un impacto positivo en el aula, esto podría deberse a que la interacción con compañeros con diferentes necesidades puede promover la empatía, la tolerancia y el respeto a la diversidad. Un porcentaje menor de padres, con un 16.5 %, considera que la presencia de un niño con autismo puede tener un impacto negativo en el desarrollo de las actividades en clase, ya que algunos padres pueden tener preocupaciones sobre la calidad de la educación que recibirán sus propios hijos si se incluyen

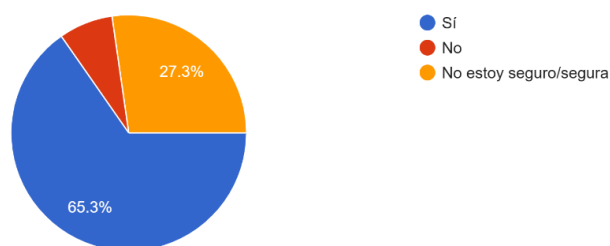
niños con necesidades especiales. El 22.3 % de los encuestados opinan que no están seguros si influyen o no en la educación esto puede ser por la falta de conocimiento del tema y a la poca interacción con personas con autismo o con discapacidad.

Figura 34

Percepción de Convivencia con NNA con TEA

14. ¿Piensa que su estudiante se beneficiaría de interactuar y convivir con niños(as) con condición de autismo u otra condición en el aula de clase y en el colegio?

121 respuestas



Fuente. Encuesta de Percepción a Padres de Familia Colegio Comuneros.

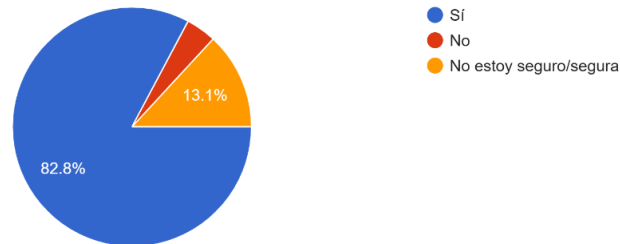
El alto porcentaje de padres a favor de que sus hijos interactúen con niños con autismo, un 65.3 %, indica una creciente aceptación y comprensión de los beneficios de la inclusión. Esto puede ser resultado de la implementación de campañas informativas y educativas sobre la inclusión ha contribuido a cambiar las actitudes de los padres, además, la visión de la discapacidad como una característica más de la diversidad humana y no como un problema individual puede influir en las actitudes positivas hacia la inclusión, la inclusión educativa es un derecho humano y promueve una sociedad más justa e inclusiva. Sin embargo, el observar que un 7.4 % de los padres de familia no están de acuerdo y un alto 27.3 % que no están seguros indica que aún hay un sesgo entre la población, falta más información sobre la inclusión y sensibilización en la comunidad educativa que permita cambiar esa visión que tienen sobre el tema del autismo y de otra condición de discapacidad.

Figura 35

Nivel de Aceptación de NNA con TEA

15 ¿Apoya la inclusión de niños(as) con condición de autismo o con otra condición en las actividades sociales y extracurriculares del colegio?

122 respuestas



Fuente. Encuesta de Percepción a Padres de Familia Colegio Comuneros

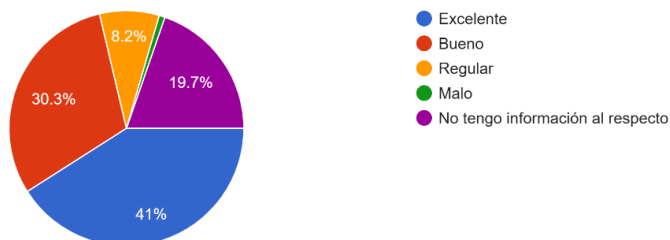
Aunque la encuesta muestra un alto nivel de aceptación de la inclusión, es importante analizar si este discurso se traduce en la verdadera aceptación de los estudiantes con autismo o con otra discapacidad que están estudiando en la Institución, los resultados indican una amplia aceptación de esta práctica, con un 82.8% de los encuestados expresando su apoyo hay un 4.1 % de los padres que no están de acuerdo, con otro porcentaje significativo que no está seguro si apoyan o no la inclusión; se tendría que conocer si los padres que no están de acuerdo han tenido alguna experiencia negativa con esta población o solo tengan prejuicios al respecto por la falta de conocimiento sobre el tema; en cuanto a los que no están seguros puede ser porque no tienen información al respecto o no han conocido los casos de inclusión que hay en el colegio, esto puede deberse a que no asisten a las reuniones o poco se trata el tema en las reuniones generales.

Figura 36

Nivel de Percepción de Inclusión en el Colegio

16. ¿Cómo calificaría el nivel de inclusión de la escuela para niños(as) con condición de discapacidad o capacidades diferentes?

122 respuestas



Fuente. Encuesta de Percepción a Padres de Familia Colegio Comuneros.

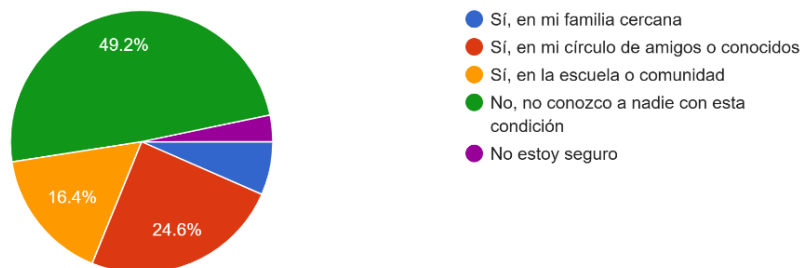
La mayoría de los encuestados (71.3 %) considera que el nivel de inclusión es bueno o excelente, lo que sugiere una percepción generalmente positiva hacia las prácticas inclusivas del Colegio. Sin embargo, un pequeño grupo de encuestados (9 %) califica el nivel de inclusión como regular o malo, lo que indica que aún existen áreas de mejora, mayor sensibilización al respecto y más comunicación sobre los casos de éxito que tiene la Institución al llevar a la práctica la inclusión; un porcentaje significativo (19.7 %) no cuenta con información suficiente para emitir un juicio, este grupo sugiere la necesidad de mejorar la comunicación y la transparencia en torno a las prácticas inclusivas de la escuela. Finalmente, El hecho de que un participante considere que la inclusión es mala es una señal de alerta que no puede ser ignorada. Es importante investigar las razones detrás de esta percepción para identificar las barreras específicas que enfrenta este estudiante y su familia.

Figura 37

Interacción con Familias con NNA con TEA

17. ¿Conoce a alguna familia o niño(a) con condición de Autismo?

122 respuestas



Fuente. Encuesta de Percepción a Padres de Familia Colegio Comuneros

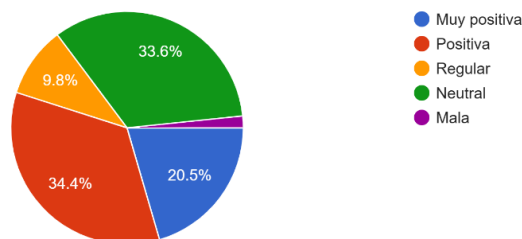
Es interesante saber que en una comunidad que cada vez habla más de la inclusión que el 49.2 % manifieste que no conoce a alguna familia con un NNA con autismo o un familiar autista esto deja algunas dudas pues o el padre de familia desconoce que en el colegio hay familias con NNA con autismo y no han tenido contacto directo con ellos o han evitado el trato con estas familias llevando a que la barrera de la inclusión sea cada vez más amplia. Una población significativa (24.6 %) conocen a personas en condición de autismo, esto puede indicar que su nivel de aceptación de la diversidad y la inclusión en el colegio sea amplio; finalmente, el hecho de que un 6.6 % de los encuestados conozca a un familiar con autismo es un dato relevante. Este subgrupo podría tener una experiencia y una perspectiva única sobre el autismo, y sus respuestas podrían ser especialmente informativas y que la Institución permitiera compartir su testimonio con la demás población de padres y acudientes sería significativo para disminuir las barreras de inclusión y los prejuicios en la comunidad educativa.

Figura 38

Experiencia de Interacción con NNA con TEA

18. Si respondió "sí" a la pregunta anterior, ¿cómo describiría su experiencia o relación con el niño(a) autista?

122 respuestas



Fuente. Encuesta de Percepción a Padres de Familia Colegio Comuneros

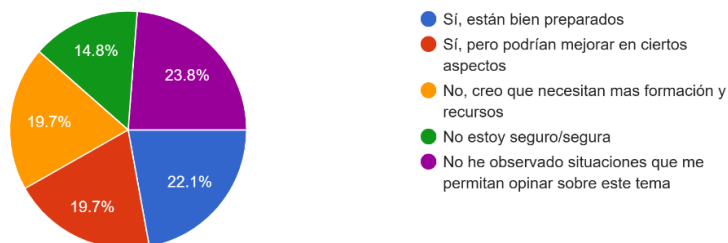
La mayoría de los encuestados (54.9 %) describen su experiencia o relación con niños con autismo como positiva o muy positiva, esto sugiere una actitud generalmente favorable hacia las personas con autismo. Aunque en menor medida, un 33.6 % de los encuestados reporta una experiencia neutral y un 9.8 % indica que su experiencia ha sido regular y un 1.6 % una experiencia negativa esto indica que no todas las interacciones con niños con autismo son positivas y que existen experiencias diversas. Se tendría que ahondar en el tema para reconocer las causas que llevan a pensar que su experiencia es regular o negativa; se tendría que identificar si es por prejuicios culturales, por desconocimiento de las características de los NNA con autismo o porque tuvieron una experiencia directa que los llevó a tener esa percepción.

Figura 39

Percepción sobre la Preparación del Docente

19. ¿Considera que los docentes de la escuela están preparados para atender a niños(as) con condición de discapacidad o capacidades diferente...a, Trastorno Obsesivo Compulsivo "TOC", y otros?

122 respuestas



Fuente. Encuesta de Percepción a Padres de Familia Colegio Comuneros

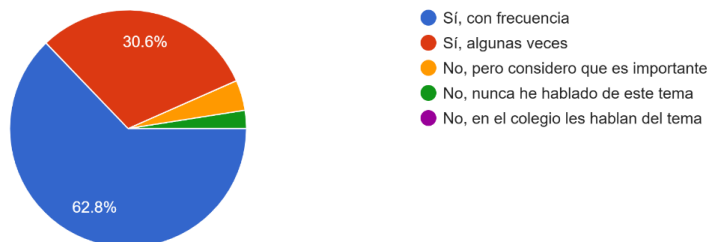
La mayoría de los encuestados (41.8 %) considera que los docentes están bien preparados o podrían mejorar en ciertos aspectos. Esto sugiere una percepción general positiva, pero también señala la necesidad de una formación más especializada. Un porcentaje significativo (19.7%) considera que los docentes necesitan más formación y recursos, esta opinión resalta la importancia de una preparación adecuada para atender a la diversidad en el aula. Un 14.8 % de los encuestados no está seguro sobre la preparación de los docentes, esta incertidumbre podría deberse a falta de información, experiencias limitadas o diferentes criterios para evaluar la preparación. Por último, un 23.8% de los encuestados no ha observado situaciones que les permitan opinar esto podría indicar una falta de interacción con estudiantes con necesidades especiales o una falta de visibilidad de las prácticas inclusivas en el colegio.

Figura 40

Nivel de Comunicación sobre la Inclusión en el Hogar

20. ¿Le ha hablado a sus hijos de la importancia del respeto y el valor de las personas independientemente de su condición de discapacidad o capacidades diferentes?

121 respuestas



Fuente. Encuesta de Percepción a Padres de Familia Colegio Comuneros

Un significativo 62.8% de los encuestados afirma hablar con frecuencia con sus hijos sobre la importancia del respeto hacia las personas con discapacidad. Esto indica una conciencia generalizada sobre la necesidad de fomentar valores de inclusión desde temprana edad. Un 30.6% de los encuestados señala que aborda el tema algunas veces, lo que sugiere que la inclusión no es una prioridad constante en todas las familias. Un pequeño porcentaje (6.6%) nunca ha hablado con sus hijos sobre este tema, lo que podría indicar una falta de sensibilización o una subestimación de la importancia de estas conversaciones.

Las conversaciones sobre discapacidad en el hogar son un aspecto crucial de la socialización de valores como el respeto, la igualdad y la inclusión, los resultados de la encuesta pueden reflejar las normas sociales y culturales predominantes en la comunidad, pero, es importante sensibilizar a toda la comunidad sobre la importancia de la inclusión y el respeto hacia las personas con discapacidad. La encuesta muestra que la mayoría de los padres consideran importante hablar con sus hijos sobre la discapacidad y el respeto. Sin embargo, existen variaciones en la frecuencia y el contenido de estas conversaciones por este motivo es

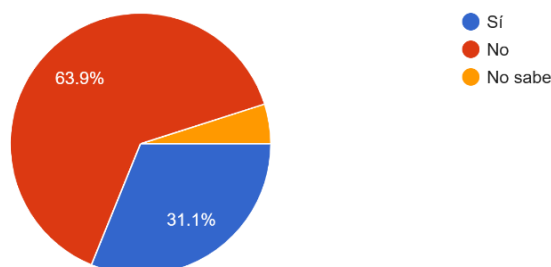
fundamental que tanto las familias como las escuelas trabajen juntas para fomentar una educación inclusiva y promover valores de respeto y equidad desde temprana edad.

Figura 41

Interacción con NNA con TEA en el Aula

21. ¿Su hijo/hija ha mencionado tener un compañero con discapacidad o con condición Autista?

122 respuestas



Fuente. Encuesta de Percepción a Padres de Familia Colegio Comuneros

Un significativo 63.9 % de los niños ha mencionado tener un compañero con discapacidad o autismo. Esto indica una alta exposición a la diversidad en el entorno escolar, lo cual es positivo para fomentar la inclusión desde temprana edad. Un 31.1 % de los niños no ha mencionado tener un compañero con discapacidad. Esto podría deberse a varias razones, como la falta de diversidad en el aula, la falta de comunicación sobre el tema o simplemente a que no recuerdan haber tenido un compañero con estas características. Un pequeño porcentaje (5 %) no sabe si ha tenido un compañero con discapacidad. Esto podría indicar una falta de claridad sobre el concepto de discapacidad o una dificultad para identificar a un compañero con estas características.

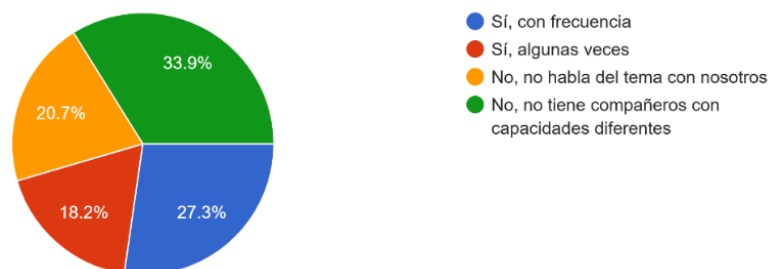
Las respuestas muestran que muchos niños están teniendo la oportunidad de interactuar con compañeros con discapacidad, lo cual es positivo para fomentar la inclusión y la diversidad, sin embargo, es importante analizar más a fondo las experiencias de estos niños para identificar posibles barreras y oportunidades para mejorar la inclusión en las escuelas.

Figura 42

Nivel de Empatía con NNA con TEA

22. ¿Su hijo/hija habla con empatía de sus compañeros con discapacidad o con Autismo?

121 respuestas



Fuente. Encuesta de Percepción a Padres de Familia Colegio Comuneros

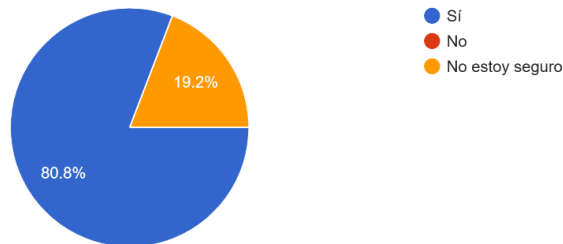
Un 27.3 % de los encuestados afirma que sus hijos hablan con frecuencia con empatía de sus compañeros con discapacidad esto indica un alto nivel de sensibilización y comprensión de la diversidad entre los niños. Un 18.2 % de los encuestados señala que sus hijos hablan algunas veces con empatía, lo que sugiere que la empatía es un valor que se está desarrollando gradualmente. Un 20.7% de los encuestados indica que sus hijos no hablan del tema con ellos esto podría deberse a varias razones, como la falta de oportunidades para hablar sobre el tema, la edad de los niños o la falta de interés por parte de los padres. Un significativo 33.9 % de los encuestados indica que sus hijos no tienen compañeros con capacidades diferentes, lo que limita las oportunidades para desarrollar empatía.

Las respuestas muestran que un porcentaje significativo de niños demuestran empatía hacia sus compañeros con discapacidad. Sin embargo, es importante reconocer que existen variaciones individuales y que el desarrollo de la empatía es un proceso gradual que requiere un entorno educativo y social propicio.

Figura 43

Nivel de Sensibilización Sobre el TEA

23. ¿Cree importante que su hijo/hija aprenda a compartir y a convivir con niños(as) con condición de discapacidad o capacidades diferentes? como el..., Trastorno Obsesivo Compulsivo "TOC", y otros?
120 respuestas



Fuente. Encuesta de Percepción a Padres de Familia Colegio Comuneros

Un abrumador 80.8% de los encuestados considera importante que sus hijos aprendan a convivir con niños con discapacidad. Esto indica una amplia aceptación social de la inclusión y la diversidad estos padres podrían destacar la importancia de desarrollar empatía, respeto, tolerancia y habilidades sociales en sus hijos; por otra parte, un 19.2% no está seguro o no considera importante esta habilidad, este porcentaje podría estar relacionado con falta de información, prejuicios o preocupaciones específicas; podrían expresar inquietudes sobre la capacidad de sus hijos para interactuar, la sobrecarga en el sistema educativo o la falta de recursos. Las respuestas revelan una amplia aceptación de la importancia de la convivencia entre niños con y sin discapacidad. Sin embargo, es fundamental continuar trabajando para eliminar barreras y prejuicios, y promover una sociedad verdaderamente inclusiva.

Tabla 3*Sugerencias de Apoyo para la Inclusión*

Opinión de los docentes

Más capacitación para los docentes y romper paradigmas.

De ayudarlo cuando lo desee y respetarse cada uno porque a pesar de las condiciones somos iguales y hermanos para ayudarnos del uno al otro y con respeto y valores.

Un salón aparte donde sólo sea para ellos y el colegio se distinga más por aceptar alumnos q necesitan este apoyo ellos necesitan distraerse y que más q en un colegio q les presta esa oportunidad de ser feliz.

Creería que deberían tener un docente especializado para ello.

Pues la verdad creo q estaría mejor en una escuela q es apropiada a ellos por sus condiciones, aunque hay veces q también es mejor q conviva con otros diferentes para q aprenda más.

La verdad no tengo mucha idea sobre el tema, pero he escuchado que los niños con discapacidad de autismo son muy inteligentes claro sería muy bonito que hallan programas para ellos y compartan con los demás niños.

Personal especializado en el tema.

Diálogo psicológico.

Que existan personas expertas en el tema para que asesoren y estén al pendiente de los niños incluyentes.

Pues los niños con cualquier dificultad tienen derecho a el estudio, pero también debemos tener en cuenta que los niños con discapacidad tienen que tener mayor atención o sea un profesor específico para el estudiante ya que los niños con autismo son muy agresivos.

Para mejorar la inclusión en los niños con discapacidad en la escuela se pueden implementar diferentes tipos de apoyos. Adaptaciones físicas. Materiales adecuados. Lenguajes inclusivos.

Aprendizaje colaborativo. Instrucciones diferenciadas. Diseños universales para el aprendizaje. Apoyos conductuales positivos. Grupos pequeños

Para mejorar la inclusión de niños con discapacidad en la escuela, se pueden implementar diferentes tipos de apoyo, como: Adaptaciones físicas. Materiales adecuados. Lenguaje inclusivo. Aprendizaje colaborativo, instrucción diferenciada, Diseño Universal para el Aprendizaje (UDL); Apoyos conductuales positivos. Grupos pequeños.

Capacitación en estrategias de enseñanza inclusiva y manejo de diferentes discapacidades

Aprender aceptar nuestras diferencias, escucharlos, respetar sus decisiones, crear un entorno donde todos nos podamos sentir cómodos participando.

Tener más presencia de las psicólogas una red apoyo para nuestros niños con condición

Que los niños con esa condición tuviesen su propia aula, sus profesoras de apoyo y su espacio para que se puedan desenvolverse cada día más

Capacitación para los profesores para saber llevar y evaluar a los niños

Seguir con una persona que apoye a las familias de estos niños, niñas y adolescentes.

Formación a los docentes y buen material de trabajo

Ellos deben recibir una educación pública especial para la condición que tengan el cual implicaría que los docentes estuvieran capacitados acorde a las expectativas propias de la discapacidad; de esta manera que ellos no se sientan excluidos por que tanto sus compañeros como los docentes tendrían un enfoque diferente y estarían en las mismas condiciones cognitivas. En este sentido, los niños tendrían un ambiente diferente sin señalamientos y discriminación todos tenemos derecho a la educación y por ende debemos impulsar este tipo de proyectos para que el gobierno identifique y apoye a las familias que lo necesiten.

Enseñar a los niños a tratar igual a las personas que tengan cualquier condición.

Educando los con talleres y forma de hablado con señas para que ellos den mejor entendimiento y rendimiento.

Facilitar instalaciones escolares adaptadas.

Más charlas de especialista actos en el tema.

Acompañamiento familiar y psicológico para poderlos orientar en el proceso.

Hablar con nuestros hijos y enseñarles que por tener compañeros con esa condición discriminarlos hay que respetar y tener empatía e igualdad de condiciones con ellos.

Que tengan docentes que ya estén familiarizados con el manejo de niños con esa condición.

Facilitar instalaciones adaptadas Se pueden instalar rampas, aseos, equipos y aparatos especiales, así como materiales adecuados para la enseñanza y el aprendizaje.

Darles a conocer como son los comportamientos y algunos pensamientos y recalcarles que no es mala esa condición sino al contrario son personas diferentes, pero se deben poder interactuar y convivir con esos compañeros.

Preparar a todos los directivos y docentes, para que estén altamente calificados para tratar a niños con estas discapacidades.

Incluir auxiliares que colaren en las actividades académicas en el caso de tener niños con esta incapacidad.

Más acompañamiento terapéutico y actividades motoras.

Saber ser escuchados, tratar de comprenderlos lo mejor posible y sobre todo entender que ellos tienen una manera diferente de proyectar las cosas y su vida cotidiana.

Concientizar a los demás estudiantes acerca de la condición del estudiante y no solo el salón al cual el estudiante pertenece.

Más información o talleres para mejorar la actitud de los otros compañeros ante la inclusión de personas de discapacidad

Actividades para concientizar a los estudiantes y profesores, para integrar más a ese estudiante y no excluirlo de actividades por su condición

Que el gobierno tenga una bonificación para esas familias que tienen niños así.

Yo pienso que los niños deben tener atención especial ya que al inicio del año escolar presencié como un niño gritaba se tiraba al piso porque solo quería la profesora estuviera con entonces por eso pienso que deben tener atención especial ya que los padres no colaboran en el colegio con el tema.

Tocar más el tema en clases sobre esto. Para que los niños respeten más a los compañeros con esta condición.

Empatía y respeto.

La tolerancia por parte de los profesores.

Primero deberían de estar seguro de qué hacer ya que en mi punto de vista por mi experiencia en el año escolar han cambiado a la maestra 3 veces no creo que con esa inestabilidad se pueda tener ese tipo de niños solo es mi opinión.

Con talleres acerca del tema.

Ayudarlos.

Todo el apoyo que se pueda.

Acompañamiento y entrenamiento a los maestros.

A que en casa los papitos habláramos con los niños sobre las diferentes enfermedades que existen y los eduque os para que sean más empáticos.

Me gusta que siempre ellos participen en las actividades.

Ayudarlos sin ofender a los niños, sin hacerlos sentir mal.

Que tengan apoyo terapéutico.

Bajar talleres y recursos.

Tenerlos más presente y apoyarlos sin importar sus condiciones.

Reunir a los niños para hablar al respecto de la condición de su compañero (a) con condición de discapacidad o condiciones diferentes. Enseñarles sobre la empatía con sus compañeros con condición de discapacidad o condiciones diferentes.

No lo sé.

Independiente mente su discapacidad hay que tratarlo bien y con mucho respeto

Que haya como más asesores que estén pendiente o que puedan ayudar a los profesores ya que se saben que son 30 o 24 estudiantes por salón y no pueden estar pendiente de uno solo sería buen apoyo.

Sería capacitar más los profesores para estos temas o contratar profesores especializados en el tema de discapacidad y otros.

Adaptar más las instalaciones.

Tenerles paciencia y ayudarlos en cosas que se les complique.

Apoyo a los niños para el respeto.

Un psicólogo y apoyo emocional.

Que el colegio también pueda tener una profesora con más capacidad para enseñar a los niños con autismo.

Sería bueno ayudar a los niños con esas condiciones.

Sí, sería bueno esa ayuda para esos niños con discapacidad y q también tengo respeto, ante todo.

Deberían de estar donde estén capacitado para atender este tipo de niños

Nota. Encuesta de Percepción a Padres de Familia Colegio Comuneros

El análisis de las respuestas revela una amplia gama de sugerencias para mejorar la inclusión de niños con discapacidad en la escuela, se evidencia la necesidad de capacitar a los docentes para trabajar con niños con discapacidad es una de las sugerencias más recurrentes; muchos encuestados mencionan la importancia de contar con personal especializado (psicólogos,

terapeutas, etc.) y materiales adaptados. Se destaca la necesidad de adaptar las instalaciones escolares para facilitar el acceso y la movilidad de los estudiantes con discapacidad. Varios encuestados señalan la importancia de promover la conciencia y la empatía hacia los niños con discapacidad tanto en los estudiantes como en el personal escolar, además, se resalta la necesidad de brindar apoyo emocional y psicológico tanto a los estudiantes con discapacidad como a sus familias y se sugiere fortalecer la colaboración entre las familias y la escuela para garantizar una atención integral a los estudiantes.

Las respuestas revelan una conciencia de las desigualdades que enfrentan los niños con discapacidad en el sistema educativo, se evidencia la necesidad de un cambio sistémico que vaya más allá de acciones individuales, requiriendo políticas públicas y prácticas educativas inclusivas. La comunidad educativa, incluyendo a padres, docentes y estudiantes, juega un papel fundamental en la construcción de un entorno inclusivo.

Jornada de Capacitación sobre TEA

La inclusión educativa de niños, niñas y adolescentes (NNA) con Trastorno del Espectro Autista (TEA) es un desafío que requiere de una transformación profunda en las prácticas educativas. La capacitación docente juega un papel fundamental en este proceso, ya que dota a los profesionales de las herramientas necesarias para atender las necesidades específicas de estos estudiantes y crear entornos de aprendizaje inclusivos. A partir de la experiencia de un taller realizado con 41 miembros de la Institución Educativa Colegio Comuneros se destacará la relevancia de la empatía, no solo hacia los estudiantes con TEA, sino también hacia sus padres y compañeros docentes, y se argumentará la necesidad de una formación continua y especializada para los docentes.

La participación de 41 miembros de la Institución Educativa Colegio Comuneros en el taller de capacitación representa un paso significativo hacia la construcción de una escuela inclusiva. La alta participación y el interés demostrado por la mayoría de los docentes son indicadores de una disposición positiva hacia el cambio. Sin embargo, es preocupante que cuatro profesores hayan mostrado una actitud indiferente o incluso negativa ante la experiencia compartida por una compañera, esta reacción pone de manifiesto la necesidad de abordar las creencias y actitudes preconcebidas que pueden obstaculizar la inclusión.

La Importancia de la Empatía

La empatía es una competencia fundamental para los docentes que trabajan con estudiantes con TEA. Al ponerse en el lugar del otro, los docentes pueden comprender mejor las experiencias y necesidades de sus estudiantes, así como las de sus familias. La empatía permite establecer relaciones basadas en la confianza y el respeto mutuo, lo cual es esencial para crear un ambiente de aprendizaje seguro y acogedor.

La empatía no solo debe dirigirse hacia los estudiantes con TEA, sino también hacia sus padres y compañeros. Los padres de niños con TEA suelen experimentar una gran carga emocional y necesitan sentirse apoyados y comprendidos. Los compañeros, por su parte, pueden necesitar orientación y apoyo para interactuar de manera positiva con sus compañeros con TEA.

Como afirma [Autor, año], "la empatía es la base de una educación inclusiva, ya que permite a los docentes comprender las necesidades individuales de cada estudiante y diseñar intervenciones educativas personalizadas".

La Necesidad de una Formación Continua

La capacitación docente en TEA no debe ser un evento aislado, sino un proceso continuo y permanente. Los avances en la investigación sobre el TEA y las nuevas demandas de la

sociedad requieren una actualización constante de los conocimientos y habilidades de los docentes.

La formación continua debe abordar los siguientes aspectos:

Actualización de conocimientos: Los docentes deben estar al día sobre las últimas investigaciones y avances en el campo del TEA.

Desarrollo de habilidades prácticas: Los docentes deben adquirir habilidades específicas para trabajar con estudiantes con TEA, como el diseño de materiales adaptados, la comunicación efectiva y la gestión del comportamiento.

Trabajo en equipo: Los docentes deben aprender a trabajar en equipo con otros profesionales, como terapeutas, psicólogos y asistentes educativos.

La capacitación docente en TEA es un factor clave para garantizar la inclusión educativa de los niños con TEA. La experiencia del taller realizado en el Colegio Comuneros demuestra la importancia de esta formación y la necesidad de abordar las actitudes y creencias que pueden obstaculizar la inclusión, asimismo, es fundamental promover una cultura de inclusión en las escuelas, basada en la empatía, el respeto y la colaboración. La capacitación docente continua, junto con el apoyo de las familias y la comunidad, son elementos esenciales para construir una sociedad más justa e inclusiva para todos.

Observación No Participante de NNA con Autismo

Caso 1: Estudiante de Grado Media Vocacional

Fortalezas: Buena adaptación social, lenguaje comprensible, manejo de la ansiedad con estrategias de autorregulación.

Desafíos: Rigidez en las rutinas, dificultades para expresar opiniones propias.

Implicaciones: Necesidad de apoyo para desarrollar habilidades sociales más avanzadas y fomentar la autonomía.

Caso 2: Estudiante de Educación Media Secundaria

Fortalezas: Avance en la socialización, disminución de crisis.

Desafíos: Mutismo, dependencia del terapeuta, dificultades con cambios y estímulos sensoriales.

Implicaciones: Importancia de un entorno predecible y estructurado, así como de estrategias de comunicación aumentativa.

Caso 3: Estudiante de Primero de Primaria

Fortalezas: Capacidad de juego social, impulsividad positiva en ocasiones.

Desafíos: Mutismo, conductas disruptivas relacionadas con la frustración, necesidad de rutinas y estructuras claras.

Implicaciones: Implementar estrategias de comunicación alternativas y manejo de la conducta.

Caso 4: Estudiante con TEA nivel 3

Fortalezas: Avance significativo gracias al último terapeuta.

Desafíos: Comportamientos desafiantes, dificultades de adaptación al entorno escolar, necesidad de supervisión constante.

Implicaciones: Importancia de un equipo multidisciplinario y de intervenciones individualizadas.

Caso 5: Niña con Diagnóstico Diferencial

Fortalezas: Lenguaje fluido, capacidad cognitiva preservada.

Desafíos: Crisis de ansiedad, comportamientos disruptivos.

Implicaciones: Necesidad de estrategias para manejar la ansiedad y fomentar habilidades de auto control.

A partir de la observación de los cinco casos con características particulares, se realiza el siguiente análisis de las necesidades específicas de cada nivel, así como el impacto de las intervenciones terapéuticas y educativas en su desarrollo.

Nivel 1 de Autismo. Los niños con TEA nivel 1, como el adolescente de grado once en el estudio de caso, suelen presentar una mayor adaptación social y académica. Sin embargo, pueden experimentar dificultades en la comunicación social, la flexibilidad de pensamiento y el control de las emociones. En estos casos, el trabajo terapéutico se enfoca en:

Habilidades sociales: Fomentar la empatía, la negociación y la resolución de conflictos.

Flexibilidad: Ayudar a desarrollar habilidades para adaptarse a cambios en la rutina y a situaciones inesperadas.

Autorregulación: Enseñar estrategias para manejar la ansiedad y las emociones.

En el caso del adolescente de grado once, la terapia ABA ha sido fundamental para desarrollar estas habilidades, permitiéndole integrarse con éxito en el entorno escolar y social.

Nivel 2 de Autismo. Los niños con TEA nivel 2 presentan dificultades más significativas en la comunicación, la interacción social y la flexibilidad de comportamiento. En este nivel, se observan dos casos con características diferentes:

Mayor estimulación y adaptación: El niño de educación media secundaria que comparte con sus compañeros y muestra avances en su comunicación, demuestra la importancia de una intervención temprana y consistente.

Mayor dificultad: El niño de primer grado presenta conductas disruptivas y dificultades para adaptarse al entorno escolar. Esto sugiere la necesidad de un apoyo más intensivo y personalizado.

En ambos casos, la terapia ABA juega un papel crucial en la adquisición de habilidades básicas y en la reducción de conductas desafiantes. Sin embargo, es fundamental considerar las necesidades individuales de cada niño y adaptar las intervenciones en consecuencia.

Nivel 3 de Autismo. Los niños con TEA nivel 3 presentan las dificultades más severas en todas las áreas del desarrollo. El caso del niño con pica y conductas disruptivas evidencia la necesidad de intervenciones tempranas y consistentes para abordar las conductas desafiantes y promover el desarrollo de habilidades básicas. La terapia ABA, combinada con otras intervenciones, como la terapia ocupacional y la logopedia, puede ser fundamental para mejorar la calidad de vida de estos niños.

Importancia del Trabajo Interdisciplinario

La intervención en niños con TEA requiere un enfoque interdisciplinario que involucre a diferentes profesionales, como terapeutas del habla, terapeutas ocupacionales, psicólogos y educadores. La colaboración entre estos profesionales permite:

Evaluar de manera integral las necesidades del niño: Cada niño presenta un perfil único y complejo que requiere una evaluación exhaustiva para diseñar un plan de intervención personalizado.

Diseñar intervenciones complementarias: Las diferentes disciplinas aportan herramientas y estrategias complementarias para abordar las diversas dificultades del niño.

Fomentar la generalización de habilidades: Las habilidades adquiridas en terapia se deben generalizar a otros entornos, como el hogar y la escuela.

Proporcionar apoyo a las familias: Las familias desempeñan un papel fundamental en el proceso terapéutico y educativo. Es importante brindarles información, orientación y apoyo emocional.

El trabajo con niños con TEA requiere un enfoque individualizado y adaptado a las necesidades específicas de cada niño. La terapia ABA ha demostrado ser una intervención efectiva para muchos niños con TEA, pero es fundamental complementarla con otras estrategias terapéuticas y educativas.

La intervención temprana es clave para optimizar el desarrollo de los niños con TEA. Cuanto antes se inicie la intervención, mayores serán las posibilidades de adquirir habilidades y reducir las dificultades.

La colaboración entre diferentes profesionales y la participación de las familias son fundamentales para el éxito de las intervenciones.

Es importante reconocer que cada niño con TEA es único y que los avances pueden ser graduales y requerir un gran esfuerzo por parte de todos los involucrados.

Creación de una Cartilla Educativa sobre Autismo

La creación de una revista informativa sobre autismo y neurodiversidad en el Colegio Comuneros representa un paso significativo hacia la construcción de una comunidad educativa más inclusiva y comprensiva. Este documento busca resaltar la relevancia de este recurso y su potencial para transformar la forma en que se aborda la diversidad neurocognitiva en la institución.

La Revista como Herramienta de Sensibilización

La revista se posiciona como una herramienta fundamental para:

Sensibilizar a la comunidad educativa: Al presentar información clara y concisa sobre el autismo, la revista contribuye a desmitificar estereotipos y a fomentar una mayor comprensión de las diferencias neurocognitivas.

Promover la inclusión: La revista aboga por un entorno educativo inclusivo donde todos los estudiantes, independientemente de sus necesidades, se sientan valorados y respetados.

Fortalecer el conocimiento: Al compartir información actualizada y basada en evidencia científica, la revista empodera a docentes, padres de familia y estudiantes a adquirir conocimientos sólidos sobre el autismo

El Valor de los Videos de Apoyo

Los videos que acompañan a la revista desempeñan un papel crucial al:

Visualizar conceptos: Los videos permiten ilustrar de manera clara y concisa conceptos abstractos relacionados con el autismo, facilitando la comprensión.

Mostrar experiencias reales: Al presentar testimonios de personas con autismo, sus familias y profesionales, los videos humanizan la experiencia y generan empatía.

Ofrecer estrategias prácticas: Los videos pueden mostrar estrategias y herramientas útiles para la interacción y el apoyo a estudiantes con autismo en el aula.

La Importancia de la Difusión Física y Digital

La distribución física y digital de la revista garantiza que:

La información llegue a todos los rincones de la institución: La versión física permite que la revista sea consultada en cualquier momento y lugar, mientras que la versión digital facilita el acceso desde cualquier dispositivo con conexión a internet.

Se fomente la colaboración: La revista se convierte en un punto de encuentro para docentes, padres de familia y estudiantes, promoviendo el intercambio de experiencias y conocimientos.

Se construya una comunidad de apoyo: Al compartir la revista a través del blog, se crea una red de apoyo donde los miembros pueden compartir recursos, plantear preguntas y encontrar respuestas.

Beneficios de la Revista para la Comunidad Educativa

Mayor comprensión y aceptación: La revista contribuye a crear un ambiente escolar más inclusivo y respetuoso de la diversidad.

Mejora en la atención educativa: Los docentes pueden utilizar la información de la revista para adaptar sus prácticas pedagógicas y brindar un mejor apoyo a los estudiantes con autismo.

Empoderamiento de las familias: Los padres de familia pueden encontrar en la revista información valiosa para acompañar a sus hijos en su desarrollo.

Fortalecimiento de la comunidad escolar: La revista fomenta la colaboración y el trabajo en equipo entre todos los miembros de la comunidad educativa.

La revista informativa sobre autismo representa una iniciativa valiosa para el Colegio Comuneros. Al proporcionar información actualizada, accesible y relevante, esta herramienta contribuye a construir una escuela más inclusiva y justa para todos los estudiantes. Es fundamental continuar difundiendo la revista y promoviendo su uso entre todos los miembros de la comunidad educativa.

Creación de una Ruta de Atención para NNA con TEA

Título: "Juntos Construimos un Camino Hacia la Inclusión: Ruta de Atención a NNA con Autismo en el Colegio Comuneros"

Se quiere resaltar la importancia y los alcances de la Ruta de Atención a Niños, Niñas y Adolescentes (NNA) con Trastorno del Espectro Autista (TEA) implementada en el Colegio Comuneros. Esta iniciativa, fruto de un trabajo colaborativo entre el equipo de investigación, la psicóloga de la institución, profesores voluntarios y madres de familia busca brindar un acompañamiento integral y de calidad a nuestros estudiantes con TEA.

¿Qué es la Ruta de Atención?

La Ruta de Atención a NNA con TEA es un proceso estructurado y colaborativo que tiene como objetivo principal garantizar el acceso a una educación de calidad y la plena inclusión de nuestros estudiantes con TEA. Esta ruta se divide en seis pasos fundamentales, cada uno de los cuales cuenta con la participación de diferentes actores de la comunidad educativa.

Los Seis Pasos de la Ruta de Atención

Te Reconozco: En este primer paso, se busca generar un ambiente de acogida y reconocimiento de las necesidades individuales de cada estudiante con TEA. Participan la familia, la coordinación, la psicóloga y la rectoría.

Identifico tu Capacidad: Se realiza una evaluación integral de las habilidades y necesidades del estudiante, con el fin de diseñar un plan de apoyo personalizado. Participan la psicóloga, la coordinación, el docente de apoyo y el equipo terapéutico.

Trabajamos en Equipo: Se conforma un equipo interdisciplinario para coordinar las acciones y garantizar la coherencia en la intervención. Participan la psicóloga, el docente de apoyo, la coordinación, los docentes, los padres de familia y el equipo terapéutico.

Construimos Acuerdos: Se establecen acuerdos y compromisos entre todos los actores involucrados, con el objetivo de garantizar la continuidad y la efectividad de las intervenciones.

Participan la psicóloga, el docente de apoyo, la coordinación, los docentes, los padres de familia y entidades gubernamentales.

Construimos Saberes: Se promueve la formación continua de los docentes y demás personal educativo en temas relacionados con el TEA. Participan la psicóloga, el docente de apoyo, la coordinación, los docentes y los padres de familia.

Construimos Familias Productivas: Se brinda apoyo y acompañamiento a las familias de los estudiantes con TEA, fortaleciendo sus capacidades para participar activamente en el proceso educativo. Participan la psicóloga, el docente de apoyo, la coordinación, los docentes, los padres de familia y entidades gubernamentales.

La Importancia de la Colaboración

La Ruta de Atención a NNA con TEA es un claro ejemplo de cómo la colaboración entre diferentes actores puede generar cambios significativos en la vida de nuestros estudiantes. La participación de:

El equipo de investigación: Garantiza que las intervenciones estén basadas en evidencia científica.

La psicóloga: Brinda el soporte técnico y especializado necesario para atender las necesidades de los estudiantes con TEA.

Los profesores voluntarios: Aportan su compromiso y creatividad para enriquecer las experiencias de aprendizaje de los estudiantes.

Las madres de familia: Ofrecen una perspectiva única y valiosa sobre las necesidades de sus hijos.

Permite construir un entorno educativo más inclusivo y enriquecedor para todos.

La implementación de la Ruta de Atención a NNA con TEA representa un avance significativo en el compromiso del Colegio Comuneros por garantizar el derecho a una educación de calidad para todos sus estudiantes. A través de esta iniciativa, se busca promover la inclusión, el desarrollo integral y el bienestar de los niños, niñas y adolescentes con TEA.

Este documento es solo un primer paso en este camino, se invitará a toda la comunidad educativa a participar activamente en la implementación de esta ruta y a seguir construyendo juntos un futuro más inclusivo para todos.

Construcción que un Espacio Físico Informativo sobre Autismo y Neurodiversidad en el Colegio Comuneros

Desde el equipo de Investigación y los aportes de las madres de familia y los profesores voluntarios que participaron en este proyecto, comprometidos con la inclusión y la diversidad, propone la creación de un espacio físico informativo dedicado al autismo y la neurodiversidad. Este espacio, titulado "Hablemos de la Neurodiversidad", tiene como objetivo fundamental brindar a toda la comunidad educativa (estudiantes, docentes, padres de familia y personal administrativo) información clara, actualizada y accesible sobre el autismo y otras condiciones del espectro neurodivergente.

La neurodiversidad es una realidad que enriquece nuestras comunidades. Sin embargo, aún existen numerosos mitos y desconocimiento sobre el autismo y otras condiciones neurodivergentes. Al crear un espacio dedicado a este tema, el Colegio Comuneros se busca:

Fomentar la comprensión y la aceptación: Promover una cultura de respeto y valoración de las diferencias individuales.

Facilitar la inclusión: Crear un ambiente escolar más inclusivo y accesible para todos los estudiantes.

Empoderar a la comunidad: Brindar herramientas y recursos a los miembros de la comunidad educativa para que puedan interactuar de manera más efectiva con personas neurodivergentes.

Desmitificar el autismo: Combatir los estereotipos y prejuicios asociados al autismo.

La creación de un Espacio Físico Informativo sobre Autismo y Neurodiversidad en el Colegio Comuneros es un paso fundamental hacia una escuela más inclusiva y respetuosa de las diferencias. Al fomentar la comprensión y la aceptación, estamos construyendo una comunidad educativa más fuerte y solidaria.

Discusión

El proyecto “Trastorno del Espectro Autista: Un Mundo Silencioso que Impacta a los NNA de las Comunidades Educativas de Bucaramanga, Santander” ha permitido reunir información valiosa sobre la percepción y experiencias de docentes, madres de niños, niñas y adolescentes (NNA) con TEA, y otros actores involucrados en la educación inclusiva. El uso de metodologías cualitativas y cuantitativas nos proporciona una visión comprensiva de los desafíos que enfrentan tanto los estudiantes como el personal educativo en el proceso de inclusión.

Desde el análisis de las intervenciones con los docentes y padres de familia se puede destacar:

Un tema recurrente es la sensación de desinformación y falta de formación adecuada entre los docentes. Esto puede sugerir que las actuales formaciones iniciales y continuas no cubren suficientemente las necesidades educativas especiales. Según Rønnestad y Skovholt (2003), “los profesionales muchas veces sienten que su formación no es suficiente para abordar situaciones complejas en el aula, lo que puede resultar en una sobrecarga laboral” (p. 19). Esto resalta con la experiencia de los docentes en este estudio, quienes expresan una falta de formación adecuada para atender a NNA con TEA.

La comunicación es definida como una barrera crítica, complicada por la falta de recursos y personal especializado. Esto refuerza la necesidad de enfoques pedagógicos personalizados. La comunicación es vital en el proceso educativo, como señala Duran (2015), “los problemas de comunicación pueden convertirse en una barrera significativa en el aprendizaje, especialmente para estudiantes con necesidades especiales” (p. 45). A pesar de los desafíos, los docentes identifican la inclusión como una oportunidad para desarrollar empatía en el aula y enriquecer el aprendizaje, aunque enfatizan la necesidad de mayor apoyo institucional, a pesar de las

dificultades, los docentes notan que “la inclusión no solo enriquece la vida del aula, sino que fomenta la empatía y la aceptación” (López & Morales, 2018, p. 32).

Además, los profesores reflejan una perspectiva limitada sobre las capacidades de los NNA con TEA, enfocándose en sus dificultades más que en sus potencialidades. Esto puede generar limitaciones en las expectativas educativas y en las oportunidades de aprendizaje. Como indica la investigación de Elkins et al. (2013), “es fundamental que los educadores reconozcan las capacidades de todos los estudiantes para fomentar un entorno educativo positivo” (p. 14). Esto sugiere que la perspectiva negativa sobre los NNA con TEA puede ser perjudicial. Las respuestas muestran que la principal barrera para el aprendizaje es la dificultad de comunicación, seguida por la falta de recursos materiales y humanos. Además, la ausencia de políticas públicas claras para la inclusión educativa es un impedimento significativo, finalmente, los docentes están utilizando estrategias como guías y materiales didácticos para brindar apoyo; sin embargo, la falta de coordinación entre los diferentes actores educativos (docentes, terapeutas, familias) limita la efectividad de dichas intervenciones.

Con respecto a las actividades realizadas en las mesas de trabajo con las madres se observa que sus respuestas en el árbol de problemas identifican crisis conductuales y dificultades comunicativas como problemas centrales. La carga emocional que enfrentan sus familias, sumada a la escasez de recursos y el estigma social, sugiere la existencia de una crisis del sistema inclusivo que requiere atención urgente.

Desde el metaplan, las propuestas de las madres enfatizan tres ejes fundamentales: capacitación de profesionales, creación de entornos inclusivos y establecimiento de redes de apoyo social. Esto resalta la necesidad de un enfoque más integral que abarque la formación, la sensibilización comunitaria, y el apoyo familiar. Ahora, los deseos de las madres abarcan

políticas públicas que garanticen la igualdad de oportunidades, aceptación social de los NNA con TEA, así como recursos para el desarrollo de sus habilidades. Este mapa es una manifestación de las aspiraciones de las familias, que enfrenta numerosas barreras sociales y económicas; según Baker et al. (2016), “la falta de soporte adecuado para las familias puede llevar a crisis conductuales que agravan la situación educativa” (p. 78). Esto refleja las experiencias reportadas por las madres en este proyecto.

En cuanto a los datos recopilados a través de la encuesta de percepción hecha a los docentes proporcionan una visión complementaria sobre la concepción del autismo en la educación la mayoría de los docentes reconoce el autismo como un espectro, lo que indica un avance en la sensibilización.

La falta de experiencia de los docentes en el trabajo con estudiantes con autismo, lo que sugiere la necesidad de aumentar la capacitación específica en este contexto y la falta de comunicación efectiva con padres y terapeutas se evidenció en la mayoría de las respuestas, lo que resalta una barrera importante para una educación verdaderamente inclusiva. En concordancia con los hallazgos, Hernández (2020) afirma que “la mayor parte del personal educativo carece de experiencia práctica con estudiantes con autismo, lo que limita su capacidad para intervenir adecuadamente” (p. 56) y según Ortiz y Sanz (2022), “una comunicación deficiente entre docentes y familias puede obstaculizar el progreso educativo de los estudiantes” (p. 90). Esto se refleja constantemente en las respuestas recopiladas en la encuesta.

El análisis de los datos recopilados en este proyecto resalta una serie de desafíos en la inclusión educativa de NNA con TEA en Bucaramanga, Santander. La falta de formación específica, la sobrecarga laboral y la comunicación deficiente entre docentes, padres y especialistas son barreras sistémicas que requieren atención urgente.

A pesar de estas dificultades, existe un reconocimiento positivo acerca de los beneficios de la inclusión, por lo que es fundamental promover capacitaciones efectivas y generar un cambio en las políticas educativas que favorezcan un entorno inclusivo y equitativo para todos los estudiantes. Se hace un llamado para que se implementen estrategias de apoyo interinstitucional que aborden no solo las necesidades educativas sino también las sociales, garantizando a los NNA con TEA y a sus familias una calidad de vida y una educación digna.

De esta manera se evidencia que el proyecto se alinea con las reiteradas necesidades de capacitación y cambios en políticas educativas, tal como proponen Vargas y Ruiz (2023), “las instituciones educativas deben implementar estrategias formativas y de apoyo interinstitucional que atiendan las dimensiones educativas y sociales para mejorar la calidad de vida de los NNA” (p. 130).

Conclusiones

La atención adecuada a los niños, niñas y adolescentes (NNA) diagnosticados con trastorno del espectro autista (TEA) es fundamental para su desarrollo integral y calidad de vida. Las rutas de atención establecen un marco para garantizar que estos NNA reciban la intervención necesaria desde una edad temprana. Según el Ministerio de Salud de España (2018), "la intervención precoz en el TEA puede reducir significativamente las dificultades en la comunicación y la interacción social, mejorando así el pronóstico a largo plazo" (p. 45). Este enfoque preventivo es clave, ya que el diagnóstico y la intervención temprana han sido reconocidos como factores críticos en el desarrollo de habilidades adaptativas en estos niños.

El diagnóstico en etapas tempranas es esencial. Según la Asociación Americana de Psiquiatría (2013), "la identificación temprana de síntomas relacionados con el autismo permite a los profesionales de la salud implementar estrategias de tratamiento específicas antes de que se presenten complicaciones adicionales" (p. 124). El diagnóstico no solo permite el acceso a intervenciones apropiadas, sino que también promueve la inclusión de las familias en el proceso terapéutico. Ello se traduce en una experiencia más enriquecedora y efectiva para el niño, ya que sus cuidadores pueden aprender y aplicar técnicas que refuercen el aprendizaje y el desarrollo social en el entorno familiar.

Cabe destacar que las rutas de atención facilitan el acceso a servicios multidisciplinarios que abordan las necesidades específicas de cada niño con TEA. "Un enfoque integral que involucre a educadores, terapeutas y familias es crucial para desarrollar un programa de intervención adaptado a las particularidades de cada caso" (Pérez, 2020, p. 89). Esta colaboración entre profesionales garantiza un tratamiento más efectivo y un seguimiento

continuo que es necesario para monitorear el progreso del NNA y ajustar las estrategias según sea necesario.

Además, el apoyo psicológico es esencial tanto para el NNA con autismo como para su familia. De acuerdo con Pérez y Ruiz (2021), el acompañamiento psicológico no solo ayuda a gestionar los retos emocionales y comportamentales del NNA, sino que también fortalece la capacidad de las familias para brindar un entorno estable y de apoyo. Este enfoque integral contribuye significativamente al bienestar emocional de los NNA y mejora su capacidad para enfrentar las dificultades cotidianas. El acompañamiento psicológico permite a los NNA con autismo desarrollar habilidades de autorregulación emocional, lo que se traduce en una mejora significativa en su calidad de vida" (Pérez & Ruiz, 2021, p. 76). Este apoyo toma relevancia en la ruta de atención generando conciencia del trabajo interdisciplinario e integral para brindarles un acompañamiento efectivo, asertivo y afectivo a los NNA con Autismo.

También es importante reconocer que la intervención educativa y psicológica no debe limitarse a la infancia, sino que debe extenderse a lo largo de la vida del NNA con autismo, apoyando su transición a la adultez. De acuerdo con Gómez (2022), los programas de intervención deben incluir estrategias para la preparación en la vida adulta, lo que permite a las personas con autismo alcanzar una mayor autonomía y participación en la sociedad. Esto refuerza la idea de que el bienestar de las personas con autismo no debe verse como un objetivo a corto plazo, sino como un proceso continuo que abarca toda la vida.

El trabajo colaborativo entre profesionales de diversas disciplinas (psicólogos, pedagogos, terapeutas ocupacionales, entre otros) es esencial para abordar de manera efectiva las necesidades de los NNA con autismo. Según García (2019), el trabajo en equipo facilita la implementación de estrategias educativas personalizadas y coherentes, lo que permite una mejor

adaptación al entorno escolar y social. Esto es especialmente relevante, ya que los NNA con autismo requieren un enfoque multidimensional que considere sus necesidades emocionales, cognitivas y sociales. "El trabajo interdisciplinario y colaborativo en el ámbito educativo y terapéutico favorece un desarrollo más integral de los NNA con autismo, garantizando una atención continua y coherente que cubra todas sus dimensiones" (García, 2019, p. 45).

En conclusión, las redes de apoyo, que incluyen a profesionales de la salud, la educación y las familias, son esenciales para garantizar el bienestar de los NNA con autismo. La colaboración interprofesional, el acompañamiento a los docentes y las familias, y la intervención psicológica permiten un enfoque integral que favorece el desarrollo y la calidad de vida de las personas con autismo, incluso a medida que transitan hacia la adultez. Estas redes de apoyo señaladas en la ruta de intervención a NNA con TEA aseguran una atención continua y efectiva, optimizando los recursos y habilidades necesarias para abordar las complejidades asociadas al autismo.

Recomendaciones

A partir del análisis de los resultados del proyecto de Investigación Aplicado “Trastorno del Espectro Autista: Un Mundo Silencioso que impacta a los NNA de las Comunidades Educativas de Bucaramanga, Santander” aplicado en el Colegio Comuneros se presentan las siguientes recomendaciones:

Es fundamental ofrecer a los docentes una formación inicial y continua en el área de las necesidades educativas especiales, con un enfoque en el TEA, es evidente que se requiere un mayor apoyo colaborativo entre docentes, especialistas y familias para atender las necesidades de los estudiantes con TEA, además, es necesario adaptar los currículos y las metodologías de enseñanza para atender la diversidad de necesidades de los estudiantes.

Las escuelas deben contar con los recursos necesarios (materiales, tecnología, personal) para implementar estrategias de inclusión efectivas y por este motivo es importante sensibilizar a toda la comunidad educativa (docentes, estudiantes, familias) sobre el TEA y la importancia de la inclusión. También se necesitan más investigaciones que permitan comprender mejor las experiencias de los estudiantes con TEA y sus familias, así como el impacto de las diferentes intervenciones educativas por este motivo es necesario adoptar un enfoque integral y colaborativo para superar los desafíos y garantizar el derecho a una educación de calidad para todos los estudiantes.

Desde las Instituciones Educativas es fundamental adoptar una perspectiva más integral del TEA, que reconozca tanto las dificultades como las fortalezas de los estudiantes. Los docentes requieren una formación específica en TEA que les permita identificar las habilidades de sus estudiantes, diseñar actividades adaptadas y evaluar los aprendizajes de manera adecuada. Para este caso es necesario proporcionar a los docentes los recursos y apoyos necesarios para

atender a la diversidad de necesidades de los estudiantes con TEA. Además, es importante la participación de los estudiantes con TEA y sus familias en la planificación y desarrollo de las actividades puede favorecer su autonomía y motivación ya que se requiere más investigación sobre las experiencias de inclusión de los estudiantes con TEA, así como sobre el desarrollo de herramientas y metodologías específicas para su evaluación.

La formación y el acompañamiento a los docentes son cruciales para la creación de un entorno educativo inclusivo. Los maestros, al estar capacitados para comprender las características y necesidades de los estudiantes con autismo, pueden implementar estrategias que favorezcan su aprendizaje y participación. Según Ramírez y López (2020), los docentes deben trabajar de manera conjunta con las familias para crear planes educativos individualizados y facilitar el acceso a los recursos necesarios para el desarrollo del NNA.

Otro punto importante para destacar es la importancia de trabajar en conjunto con los equipos interdisciplinarios, es fundamental promover la colaboración entre docentes, terapeutas, psicólogos y otros profesionales involucrados en la atención de los estudiantes con TEA.

Las tecnologías asistivas pueden ser una herramienta valiosa para facilitar la comunicación, el aprendizaje y la participación de los estudiantes con TEA y además de las evaluaciones cuantitativas, es importante utilizar herramientas cualitativas para comprender las experiencias y perspectivas de los estudiantes con TEA y sus familias.

Es necesario implementar políticas públicas que garanticen la inclusión social de las personas con TEA, el acceso a servicios especializados y el apoyo a las familias; los profesionales deben diseñar intervenciones que no solo aborden las dificultades asociadas al TEA, sino que también promuevan el desarrollo de habilidades y el empoderamiento de las personas con TEA y sus familias.

Es fundamental trabajar en la sensibilización de la sociedad sobre el TEA, para reducir la estigmatización y promover la inclusión teniendo una imagen más realista y positiva del autismo destacando la diversidad de habilidades y características de las personas con esta condición, para que este objetivo sea una realidad es necesario utilizar estrategias de comunicación claras y concisas apoyadas en la colaboración entre docentes, terapeutas y familias brindando un apoyo integral a los estudiantes con autismo.

Es crucial fortalecer las redes de apoyo existentes y crear nuevas, fomentando la colaboración entre docentes, terapeutas, familias y otros actores relevantes, las redes de apoyo deben ofrecer espacios para el intercambio de experiencias, conocimientos y buenas prácticas, estas pueden colaborar en la creación de materiales y herramientas para apoyar la inclusión educativa siendo así un apoyo de suma importancia que juega un papel fundamental en la defensa de los derechos de los estudiantes con necesidades educativas especiales y en la promoción de políticas educativas inclusivas.

Como otro punto esencial del estudio realizado cabe destacar que es importante reconocer que las necesidades de cada NNA con autismo son únicas, y las redes de apoyo deben ser lo suficientemente flexibles para adaptarse a esta diversidad. Es importante destacar que muchos de estos niños pueden desarrollar habilidades sociales y de colaboración con el apoyo adecuado.

Referencias Bibliográficas

- Amaral, D. G., Schumann, C. M., & Nordahl, C. W. (2008). Neuroanatomy of autism. *Trends in Neurosciences*, 31(5), 238-245. <https://psycnet.apa.org/record/2008-03001-004>
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). Arlington, VA: Author. Tomado de <https://www.psychiatryonline.org/dsm>
- Autism Speaks. (2023). *Niveles de autismo*. Tomado de: <https://www.autismspeaks.org/levels-of-autism>
- Bailey, A., et al (2007). Autism as a strongly genetic disorder: Evidence from the better start study. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 46(8), 1043-1052. Tomado de: <https://doi.org/10.1017/S0033291700028099>
- Baker, B. L., Broderick, P. C., & Siegel, B. (2005). Quality of life of parents of children with autism spectrum disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 35(1), 11-23. Tomado de <https://doi.org/10.1111/j.1365-2788.2005.00691>
- Barkley, R. A. (1997). *Adult attention deficit hyperactivity disorder: A handbook for diagnosis and treatment*. New York: Guilford Press. Tomado de <https://psycnet.apa.org/record/2014-57877-000>
- Baron-Cohen, S. (1995). *Mindblindness: An essay on autism and theory of mind*. Harvard University Press. Tomado de <https://psycnet.apa.org/record/1995-98053-000>
- Baron-Cohen, S. (2000). *The theory of mind in autism*. Oxford University Press. Tomado de <https://psycnet.apa.org/record/2007-01999-001>
- Baron-Cohen, S., & Ring, H. A. (1994). Faces and minds: Understanding emotions in normal and autistic adults. *Cognition*, 51(1), 161-177. Tomado de <https://psycnet.apa.org/record/1995-24571-001>

- Bauman, M. L., & Kemper, T. L. (1994). Neuroanatomic observations of the cerebellum in autism. *Neurology*, 44(11), 2198-2205. Tomado de <https://psycnet.apa.org/record/2005-03320-005>.
- Bauminger, N., Shulman, C., & Agam, G. (2003). Peer interaction and loneliness in high-functioning children with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 33(5), 489-508. Tomado de <https://psycnet.apa.org/record/2003-08460-003>
- Billstedt, E., Gillberg, C., & Gillberg, I. C. (2005). Autism after adolescence: Population-based 13-to 22-year follow-up study of 120 individuals with autism diagnosed in childhood. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 35(3), 351-360. Tomado de <https://psycnet.apa.org/record/2005-08092-010>
- Bogdashina, O. (2003). *Sensory perceptual issues in autism and Asperger syndrome: Different sensory experiences - different perceptual worlds*. Jessica Kingsley Publishers. Tomado de <https://psycnet.apa.org/record/2004-17408-000>
- Botting, N., & Conti-Ramsden, G. (2008). The role of language, social cognition, and social skill in the functional social outcomes of young adolescents with and without a history of SLI. *British Journal of Developmental Psychology*, 26(2), 281–300. <https://doi.org/10.1348/026151007X235891>
- Brasil, P., et al (2016). Zika virus infection during pregnancy and congenital microcephaly: Epidemiologic, clinical, and genetic aspects. *The Lancet*, 388(10039), 590-597. Tomado de <https://doi.org/10.1080/20477724.2016.1234804>
- Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. (2006). Naciones Unidas. Tomado de <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-persons-disabilities>

- Courchesne, E., et al. (2001). Neuroanatomical abnormalities in the brains of first-degree relatives of individuals with autism. *Neurology*, 57(2), 201-207. Tomado de <https://www.neurology.org/doi/10.1212/wnl.57.2.245>
- De Rubeis, S, et al (2014). Synaptic, transcriptional, and splicing dysregulation in autism spectrum disorders. *Nature*, 515(7526), 209-215. Tomado de <https://hscrb.harvard.edu/publication/derubeis-s-et-al-2014-synaptic-transcriptional-and-chromatin-genes-disrupted-in-autism-nature/>
- Diamond, A. (2013). Executive functions. *Annual Review of Psychology*, 64, 135-168. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-113011-143750>
- Diazgranados Beltrán, N., & Tebar Fuquen, M. S. (2019). *La educación de las personas con trastorno del espectro autista: Colombia en los últimos 10 años. Horizontes Pedagógicos* issn-l:0123-8264, 21 (1), [pgIn]-[pgOut]. <https://revistas.iberamericana.edu.co/index.php/rhpedagogicos/article/view/1426>
- Freire, P. (1996). *Pedagogía de la Esperanza: Un reencuentro con la pedagogía del oprimido. Siglo XXI*. <http://beu.extension.unicen.edu.ar/xmlui/handle/123456789/229>
- Frith, U. (1989). *Autism: Explaining the enigma*. Blackwell Publishers. <https://psycnet.apa.org/record/2003-00578-000>
- Frith, U., & Happé, F. (1994). Autism: Beyond "theory of mind". *Cognition*, 50(1-2), 115-132. <https://psycnet.apa.org/record/1994-45656-001>
- García, M. y López, A. (2018). El impacto de la inclusión en el desarrollo social de estudiantes con TEA. *Revista Iberoamericana de Educación*, 76, 1-15. <http://www.scielo.org.co/pdf/clin/n32/2346-1829-clin-32-155.pdf>

- García-Primo, P., Martín-Borreguero, I., & García-Sánchez, J. N. (2021). Percepción social del autismo: un estudio sobre las actitudes, el conocimiento y el contacto con personas con trastorno del espectro del autismo. *Revista de Psicología Social*, 36(1), 147-168. Tomado de <https://psycnet.apa.org/record/2014-51743-002>
- Geschwind, D. H. (2008). Genetics of autism spectrum disorders. *Nature*, 455(7213), 471-478. <https://psycnet.apa.org/record/2011-19542-008>
- Godfrey, K. M., et al (2010). Maternal diet in pregnancy and risk of autism spectrum disorders: A systematic review and meta-analysis. *PLoS One*, 5(11), e15373. <https://doi.org/10.1183/13993003.01315-2021>
- Goffman, E. (1963). *Stigma: Notes on the management of spoiled identity*. Simon and Schuster. https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-476-05871-3_41
- González, M. (2020). El enfoque crítico en la investigación educativa: Implicaciones para la práctica docente. *Educación y Sociedad*, 38(1), 45-56. De http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-715X2003000100002&lng=en&tlng=es.
- Goodman, N. (1992). *Speaking of diversity: Language and culture in the classroom*. Heinemann. De <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1090951623000767>
- Grandjean, P., & Landrigan, P. J. (2006). Developmental neurotoxicity of environmental chemicals. *Lancet Neurology*, 5(4), 391-401. De [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(06\)69665-7](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(06)69665-7)
- Greenspan, S. I., & Wieder, S. (2000). *The child with special needs: A sourcebook for parents*. Addison-Wesley. De https://archive.org/details/childwithspecial0000gree_x0w3

- Habermas, J. (1981). *The Theory of Communicative Action*. Beacon Press. De <https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=1275832>
- Howlin, P., Goode, S., & Hutton, C. (2009). *Autism and Asperger syndrome: A guide for parents and professionals*. Jessica Kingsley Publishers. De <https://psycnet.apa.org/record/2004-10497-004>
- Kasari, C. (2010). *Social skills interventions for children with autism spectrum disorders*. Guilford Press. De <https://doi.org/10.1093/med/9780195371826.003.0074>
- Kim, S. G., Cuadrado, M. A., & Bolin, L. M. (2011). Microglia in autism spectrum disorders. *Brain Research Reviews*, 65(1), 156-167. De <https://doi.org/10.1016/j.neures.2015.06.005>
- Ley 1618 (2013). *Por la cual se dictan disposiciones para garantizar los derechos de las personas con discapacidad*. Congreso de la República de Colombia. De <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=52081>
- Lord, C., Shulman, C., & Pickles, A. (2000). Autism spectrum disorders. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 39(7), 838-846. De <https://psycnet.apa.org/record/2006-07802-012>
- Lovaas, O. I. (1987). Behavioral treatment and normal educational and intellectual functioning in young autistic children. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, [https://doi.org/10.1037/0022-006X.55.1.355\(1\)](https://doi.org/10.1037/0022-006X.55.1.355(1)), 3-9.
- McDonnell, J. J., Zigler, E., & Gosch, A. (2005). Sibling relationships of children with autism spectrum disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 35(2), 239-250.


- McEvoy, R. E., Rogers, S. J., & Pennington, B. F. (1993). Executive function and social communication deficits in young children with autism. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 21(1), 105-118. <https://doi.org/10.1007/BF00916610>
- Ministerio de Salud y Protección Social de Colombia. (2016). *Protocolo clínico para el diagnóstico, tratamiento y ruta de atención integral de niños y niñas con trastornos del espectro autista*.
<https://minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/CA/Protocolo-TEA-final.pdf>
- Miyake, A., Friedman, N. P., Emerson, M. J., Gono, T., & Awh, E. (2000). The unity and diversity of executive functions and their contributions to complex "frontal lobe" tasks: A latent variable approach. *Cognitive Psychology*, 41(1), 49-100.
<https://doi.org/10.1006/cogp.1999.0734>
- Odom, S. L., McConnell, S. R., & McEvoy, M. A. (2005). Peer-mediated interventions for young children with autism spectrum disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 35(1), 135-152. De <https://psycnet.apa.org/record/2007-18620-001>
- Organización Mundial de la Salud. (2013). *Trastorno del espectro autista*. Ginebra: OMS.
<https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/autism-spectrum-disorders>
- Orsmond, G., Krauss, M. W., & Seltzer, M. M. (2004). Social networks and social support in adults with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 34(2), 137-151. De <https://psycnet.apa.org/record/2004-14937-002>
- Ozonoff, S., Pennington, B. F., & Rogers, S. J. (1991a). Executive functions and theory of mind in autism. *Developmental Neuropsychology*, 7(2), 179-195.

- Ozonoff, S., Pennington, B. F., & Rogers, S. J. (2004b). Executive function deficits in high-functioning individuals with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 34(3), 239-248. <https://doi.org/10.1023/B:JADD.0000026144.94295.3f>
- Pellicano, E., Dinsmore, A., & Charman, T. (2014). What should autism research focus upon? Community views and priorities from the United Kingdom. *Autism*, 18(7), 756-770. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1362361314529627>
- Pérez, C. (2017). Adaptaciones curriculares individualizadas para estudiantes con TEA. *Revista de Investigación Educativa*, 35(1), 115-132.
- Prizant, B. M., Wetherby, A. M., & Rubin, E. (2006). *SCERTS: A comprehensive intervention for children with autism spectrum disorder*. Brookes Publishing Co. De <https://psycnet.apa.org/record/2005-16110-000>
- Rogers, S. J., & Pennington, B. F. (1991). A theoretical approach to the deficits in infantile autism. *Development and Psychopathology*, 3(2), 137–162. <https://doi.org/10.1017/S0954579400000043>
- Rubin, H. J., & Rubin, I. S. (2012). *Qualitative Interviewing: The Art of Hearing Data*. SAGE Publications. <https://www.sciepub.com/reference/426476>
- Schreibman, L., & Rapport, M. (1987). A comparison of two preschool behavioral treatment programs for autistic children. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 17(3), 301-317.
- Wechsler, D. (2008). *Wechsler Intelligence Scale for Children-Fourth Edition (WISC-IV)*. The Psychological Corporation. <https://doi.org/10.1037/t15174-000>
- World Health Organization. (2013). *Autism spectrum disorders: Fact sheet*. <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/autism-spectrum-disorders>

Apéndices

Apéndice A

Consentimiento Informado

 UNAD Universidad Nacional Abierta y a Distancia	FORMATO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES EN PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	CÓDIGO: F-11-1-5
	PROCEDIMIENTO RELACIONADO: CONVOCATORIAS DE INVESTIGACIÓN	VERSIÓN: 0-23-04-2020
	<small>UNAD © 2020</small>	PÁGINAS: Página 1 de 4

Nombre del proyecto:

Trastorno del Espectro Autista: Un mundo silencioso que impacta los NNA de las Comunidades Educativas en el Municipio de Bucaramanga.


Fecha:	
Nombre del participante:	
Documento de identificación	No: <input type="checkbox"/>
Ciudad y dirección de residencia:	
Teléfono de contacto:	Celular: <input type="checkbox"/>
Nombre del tutor o representante legal:	
Documento de identificación	No: <input type="checkbox"/>
Ciudad y dirección de residencia:	
Teléfono de contacto:	Celular: <input type="checkbox"/>
Investigador Principal:	
Teléfono de contacto:	Celular: <input type="checkbox"/>
Entidades Participantes:	
Entidades Colaboradoras:	
Testigo 1 (Art. 16, Res. 8430, para sujetos pasivos en la investigación):	
Testigo 2 (Art. 16, Res. 8430, para sujetos pasivos en la investigación):	

El grupo de investigación de Psicología de la Escuela de Ciencias Sociales, Artes y Humanidades de la UNAD, le invita a participar en el proyecto titulado: **Trastorno del Espectro Autista: Un mundo silencioso que impacta los NNA de las Comunidades Educativas en el Municipio de Bucaramanga.**

Su participación es TOTALMENTE VOLUNTARIA. Tenga en cuenta que se le pedirá el favor de suministrar información personal, la cual será consignada en nuestras bases de datos.

Si tiene alguna pregunta por favor no dude en hacerla a alguno de nuestros investigadores, quien con mucho gusto aclarará sus inquietudes. Puede realizar todas las preguntas que quiera ahora o durante el tiempo que dure la investigación. Usted puede retirarse del estudio cuando lo desee aún si ha aceptado inicialmente.

El objetivo de esta investigación, es implementar en las instituciones educativas un modelo de orientación para la detección del trastorno del espectro autista, que permita acceder a la ruta integral de atención del municipio de Bucaramanga y la formación en inclusión de toda la comunidad académica lo cual es importante para sensibilizar a la comunidad educativa

 UNAD Universidad Nacional Abierta y a Distancia	FORMATO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES EN PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	CÓDIGO: F-11-1-5
	PROCEDIMIENTO RELACIONADO: CONVOCATORIAS DE INVESTIGACIÓN	VERSIÓN: 0-23-04-2020
	<small>UNAD © 2020</small>	PÁGINAS: Página 3 de 4

DECLARACIÓN DEL PARTICIPANTE

Yo, _____, identificado con cédula de ciudadanía número _____ de _____ en calidad de participante, o en representación del menor _____ con documento de identidad No. _____, declaro que:

1. He leído y comprendido este documento de consentimiento informado.
2. Han aclarado todas mis dudas y respondido todas mis preguntas.
3. Conozco los posibles riesgos que implica mi participación.
4. Conozco el manejo que se le dará a la información suministrada por mí.
5. Se me ha informado que no recibiré ningún tipo de remuneración o contraprestación económica por la participación en este proyecto.
6. Me han explicado que mi participación en este proyecto es totalmente voluntaria y que puedo retirarme de él en el momento en que así lo desee.
7. Estoy enterado de que luego de finalizada la investigación, recibiré información referente a los resultados de la misma.

Por lo anterior, expreso mi voluntad de participar y conscientemente, en uso de mis plenas facultades, firmo el día ____ del mes de _____ del año _____.

Firma del participante o representante legal: _____

CC No: _____ de _____

(Nombre del participante o representante legal)

HUELLA DACTILAR DEL PARTICIPANTE _____

FIRMA DE LOS TESTIGOS:

Fuente. [F-11-1-5_Consentimiento informado \[1\].docx](#)

Apéndice B

Asentimiento Informado

UNAD		FORMATO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO	
		UNIVERSIDAD NACIONAL ABIERTA Y A DISTANCIA	
<p>CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA PRESENTACIÓN Y PARTICIPACIÓN DE EVIDENCIAS DE PROYECTO APLICADO "Trastorno del espectro autista: un mundo silencioso que impacta a los NNA de las comunidades educativas en Bucaramanga" CEAD BUCARAMANGA</p> <p>Protección de datos de menores de edad</p>			
FECHA:			
NOMBRE DEL DOCENTE RESPONSABLE DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA:			
No. DOCUMENTO:			
MATERIAL POR REALIZAR:	VIDEO	<input checked="" type="checkbox"/>	REGISTROS FOTOGRAFICOS
ESCUENARIO DE PRÁCTICA Y/O INSTITUCIÓN EDUCATIVA :			
NOMBRE DEL ESTUDIANTE:			
No. DOCUMENTO:			
EDAD:			
Nombre del Colegio:			
Grado:			

Yo, _____, mayor de edad, madre, () padre, () acudiente o () representante legal del estudiante referenciado, notifico que he sido informado acerca de la grabación del video de proyecto de investigación y de registros fotográficos, que se requieren para que el Psicólogo en Formación responsable de la UNAD referenciado, presente las evidencias de su trabajo en la Institución educativa.

Por lo tanto, después de haber sido informado sobre las condiciones de la participación de mi hijo(a) en la grabación y/o registro fotográfico, entiendo que:

- ✓ La participación de mi hijo(a) en este video y/o registro fotográfico, no tendrá repercusiones en sus actividades escolares, evaluaciones o calificaciones.
- ✓ La participación de mi hijo(a) en el video y/o registro fotográfico no generará ningún gasto, ni recibiremos remuneración alguna por su participación.
- ✓ No habrá ninguna sanción para mi (nuestro) hijo(a) en caso de que no autorizar su participación.
- ✓ De acuerdo con la normatividad sobre protección de datos, la identidad de mi hijo(a) no será publicada y las imágenes y sonidos registrados durante la grabación se utilizarán únicamente para los propósitos de entrega de evidencia del proyecto del Psicólogo en Formación responsable de la UNAD.
- ✓ Que el (la) que el Psicólogo en Formación responsable de la UNAD y la Institución Educativa garanticen la protección de las imágenes de mi hijo(a) y el uso de estas, durante y posteriormente a la entrega de las evidencias de la práctica educativa del docente teniendo en cuenta la normatividad vigente sobre protección de datos y de forma consciente y voluntaria.

_____ DOY EL CONSENTIMIENTO
 _____ NO DOY EL CONSENTIMIENTO

Para la participación en la grabación del video y/o registros fotográficos para el desarrollo de la investigación del proyecto "Trastorno del espectro autista: un mundo silencioso que impacta a los NNA de las comunidades educativas en Bucaramanga".

_____ CC: _____
 FIRMA MADRE - ACUDIENTE O REP. LEGAL

Esta política de protección de datos personales se aplicará a todos los datos Personales de niños, niñas adolescentes, jóvenes y adultos que sean objeto de videos o registros fotográficos por parte de los estudiantes del Proyecto de Investigación de la Escuela de Ciencias Sociales, Artes y Humanidades - ESACH.

- Ley 1098 de 2008 - Código de Infancia y Adolescencia.
 - Ley 1252 de 2012 - Por la cual se dictan disposiciones generales para la protección de datos personales.
 - Artículo 15 de la CRC - protección de datos personales.
 - Artículos 43 y 44 de la CPE Constitucionales de hombres y mujeres y de los niños y niñas en Colombia.

Fuente. Formato_Asentimiento_informado_MENOR_EDAD_Comuneros.docx

Apéndice C

Evidencias Actividades Realizadas



Fuente. Evidencias Instituto Educativo Comuneros

Apéndice D

Encuesta de Percepción a Docentes

Trastorno del Espectro Autista: Un mundo silencioso que impacta los NNA de las Comunidades Educativas

El objetivo de esta encuesta es obtener información para comprender la percepción del Trastorno del Espectro Autista. "TEA"

Su participación en este estudio es completamente voluntaria y es importante para la precisión y relevancia de nuestros hallazgos.

Durante la encuesta, se hará una serie de preguntas relacionadas con su experiencia y perspectiva en el manejo del Trastorno del Espectro Autista. "TEA" dentro de la institución educativa. No hay respuestas correctas o incorrectas; lo que se busca es su opinión sobre el tema.

docente.artesymas.esesor@gmail.com [Cambiar cuenta](#)

No compartido

* Indica que la pregunta es obligatoria

1. Señale su relación con el estudiante *

- Madre
- Padre
- Abuela/Abuelo
- Tía/Tío
- Hermana/Hermano
- Tutor legal

2. Señale su grado de escolaridad *

- Primaria
- Bachillerato
- Técnico
- Tecnología
- ...

Fuente. <https://forms.gle/r7h4ENgqz3Xi4UnA7>

Apéndice E

Encuesta de Percepción a Padres de familia

"Trastorno del Espectro Autista: Un mundo silencioso que impacta los NNA de las Comunidades Educativas"

El objetivo de esta encuesta es obtener información para comprender la percepción del Trastorno del Espectro Autista. "TEA"

Su participación en este estudio es completamente voluntaria y es importante para la precisión y relevancia de nuestros hallazgos.

Durante la encuesta, se hará una serie de preguntas relacionadas con su experiencia y perspectiva en el manejo del Trastorno del Espectro Autista. "TEA" dentro de la institución educativa. No hay respuestas correctas o incorrectas, solo respuesta que permitirán entender el grado de percepción que tienen sobre el tema.

docente.artesyimas.esesor@gmail.com [Cambiar cuenta](#)

No compartido

* Indica que la pregunta es obligatoria

Grados en los que dicta clase *

Preescolar.

Primero - Quinto

Primero - Tercero

Cuarto - Quinto

Primaria - Bachillerato

Sexto - Once

Sexto - Octavo

Octavo - Once

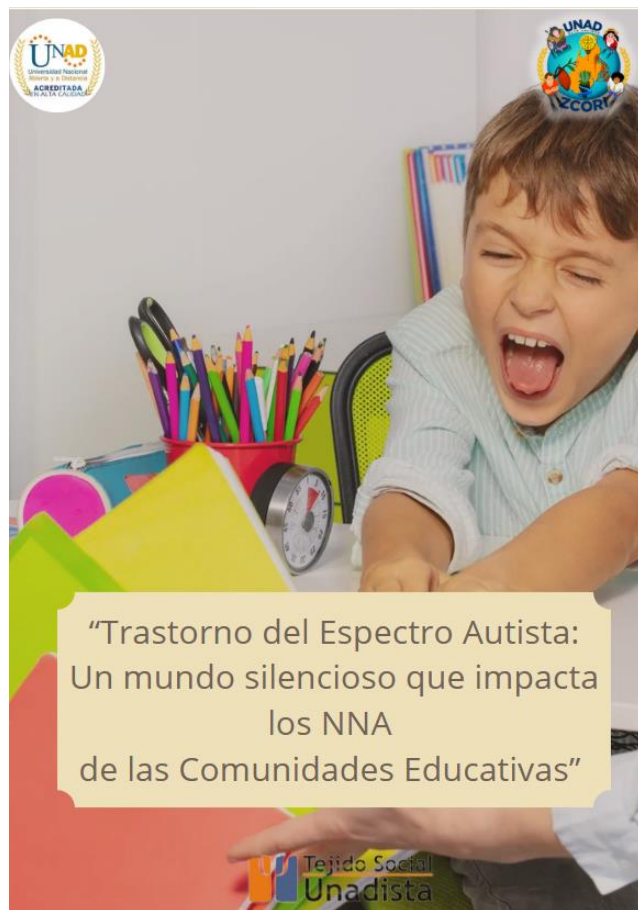
Escriba el área o materias que dicta *

Tu respuesta _____

Fuente. <https://forms.gle/wFAyJcPapw19WHt7>

Apéndice F

Folleto Capacitación de Docentes



Fuente. <https://n9.cl/kazep>

Apéndice G

Presentación de Capacitación Docente



Habilidades Psicopedagógicas para Docentes de Estudiantes con TEA

OBJETIVO: Proporcionar herramientas necesarias para apoyar a estudiantes con TEA en el aula.

Aprenderás estrategias, técnicas y recursos para crear un entorno de aprendizaje inclusivo y efectivo.



Tejiendo Social
Unadista

Tejiendo Social
Unadista



Fuente. [Habilidades-Psicopedagogicas-para-Docentes-de-Estudiantes-con-TEA_Comuneros.pptx](#)

Apéndice H

Cartilla



Fuente. <https://acortar.link/BBPKDW>

Apéndice I

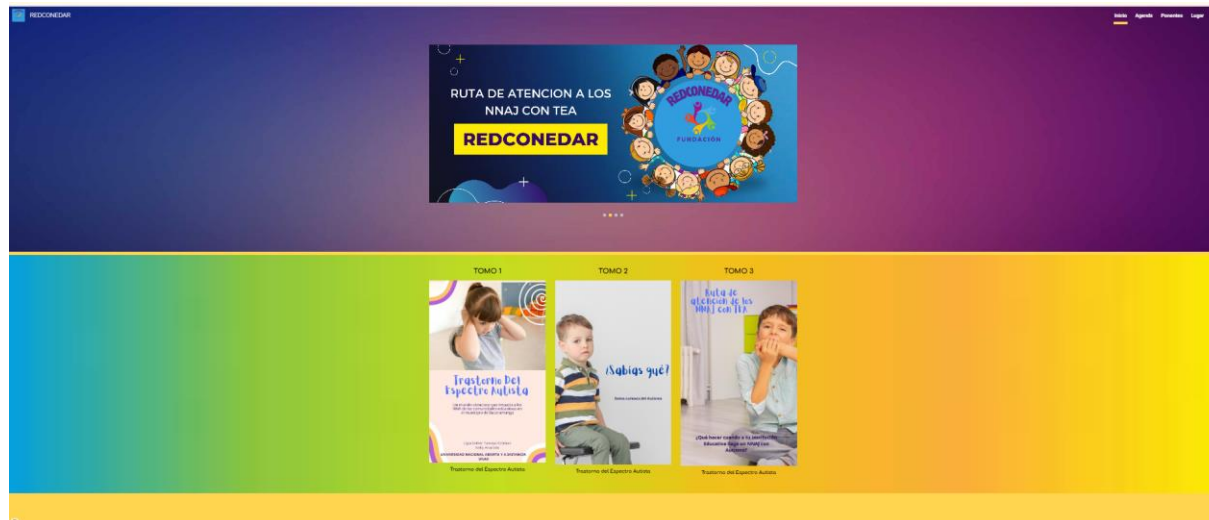
Ruta de Atención



Fuente. <https://n9.cl/u8ggc>

Apéndice J

Red de Apoyo



Fuente. <https://sites.google.com/view/redconedar/inicio>