UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

UNAE

Educación Especial

Itinerario Académico en: Discapacidad Intelectual y Desarrollo

Sistema de Talleres para fomentar la implicación familiar en los procesos educativos de niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA)

Autora:

Jéssica Paola Jadán Guamán

Autora:

Gabriela Karolina Velasco Reinoso

Azogues - Ecuador

Febrero, 2026

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

UNAE

Trabajo de Titulación

Modalidad

Propuesta de Innovación Pedagógico - Curricular

Línea de investigación

Relación sociedad - escuela

Autor:

Jéssica Paola Jadán Guamán

Trabajo de Titulación previo a la obtención del título de Licenciado/a en Ciencias de la Educación Especial

Autor:

Gabriela Karolina Velasco Reinoso

Trabajo de Titulación previo a la obtención del título de Licenciado/a en Ciencias de la Educación Especial

Docente Tutor	PhD. Vanessa Esperanza Montiel Castillo
CÓDIGO ORCID	https://orcid.org/0000-0003-2266-2219

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

TODA LA INFORMACIÓN EXPRESA EN EL PRESENTE TRABAJO DE TITULACIÓN ES DE ABSOLUTA RESPONSABILIDAD DEL AUTOR Y TUTOR Y SE ENCUENTRA DEBIDAMENTE AUTORIZADA PARA SU CORRESPONDIENTE PUBLICACIÓN

AGRADECIMIENTOS Y/O DEDICATORIAS

En primer lugar, agradezco infinitamente a Dios por haberme dado la salud, la fortaleza y la sabiduría para llegar hasta aquí, por guiarme en cada paso que daba en esta etapa que no ha sido fácil. Con todo mi amor, a mi esposo Ismael que ha sido el motor fundamental en este transcurso, que a pesar de diversas dificultades siempre estuvo apoyándome para no rendirme. A mis tres hijos Jhonela, Thiago y Alan que han sido mi luz, mi fortaleza y mi motivación en este camino. A mi mamá Carmita que con su plato de comida que me brindaba al llegar de mis prácticas, me llenaba el corazón para tener fuerzas para seguir con mis clases en las tardes.

Jéssica Jadàn

A mi amado hijo Aarón, quien ha sido el regalo más grande que la vida me ha dado, cada esfuerzo, cada noche de desvelo y pagina escrita de este trabajo lleva tu nombre, fuiste mi gran impulso cuando el cansancio me vencía y mi razón para darme cuenta de que no debo rendirme jamás por más duro que se ponga el camino, sé que en tus ojos encontré esa motivación para seguir adelante, en tu sonrisa la fuerza para creer que todo sacrificio vale la pena, este logro es por y para ti y espero que algún día comprendas que todos los sueños se alcanzan con amor, perseverancia, constancia y muchísima fe, eres mi mayor inspiración hoy y siempre y mi más grande orgullo.

A mis queridos padres, Margarita y Víctor, quienes con su profundo amor han sido los pilares firmes de mi vida, gracias por su bondad y apoyo incondicional, por ese sacrificio silencioso que me ha hecho llegar hasta aquí y por enseñarme que el esfuerzo y la tenacidad me abren caminos a nuevas oportunidades, si hoy cumplo una de mis metas y mi más grande sueño

es gracias a ustedes porque sembraron en mí valores, fuerza, y confianza, este triunfo también les pertenece.

A mi querida hermana, Adriana, mi compañera de vida incondicional, te agradezco por siempre estar para escucharme y sostenerme en los momentos que sentía que no podía dar un paso más, te agradezco por celebrar conmigo cada pequeño logro hasta llegar a este tan grande, tu apoyo ha sido un abrazo en el corazón y un beso en el alma durante este trayecto.

A la memoria de mis abuelitos que a pesar de que no se encuentran físicamente, sé que hoy están celebrando conmigo este triunfo y me abrazan desde el cielo.

Y finalmente quiero agradecer al señor del cielo, a mi Dios, quien ha sido fuente infinita de amor, bondad y fortaleza, quien me ha sostenido cuando sentía que no podía más y todo se volvía oscuro, por iluminar mi camino y regalarme la oportunidad de cumplir este sueño tan anhelado, sin ti nada de esto hubiese sido posible.

Gabriela Karolina Velasco Reinoso

RESUMEN

La investigación tuvo como finalidad elaborar una propuesta de sistema de talleres que fortalezca la implicación familiar en el proceso educativo de los alumnos con Trastorno del Espectro Autista (TEA) del Centro de Desarrollo Integral "CS" de la ciudad de Cuenca. Es pertinente indicar que el estudio se encuentra inspirado en el Modelo Ecológico Sistemático del Desarrollo Humano de Urie Bronfenbrenner, el cual ayuda a entender la relación bidireccional que existe entre la familia y la educación, como parte del mesosistema, que incide en el desarrollo integral de los estudiantes. La investigación se encuentra ubicada en el paradigma interpretativo, y se ha optado por el diseño cualitativo, a través de la modalidad de estudio de caso único, donde la unidad de análisis estuvo constituida por los padres de los niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) del CDI. En relación a la recolección de información se utilizaron técnicas como la observación participante, y la entrevista semiestructurada dirigida a los padres de familia y docente del centro, cuyos resultados fueron sometidos a la triangulación de datos.

Los resultados obtenidos permiten deducir que la implicación familiar, por supuesto, puede no ser homogénea, es decir, puede que no haya un nivel similar de participación activa y consciente en el aprendizaje y en la comunicación escolar. Esto ocurre porque ciertos padres tienen, de manera constructiva, un interés y apoyo, y en otros, la implicación es ausente por temas de cargas laborales, o por problemáticas socioeconómicas. A partir de esta serie de resultados, se sugiere la creación de un sistema de talleres que busque, además de establecer la corresponsabilidad escuela-familia, fortalecer la comunicación continua, y ofrecer a las familias herramientas prácticas respecto a la

educación. De esta manera, la propuesta se convierte en una alternativa viable y contextualizada que fortalecerá el proceso educativo y el desarrollo integral de los niños con TEA.

PALABRAS CLAVE: implicación familiar, Trastorno del Espectro Autista, participación activa, comunicación familia-escuela, sistema de talleres.

ABSTRACT

The research aimed to develop a proposed workshop system to strengthen family involvement in the educational process of students with Autism Spectrum Disorder (ASD) at the Comprehensive Development Center "CS" in the city of Cuenca. It is important to note that the study is inspired by Urie Bronfenbrenner's Ecological Systems Theory of Human Development, which helps to understand the bidirectional relationship between family and education, as part of the mesosystem, that influences the students' holistic development. The research is situated within the interpretive paradigm, and a qualitative design was chosen, using a single-case study approach. The unit of analysis consisted of the parents of children with Autism Spectrum Disorder (ASD) at the CDI. Data collection techniques included participant observation and semi-structured interviews with parents and teachers at the center. The results obtained suggest that family involvement may not be uniform; that is, there may not be a consistent level of active and conscious participation in learning and communication within the school. This occurs because some parents constructively demonstrate interest and support, while others lack involvement due to workloads or socioeconomic challenges. Based on these findings, the creation of a workshop system is suggested. This system aims not only to establish shared responsibility between school and family but also to strengthen ongoing communication and provide families with practical tools related to education. In this way, the proposal becomes a viable and contextualized alternative that will strengthen the educational process and the holistic development of children with ASD.

KEYWORDS: family involvement, Autism Spectrum Disorder, active participation, family-school communication, workshop syst

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN 13

ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS 15

PROBLEMÁTICA 19

Objetivo general 21

Objetivos específicos 21

JUSTIFICACIÓN 22

CAPÍTULO I. 24

HACIA UNA DEFINICIÓN DE TEA 24

1.1 El Trastorno del Espectro Autista (TEA) 24

1.2 Características del TEA 25

1.3 Niveles del TEA 26

1.4 La importancia de la familia en los niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) . 27

1.5 La Implicación Familiar en los Procesos Educativos de niños con TEA. 28

1.6 Modelos de Implicación Familiar 31

1.7 Sistema de talleres 33

CAPÍTULO II 36

MARCO METODOLÓGICO 36

2.1 Paradigma y enfoque de la investigación 36

2.2 Método de investigación 37

CAPÍTULO III. 59

Sistema de Talleres Dirigidos a los Padres de Familia de Niños con TEA del Centro de Desarrollo Integral (CDI). 59

3.1 Nombre de la Propuesta 59

3.2 Introducción 59

3.3 Objetivo General 60

3.4 Fundamentación teórica 60

3.4.1 Sistema de talleres 60

3.4.2 El sistema de talleres como un enfoque pedagógico. 61

3.4.3 El sistema de talleres como enfoque pedagógico para la implicación familiar . 61

3.5 Destinatarios de la Propuesta 62

3.6 Modalidad de la aplicación de la propuesta 63

3.7 Temporalización 65

3.8 Talleres 66

3.9 ANEXOS 82

Conclusiones 89

Referencias bibliográficas 91

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Operacionalización de categorías 41

Tabla 2. Matriz de triangulación de datos 48

Tabla 3 Temporalización por semanas..... 66

Tabla 4 Taller 1 (Presencial). 66

Tabla 5 *Taller 2 (Virtual).* 69

Tabla 6 *Taller 3 (Presencial)* 72

Tabla 7 *Taller 4 (Virtual)* 74

Tabla 8 ***Taller 5 (Presencial).***..... 77

Tabla 9 *Taller 6 (Virtual)* 79

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Sistema de talleres 65

ÍNDICE DE ANEXOS

.....11

Anexo 1 Diario de campo 82

Anexo 2 *Modelo de guía de entrevista a los padres de familia*.....83

Anexo 3 *Modelo de guía de entrevista a la docente*.....84

Anexo 4 *Lista de cotejo del sistema de taller 1*.....85

Anexo 5 *Lista de cotejo del sistema de taller 2*.....86

Anexo 6 *Lista de cotejo del sistema de taller 3*.....87

Anexo 7 *Lista de cotejo del sistema de taller 4*.....87

Anexo 8 *Ficha de observación del taller 5* 88

Anexo 9 *Ficha de evaluación reflexiva del taller 6*.....89

INTRODUCCIÓN

En el entorno familiar, cuando un miembro de la familia es identificado con Trastorno del Espectro Autista (TEA), es esencial entender sus características y las necesidades y el tipo de atención que requieren según las necesidades de la condición. Es cierto que aceptar y entender que un niño tiene una discapacidad es un proceso complicado y cambia la dinámica de la familia para siempre. En este sentido, Martín y León (2008) argumentan que aceptar esta realidad es más que estar al tanto del diagnóstico, es una cuestión de inversión, colaboración y apoyo emocional de todos en la familia.

El TEA también merece ser mencionado, y también es un término que abarca distintas realidades. Cada niño con este diagnóstico presenta su condición de una forma particular. Para la Asociación Americana de Psiquiatría (2013), el autismo es un tipo de neurodesarrollo que se presenta en los primeros años de la infancia, y que se caracteriza por la falta de comunicación, déficits en la interacción social y en la flexibilidad conductual. Por otra parte, la Organización Mundial de la Salud (2022) sostiene que su estimación sobre el autismo es que uno de cada cien niños en el planeta lo tiene, y esto se traduce en más y más familias que tienen que lidiar con el reto de entender y atender las necesidades de sus hijos.

El padre y la madre deben ser parte del proceso de la atención integral con el niño que tiene TEA, ya que el desarrollo emocional, social y cognitivo del niño, el entorno familiar es el que más influye. Cuando los padres entienden el trastorno y participan en el proceso educativo, hay más progreso en la autonomía, conducta y aprendizaje del niño. En el desarrollo del niño, la falta de colaboración del padre y de la madre limita el progreso que el niño puede tener en los contextos educativos.

En este sentido, Noguera (2020, citado por Sánchez y Dávila, 2022) señala que los padres deben ofrecer apoyo emocional y formativo a sus hijos, porque tiene las primeras experiencias de afecto, respeto y valoración. Un matrimonio que tiene un ambiente estable, afectuoso e informado, también ayuda a la confianza y a la estima del niño con TEA, así como a mejorar la adaptabilidad social y la participación activa del niño en el colegio. También hay que considerar que el marco normativo impacta en el desarrollo del niño.

La constitución de Ecuador de 2008 al artículo 44 establece que el estado, la sociedad y la familia son corresponsables del desarrollo integral de niños, niñas y adolescentes protegiendo y garantizando el ejercicio pleno de sus derechos y generalizando la obligación de crear ciertos espacios que sean inclusivos y que brinden atención y prioridad a niños que tengan algún tipo de discapacidad.

Sin embargo, a pesar de la legalidad y de la enseñanza que se ha arreglado, a la falta de implicación de la familia se ven que muchos niños con TEA no logran afianzar sus aprendizajes. La falta de refuerzo en casa de las actividades trabajadas en el centro impide la generalización de habilidades. Es el caso de algunos estudiantes que no logran adquirir o avanzar en hábitos de control de esfínteres o en la autorregulación conductual, este tipo de estudiantes se ven que sus familias no continúan y no dan el refuerzo que se debería al trabajo que se lleva a cabo en la escuela. Además, la falta de límites y la sobreprotección originan conductas en la escuela e incluyen comportamientos disruptivos, desafío a las normas y todo esto conduce a una falta de control de la convivencia escolar.

ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS

Considerando el problema presentado y la necesidad de fortalecer la participación familiar a través del sistema de talleres, es pertinente reformular los antecedentes de investigación que se han tratado en este tema en diferentes contextos. Revisar las contribuciones de estudios internacionales, nacionales y locales nos ayudará a entender cómo se ha abordado la relación familia-escuela en la educación de niños con trastorno del espectro autista y señalar las estrategias efectivas que han aumentado la participación familiar.

Los estudios internacionales nos ayudan a entender lo que los estudios familiares tienen que decir sobre los procesos educativos, sociales y familiares que rodean a los niños y cómo abordar los diversos problemas en las vidas de los miembros de la familia que se ven afectados. Por esta razón, el estudio de Arévalo (2019) en Cuba, tiene como objetivo diseñar una estrategia educativa para los familiares de niños con autismo. Esta investigación fue de naturaleza cuantitativa y utilizó diversos métodos y técnicas, incluyendo análisis y síntesis para trabajar con documentos y fuentes relacionadas con el tema. Este estudio encontró que cuando la intervención temprana ocurre dentro de un entorno educativo adecuado, se pueden notar mejoras significativas en los niños con autismo.

Asimismo, Paca (2024) en Perú, estudió estrategias de afrontamiento y el fenómeno del estrés familiar en familias con niños con autismo en el Instituto Arie de Desarrollo Infantil, La Molina 2022. Utilizando un enfoque cuantitativo, la investigación mostró que las familias atraviesan un proceso psicológicamente impactante que comienza con el diagnóstico y termina con la aceptación. La fundamentación psicológica y la estructuración de la familia se traduce en un mejor afrontamiento.

Torres et al. (2024) realizaron una investigación cualitativa y se propusieron identificar las rutinas, interacciones y prácticas de la crianza que se modifican, a partir de un diagnóstico de TEA en los hogares de Medellín. Los hallazgos mostraron que las madres tienden a asumir los roles de crianza y que la estabilidad de una familia está relacionada con la disponibilidad de los servicios públicos y el apoyo del trabajador social. La investigación señala que el estatus socioeconómico y las prácticas de crianza, en el caso de los niños con TEA, determinan la calidad del apoyo que se les brinda. La investigación se basó, ante todo, en los cambios a nivel de la rutina, en la interacción y en la práctica.

En el caso del conjunto de los estudios del país, se aprecia la falta de estudios que, en el contexto nacional, aborden la necesidad de fortalecer la relación familia-escuela. Quevedo, Ojeda y Pla (2016) en su estudio, se basaron en una revisión sistemática de la literatura científica, para explicar los efectos psicológicos en las familias de niños y adolescentes con TEA. Su trabajo mostró que los familiares de los niños y adolescentes con TEA, en razón de los problemas de conducta de los hijos, padecen un alto nivel de estrés y de ansiedad, y de tristeza, lo que ratifica la necesidad de llevar a cabo una intervención de asesoramiento familiar.

Monje Santana (2021) en Guayaquil, llevó a cabo talleres funcionales para familias de niños con TEA, orientando a las familias en la temática. Utilizó una metodología de caso descriptivo mixto, que a su vez, permitió sistematizar el rol de la familia en los procesos de inclusión social y educativa de los niños diagnosticados con Trastorno del Espectro Autista (TEA).

En Machala, Campo (2019, citado en Toapanta y Cabrera, 2022) estudió el efecto de los lazos emocionales y la dinámica familiar en el desarrollo de un niño con TEA. Usando un enfoque cualitativo, se estableció que la madre es la figura de soporte emocional del niño. Por otra parte, la

frustración y la vulnerabilidad del núcleo familiar también estaban presentes, por lo que se evidenció la creación de espacios de consejería y apoyo psicológico. Por último, el contexto local se robustece con varios trabajos que reafirman la necesidad de trabajar con las familias, para poder mejorar la atención integral dirigida a niños con TEA.

Méndez y Villa (2023) en su trabajo en Cuenca, analizan las vivencias familiares sobre el diagnóstico de autismo en uno de sus hijos. Esta investigación adopta un enfoque hermenéuticointerpretativo, en el que se propone aproximarse a la realidad de los participantes de forma dinámica y mediante el trabajo colaborativo. Los resultados evidenciaron que las señales de alerta más frecuentemente detectadas fueron la falta de contacto visual, escasa interacción social y una tolerancia baja a la sobrecarga sensorial, que demostraron la importancia de una orientación temprana a los padres.

En Loja, Reyes (2023) investiga las implicaciones familiares de tener un hijo no verbal con autismo en el centro “Senderos de Alegría”. Con metodología cualitativa y de tipo observacional, evidenció que, si bien existen factores protector, como la cohesión familiar y las fortalezas emocionales, la carga de los cuidados que sean permanente, y no sólo de forma económica, sino también emocional, demanda un mayor nivel de apoyo institucional.

El estudio de Astudillo (2024) “El papel de la familia en el tratamiento del lenguaje y la comunicación de niños con trastorno del espectro autista” examina el papel de las familias de niños con autismo entre los 0 y 6 años en el desarrollo de las habilidades comunicativas y del lenguaje de los niños. Para este trabajo, el autor describe un marco metodológico que se conecta a la técnica de revisión sistemática de literatura. Esto implica una búsqueda de una década (2012-

2022) de artículos de investigación revisados por pares a través de varias bases de datos científicas

La revisión de la literatura mostró que se requiere un estudio más profundo sobre la metodología práctica que se use en las intervenciones de los padres que se implementan para proporcionar un refuerzo positivo a las habilidades de comunicación social en los niños autistas de edad temprana. Este patrón en los estudios previos se basa en la problemática del Centro de Desarrollo Integral "CS" en cuanto a que la problemática de la escasa participación familiar en el uso de las estrategias educativas que los docentes les han trabajado a los alumnos, impacta en la escasa evolución que estos tienen, sobre todo en los alumnos con autismo. Esto con los antecedentes citados, refuerza la pertinencia de realizar un estudio sobre la participación de la familia como un elemento más del proceso educativo.

PROBLEMÁTICA

El CDI “CS” está ubicado en la ciudad de Cuenca, en la parroquia San Juan Bosco. Este centro educativo opera únicamente en horario matutino y atiende a alrededor de 23 estudiantes de los niveles de educación inicial y primaria. Su equipo está compuesto por ocho especialistas, entre ellos: dos psicólogos clínicos, un estimulador de desarrollo, un profesor de música, un profesor de inglés y tres profesores de educación especial. Es importante destacar que este centro se dedica exclusivamente a la atención de niños con TEA, a través de un enfoque interdisciplinario centrado en su desarrollo integral.

Como parte de las prácticas preprofesionales de séptimo, octavo y noveno ciclo de la carrera de Educación Especial, en la línea de atención a la Discapacidad Intelectual y Desarrollo,

se ha venido gestionando una situación particular que afecta de manera importante a la educación de los alumnos con TEA, la escasa participación familiar en la educación de sus hijos.

Sin duda, el esfuerzo del equipo docente al fomentar la autonomía, la regulación emocional, y la adquisición de hábitos de higiene, autocuidado y convivencia, se reconoce, pero se constata que estas prácticas no se refuerzan en la familia. La falta de coordinación y continuidad de la educación en la casa y la escuela, elude el esfuerzo de la familia y del docente, generando una brecha que limita el aprendizaje y el desarrollo integral del alumno. Durante las observaciones, se ha podido comprobar que algunos niños con TEA han presentado retrocesos en el hábito de higiene y específicamente en el proceso de abandono del pañal, ya que los avances logrados en el centro no se consolidan en la casa.

Este comportamiento sobreprotector se manifiesta de muchas maneras, incluyendo ser disruptivo, explosiones emocionales y problemas en el entorno escolar. De los talleres para padres que se quedan en casa, se hizo evidente que los padres estaban o desinteresados o extremadamente desconectados del proceso. El día escolar concluyó y los padres tuvieron la oportunidad de clarificar preguntas, pero en cambio, muchos no hicieron ninguna consulta sobre la escuela, o el comportamiento y los resultados académicos de su hijo. La escuela tenía altas expectativas en cuanto a comunicación y MDC, pero dada la falta de comunicación, colaboración y retroalimentación por parte de las familias, los esfuerzos de la escuela parecen ser en vano.

A partir de las deficiencias en la participación familiar, es evidente que el niño se está desarrollando lenta y desigualmente, requiriendo apoyo y orientación de manera consistente en varias áreas. Hay una falta de conocimiento sobre el trastorno, se asume que un padre es el cuidador

por defecto, creando un déficit de tiempo y estrés, falta de interés, y estrategias de manejo del comportamiento que en la familia agravan la situación.

Estas circunstancias destacan la importancia de investigar de qué manera la participación activa de las familias influye en el desarrollo formativo y personal de los alumnos con TEA. En consecuencia, el estudio de esta problemática posibilita el diseño de intervenciones que contengan la responsabilidad solidaria entre la familia y la escuela, favoreciendo la continuidad de los aprendizajes y la autonomía de los infantes.

En este contexto, surge la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo mejorar la participación familiar en los procesos educativos de los niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA)?

Objetivo general

Proponer un sistema de talleres para la mejora de la implicación familiar en los procesos educativos de niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA).

Objetivos específicos

- Fundamentar teóricamente la implicación familiar en el proceso educativo de niños con trastorno del espectro autista.
- Caracterizar las regularidades de la implicación familiar de padres de niños con trastorno del espectro autista.
- Diseñar el sistema de talleres para la mejora de la implicación familiar en los procesos educativos de niños con (TEA).

JUSTIFICACIÓN

Desde la práctica pre-profesional en el Centro de Desarrollo Integral “CS”, se ha considerado la temática por la observación realizada y la reflexión que ha surgido por la experiencia sobre la importancia de la familia en el proceso educativo de los niños con TEA. La experiencia observada ha permitido reconocer la falta de herramientas que la mayoría de los padres y/o cuidadores poseen para ofrecer un soporte en el proceso de desarrollo de sus hijos. Esto se evidencia en el proceso de adquisición de hábitos y en la regulación y socialización emocional, que son pilares para el bienestar del niño con TEA. En este sentido, la familia se convierte en un educador, cuyo rol es muy significativo, ya que, de su contribución activa, en gran parte, se determina el éxito de la intervención educativa.

Los familiares son muy importantes en el cuidado y el desarrollo de los niños con TEA. Monje Santana (2021) sostiene que la participación conjunta de los padres y de los docentes genera cambios significativos en la autonomía, en la comunicación y en el comportamiento de los niños. Por otro lado, Abad Hernández y Cita Cabrera (2016) señalan que las relaciones que se construyen en la escuela y la familia tienen que ser con un sentido educativo y transformador. Hay que trabajar por el bienestar y la educación integral de los estudiantes con TEA. Todas estas contribuciones justifican la creación de un sistema de talleres que brinda a las familias, conocimientos, herramientas y apoyo profesional, para favorecer la coordinación escuela-hogar.

El problema que se presenta se puede abordar dejando en suspenso la creación de los talleres mencionados, que buscan construir un sistema que aporte a la mejora de la implicación familiar. Los talleres ayudarán a los padres a mejorar sus capacidades parentales y la comunicación entre el sistema educativo y la familia, y la sostenibilidad del aprendizaje en la casa. Los talleres también servirán como un espacio de diálogo y reflexión en el que los cuidadores se puedan ayudar

y apoyarse emocionalmente y elaborar estrategias en conjunto que se adecuen a la particularidad de los niños.

La investigación es pertinente y factible y más porque se desarrolla en un área familiar, con la posibilidad de acceder a los protagonistas (familia, niño, maestros y especialistas) y responde a las necesidades del contexto ecuatoriano y del fenómeno en estudio. También se relaciona con los planes de la Leyenda ecuatoriana que se median la colaboración de la familia y el sistema educativo en la atención a niños con necesidades educativas especiales y justifica la presentación de la propuesta.

Por último, el valor añadido principal de esta investigación consiste en la elaboración de una propuesta de intervención familiar, basada en fundamentos teóricos actualizados y en experiencias prácticas contextualizadas, que es replicable en otras realidades. Se espera que esta investigación, además de optimizar los procesos educativos de los estudiantes con TEA, ayude a transformar la mirada hacia una educación más inclusiva, centrada en la intercolaboración constante entre la familia y la escuela, donde el sostén familiar deje de ser un anexo y pase a ser un engranaje estratégico de la intervención.

CAPÍTULO I.

HACIA UNA DEFINICIÓN DE TEA

1.1 El Trastorno del Espectro Autista (TEA)

El Trastorno del Espectro Autista (TEA) es un trastorno del neurodesarrollo y una parte de las diversas formas de divergencia en el desarrollo neurológico humano. El TEA se caracteriza por una falta de comunicación e interacciones sociales y la presencia de patrones de comportamiento repetitivos, rígidos y limitados. El TEA plantea desafíos no solo al individuo afectado, sino también a las familias y los sistemas educativos, convirtiendo al TEA en un tema de investigación creciente y complejo. Desde una perspectiva del desarrollo humano, Celis Alcalá y Ochoa Madrigal (2023) afirman que "el TEA es una condición neurológica y una de las diversas formas de divergencia en el desarrollo neurológico humano".

Del mismo modo, la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2022) afirma que el TEA es "una condición que consiste en varios trastornos que se caracterizan, principalmente, por la presencia de deficiencias sociales y de comunicación. Enfatizando la heterogeneidad de los trastornos y la variabilidad en las necesidades del trastorno". Además, André et al. (2020) describen el TEA como un "trastorno del neurodesarrollo caracterizado por déficits en las interacciones sociales y de comunicación, así como en la flexibilidad del pensamiento y el comportamiento" (p. 2).

A partir de las definiciones presentadas, es evidente que los autores están de acuerdo en el hecho de que el Trastorno del Espectro Autista (TEA) tiene un gran impacto en las interacciones sociales y la comunicación.

Estas dificultades impactan a la familia y a la escuela. Estos problemas los obligan a las familias a cambiar sus relaciones y rutinas diarias para crear un ambiente más positivo, estructurado y predecible. Desde este lugar, el aporte y el trabajo de la familia son fundamentales,

ya que permiten que las estrategias que se trabajan en la escuela se vinculen en la casa y se logre que la familia se comprometa en el aprendizaje de cada uno de los hijos.

1.2 Características del TEA

En el caso de Abadía y Torres-Lista (2019) trataremos de mencionar las características más relevantes del TEA y nos hacen el favor de mencionar:

- Desafíos en la comunicación y relación.
- Comportamientos, intereses y actividades restringidos y repetitivos.
- Dificultad para comprender y sentir su cuerpo y sus límites.
- Desconexión y distancia de los demás.

Además de las características del Trastorno del Espectro Autista (TEA), existen múltiples factores de riesgo que pueden influir en la aparición del Trastorno del Espectro Autista (TEA). Sanabria (2022) señala que estos factores se clasifican como prenatales y postnatales. Los factores prenatales incluyen infecciones maternas, factores genéticos, diabetes materna, edad parental y estrés. Los factores postnatales incluyen infecciones (meningitis) durante los primeros meses de vida, nutrición inadecuada y la ausencia de cuidados, experiencias traumáticas y estrés dentro de la familia. Sin embargo, se debe enfatizar que no existen factores definitivos y estables que expliquen de manera confiable la aparición del TEA.

1.3 Niveles del TEA

Según el DSM5-TR (2022), el Trastorno del Espectro Autista (TEA) se clasifica en tres niveles según la gravedad de los síntomas y el grado de apoyo requerido.

- Nivel 1: se requiere apoyo. Entre las características de este nivel se encuentran las dificultades de comunicación. Por ejemplo, una persona en este nivel puede mantener una conversación, pero le resulta difícil iniciar una en un entorno social.
- Nivel 2: Se necesita apoyo sustancial. Algunas de sus principales características son la escasa dificultad en la comunicación verbal y no verbal. Por ejemplo, una persona puede comunicarse usando frases simples. Sin embargo, necesita ayuda, en la organización de las tareas cotidianas, de manera continua.
- Nivel 3. Se necesita apoyo muy sustancial. Existen déficits en la comunicación social, verbal y no verbal, que limitan, de manera grave, las interacciones. Un ejemplo claro, es una persona que puede no hablar o que tenga interacciones muy límites y requiere apoyo en la mayoría de las áreas de la vida cotidiana.

Usando esta clasificación, dentro del Centro de Desarrollo Integral, los estudiantes con TEA que asisten al centro muestran rasgos que son congruentes con los diferentes niveles de apoyo descritos por el DSM-5-TR, ilustrando el diverso espectro de necesidades educativas.

La investigación no se ocupa de un nivel específico o de una distinción exclusiva de ningún tipo, porque su enfoque es educativo y familiar. Desde esta perspectiva, la intervención está diseñada para todas y cada una de las madres/padres/hermanos, independientemente del nivel de apoyo que sus hijos necesiten, ya que la familia es un elemento relevante para el apoyo en todos los casos

Desde una perspectiva teórica, la comprensión sobre discapacidad se ha ido transformando a lo largo del tiempo. Desde el modelo médico, se entiende la discapacidad como una deficiencia

que es propia de la persona y, por lo tanto, debe ser tratada, poniendo la atención en la condición del estudiante. Por el contrario, el modelo social coloca el centro de consideración en el entorno y, sobre todo, sostiene que las principales barreras para la participación y el aprendizaje radican en los contextos familiar, escolar y social que no son receptivos a la diversidad. Desde esta perspectiva, el contexto familiar es extremadamente relevante, ya que es uno de los primeros espacios de socialización y aprendizaje. Cuando ese entorno es pobre en información, estrategias o acompañamiento diario, se convierte en una barrera que limita el desarrollo integral del estudiante con TEA.

La afirmación mencionada aclara aún más la importancia de entender el concepto de familia, ya que la estructura, dinámica y funciones de un sistema familiar como sistema social y educativo afectan directamente el proceso educativo del estudiante.

1.4 La importancia de la familia en los niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA)

La familia juega un papel fundamental en el desarrollo y bienestar de todos los niños, y particularmente en el caso de los niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA), esta función adquiere un especial valor. Desde el ámbito educativo, Núñez (1995, citado por Ojeda y Pla, 2016) sostiene que la familia es la primera escuela del niño, y los padres, con o sin intención, de forma más o menos sistemática, asumen la función de maestros, y en función de su comportamiento y la relación de todos estos elementos, más o menos estará cumpliendo la función educativa. (p.103)

Las funciones de la familia son especialmente importantes en el caso de los niños con TEA, pues, como sostiene Tijeras (2017), la familia se constituye como el principal y directo agente de apoyo, dado que estos niños necesitan acompañamiento permanente, tanto para la realización de actividades de la vida diaria, como para la regulación de sus emociones y conductas. Esta

responsabilidad puede resultar física y emocionalmente demandante para los padres, generando estrés y desgaste.

Por esta razón, construir la conexión entre la familia y la escuela es fundamental, trabajar en colaboración con los maestros hace que los padres se sientan empoderados para gestionar las diferentes situaciones que pueden surgir en el hogar.

1.5 La Implicación Familiar en los Procesos Educativos de niños con TEA.

El papel de los padres en la educación de sus hijos es un proceso que se desarrolla gradualmente y que se evidencia en la participación dentro y fuera de la escuela. Desde este punto de vista, Redding (2000) describe la implicación familiar como un proceso que va desde la colaboración en casa, hasta el papel activo de coeducador en el centro educativo. Esta forma de ver la situación, permite que el implicar a la familia, no quede restringido a un acto, sino que hable de un proceso que se va a mantener en un contexto determinado y a lo largo de un tiempo prolongado.

Sin embargo, varios autores han alertado que en la participación de la familia no solamente influye la disposición de la familia, sino que esta mediada por elementos contextuales, sociales y formativos. En este sentido, Desimone (1999, como se citó en Carmona, 2014) plantea que el nivel de ingresos y la educación de las familias inciden en la implicación parental en dos aspectos, que a su vez son determinantes: en la forma en que el participante docente valora esas formas de involucramiento, y en la distancia que esta genera en el rendimiento escolar. De acuerdo con el autor, las estrategias de involucramiento familiar son vistas de manera más positiva por los docentes a medida que aumenta el estatus socioeconómico de las familias, influyendo positivamente en el logro educativo de los niños.

Carmona (2014) en su trabajo, recuerda las contribuciones teóricas de Joyce Epstein, quien a partir de indagaciones sobre co-participación, construyó una tipología de participación que resulta muy utilizada en el campo educativo. Esta consiste en las responsabilidades básicas que engloban el hogar, el contacto recurrente con los docentes, el voluntariado en actividades educativas, el acompañamiento de los niños en las tareas, y la participación de los padres en los órganos de gestión institucional como los consejos y las asociaciones de padres.

Desde estas posturas, Muiño Tato (2025) destaca la relevancia que posee la coparticipación en el proceso de enseñamiento-aprendizaje de los niños con TEA, considerando que la activa participación de los cuidadores potencia el desarrollo y el bienestar integral del niño, favorece la comunicación con la institución educativa y, sobre todo, optimiza los aprendizajes. Para que la colaboración educativa sea funcional y el aporte desde el hogar tenga sentido, los padres deben conocer las metodologías que despliegan las educadoras en la escuela. El orden y las rutinas que se establecen en el hogar, en sintonía con los de la escuela, favorecen la adaptación del niño con TEA a su nuevo entorno. La continuidad y la coherencia que se establecen en la interrelación entre el hogar y la escuela se constituye como una condición indispensable para que los aprendizajes se consoliden.

Mira y otros (2019) también mencionan que la familia es el elemento más relevante en el desarrollo social y emocional de los niños con TEA, las unidades familiares moldean el comportamiento, la regulación emocional y los patrones relacionales de los niños. Los autores señalan que en contextos familiares caracterizados por un alto estrés, bajo apoyo y escaso control, los niños tienden a exhibir más síntomas emocionales y menos comportamientos prosociales. Un

contexto familiar negativo tiene el efecto opuesto en el desarrollo social adecuado y la regulación emocional.

Colaborar con las familias es esencial en la formulación de un enfoque educativo inclusivo, tal como lo señala la UNESCO (2021), para la construcción de una educación inclusiva, es fundamental el involucramiento de las familias. La educación otorga a las familias las herramientas para entender mejor las necesidades, intereses y potencial de sus hijos, de forma que se involucren en la educación inclusiva.

A partir de lo expuesto y de la revisión de los aportes, la investigación se enmarca en la propuesta de Muiño Tato (2025), ejemplo en el que el autor de compromiso familiar incluye la relación activa y la comunicación con la escuela, y que se considera el acompañamiento educativo, que se sostiene para la operacionalización de las categorías de análisis y para la elaboración de la propuesta de intervención que se plantea en la investigación. Se dice que la participación de la familia en la educación de niños con TEA en centros educativos es esencial ya que eso determina la mayor parte del aprendizaje y la mejora de los estudiantes.

Este compromiso se demuestra por la participación activa de los padres en la supervisión de las tareas, reuniones, talleres y actividades convocadas por la institución, en las que se socializa información relevante sobre el desarrollo y los avances significativos de cada niño. De esta manera, el involucramiento familiar se manifiesta en la comunicación constante y bidireccional entre la institución educativa y la familia, lo cual es esencial para compartir información sobre lo trabajado en el aula y sobre cualquier aspecto relevante que contribuya al apoyo integral del estudiante.

1.6 Modelos de Implicación Familiar

Estos son algunos de los modelos de implicación familiar que sustentan la relación:

- **Modelo Ecológico Sistemático del Desarrollo Humano** (Bronfenbrenner, 1987) donde, siguiendo la Teoría General de Sistemas (Bertalanffy, 1968), considera el desarrollo de la persona resultado de la interacción de varios sistemas, y cada uno de ellos con sus propios subsistemas. El entorno del individuo (microsistema, mesosistema, exosistema y macrosistema) está compuesto por varios de estos subsistemas que, de forma directa o indirecta, afectan su desarrollo. De aquí que la relación familia-escuela se entienda como una interacción bidireccional que, de forma recíproca, nutre el desarrollo del alumno.
- **Modelo de Esferas Superpuestas de Influencia** (Epstein, 1990), el autor señala que la colaboración entre escuela, familia y comunidad se puede entender a partir de esferas de influencia que se superponen. Este modelo pone de relieve la corresponsabilidad de los tres agentes educativos y la importancia del trabajo conjunto, una condición que activa el éxito escolar y el adecuado desarrollo social del alumno.
- Modelo de Sin educación para fomentar la implicación parental en el proceso educativo de los niños (Mylonakou & Kekes, 2005), este modelo se centra en promover, desde los centros escolares, el papel activo de los padres en la educación de los niños. Su objetivo consiste en cambiar actitudes iniciales de desinterés o indiferencia hacia la desinteresada o indiferente a una participación positiva, colaborando en actividades educativas que fortalezcan el vínculo familiar con el aprendizaje escolar.
- Modelo Causal y Específico de Involucramiento Parental (Hoover-Dempsey et al., 1995): el objetivo de este modelo es tratar de explicar las diferencias de nivel en el involucramiento de la familia en alguien. Es decir, el modelo trata de responder a la

pregunta de por qué algunos padres participan más que otros, considerando las creencias y los diferentes roles que asumen, y las invitaciones que los docentes realizan a involucrarse.

- Modelo de Conceptualización Motivacional y Multidimensional (Grolnick & Slowiaczek, 1994): este modelo también es de interés cuando se estudia el involucramiento familiar desde la perspectiva ecológica y holística. Grolnick y Slowiaczek enfatizan que el involucramiento familiar no es solamente apoyo académico, sino que también incluye dimensiones emocionales, motivacionales y relacionales que coadyuvan al desarrollo integral del educando.
- Modelo Jerárquico Bipiramidal (Hornby, 1990): este modelo, a su vez, ofrece una perspectiva inclusiva sobre la relación de la escuela y las familias. Ambas están representadas con dos pirámides jerárquicas que muestran, por un lado, las aportaciones de los padres y, por el otro, las exigencias de los padres

La Teoría de Sistemas Ecológicos del Desarrollo Humano de Bronfenbrenner (1987) es el modelo teórico que el autor empleará. La mayoría de los modelos influyentes tratan el fenómeno del nexo familia/escuela como lineal, pero el modelo de Bronfenbrenner ofrece una característica integradora que utiliza múltiples sistemas, sobre todo el microsistema (familia y escuela) y el mesosistema (relaciones familia/escuela), los cuales son el centro de este proyecto.

El rol de la familia en este contexto se entiende como parte del mesosistema y, más concretamente, del sistema funcional de la escuela, y no como un mecanismo autónomo. En el caso de los niños con TEA, esta necesidad se agudiza, porque una mayor coherencia en la

implementación de estrategias en el hogar y en la escuela, facilita el aprendizaje y el desarrollo socio-emocional.

En línea con la operacionalización de las categorías de este estudio, se da mayor preferencia a las dimensiones del mesosistema que impactan directamente en el proceso de enseñanza/aprendizaje del estudiante, en particular, la comunicación efectiva entre la familia y la escuela y el alto involucramiento de los padres en la enseñanza.

Los dos contextos y los dos sistemas interrelacionados que integran la necesidad de tener una intervención sistémica estructurada, dan como resultado la propuesta de un sistema de talleres para el fortalecimiento del compromiso familiar como articulador del proceso educativo inclusivo.

1.7 Sistema de talleres

El sistema de talleres para la inclusión educativa de niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) está diseñado como un sistema de orientación familiar donde el objetivo más básico es fortalecer la participación activa, consciente y responsable de los cuidadores en el desarrollo integral de sus hijos. Desde esta perspectiva, la orientación familiar cobra relevancia, pues es el impulsor que empodera a las personas de la familia para que asuman un rol definido y sostengan la consonancia educativa entre el hogar y la institución educativa.

El sistema de talleres, como se mencionó, es un sistema idóneo para concretar esta proveniencia, donde se generen espacios de reflexión, intercambio, experiencia y construcción colectiva de saber. Es así como Rodríguez et al. (2015) se refieren al sistema de talleres como un conjunto de acciones que poseen un orden, lógica y coherencia, cuyos componentes se relacionan y configuran, en un espacio y tiempo determinados, una interdependencia que trasciende a la

simple suma de sus partes. Para estos autores, el sistema posee una serie de características, entre ellas, que tiene un objetivo común, es dinámico, y provoca cambios en el modo de actuar de los agentes en el tratamiento de cuestiones de práctica, y en ese sentido, propicia la colectivización del saber con miras a lograr ciertos resultados. \

Con esta idea, la presente investigación parte del entendimiento que la orientación familiar es el acompañamiento pedagógico que posibilita la identificación y transformación de los patrones de involucramiento en el ámbito educativo. De ahí que el sistema que se propone, que no se limita a la simple transmisión de conocimientos, busca formar y acompañar a las familias del Centro de Desarrollo Integral, de manera pertinente a sus realidades, promoviendo en todo momento la dualidad de vinculación entre la casa y el centro.

Para el diseño técnico de esta propuesta, seguimos los criterios establecidos por Cano (2012, citado en Crespo, 2023), quien describe los siguientes elementos esenciales:

- Objetivos: Constituyen la meta del aprendizaje y guían cada acción educativa. Definen claramente las actividades relevantes requeridas para lograr los resultados esperados.
- Participantes: Es esencial entender las características específicas de los participantes del taller (género, edad, profesión e intereses). Debe haber un perfil claro de los participantes invitados, así como definir el número de participantes.
- Contenido: Son seleccionados en base a las subcategorías de involucramiento familiar (comunicación y participación activa). Incluyen el uso de ayudas visuales, el establecimiento de rutinas en el hogar y estrategias para la regulación emocional, dispuestas en una secuencia lógica para facilitar el aprendizaje de los adultos.

- Recursos: Estos son los materiales básicos requeridos para el desarrollo del taller. En este caso, se priorizan ayudas visuales, guías prácticas y manipulativos que pueden ser replicados en casa por las familias para facilitar la generalización del aprendizaje del niño.
- Responsables: Están actuando como facilitadores en el proceso formativo. Su función es orientar la mediación de los intercambios de experiencias y, a partir de las estrategias del Modelo Ecológico de Bronfenbrenner, validar la construcción de los saberes empíricos de las familias.
- Tiempo: Establece la duración de cada sesión. Dada la complejidad del sistema de las familias de los niños con TEA, hay que hacer un esfuerzo por optimizar el tiempo, y lo que se sugiere es un tiempo de 90 minutos con pausas programadas para no perder la motivación y el compromiso de las familias y a la vez no generar sobrecarga.

Esto conlleva que el sistema de talleres es el resultado de una estrategia pedagógica sistematizada que refuerza de forma progresiva la participación de las familias. Esto se traduce en el diseño que atendió a la necesidad de fortalecer las interacciones familia-centro, que es un elemento fundamental del mesosistema en el Modelo Ecológico de Bronfenbrenner. De esta forma, se establece un sólido referente conceptual para la estructura metodológica que se diseña posteriormente en la investigación.

.

CAPÍTULO II

MARCO METODOLÓGICO

2.1 Paradigma y enfoque de la investigación

La metodología de esta investigación se orienta dentro del paradigma interpretativo. Para Ríos (2005), este tipo de paradigma no busca una obtención de conocimiento objetivo, sino de un "conocimiento consenso" a partir de una interpretación sobre los fenómenos que se estudian. Es así, que en esta investigación se alejó de la búsqueda de verdades fijas para adoptar una perspectiva de construcción de un sentido a partir de un proceso continuo de revisión y comprensión profunda de la realidad. Esta posición nos permitió abordar la funcionalidad de las relaciones entre los familiares de los niños con TEA y el Centro de Desarrollo Integral (CDI), centrándose en el sentido que cada uno de los actores construye sobre su rol en el proceso educativo.

Igualmente, este estudio se sustenta en el enfoque cualitativo, que para Creswell (1998, citado en Esteban 2000), es un "proceso de indagación cuya intención es la interpretación para entender problemas humanos o sociales". Este enfoque fue determinante, pues le permitió a la investigación entender en detalle las vivencias de las familias y, en particular, los comportamientos de los niños con TEA en su propio contexto. Considerando que se trata de una metodología que no busca resultados de tipo cuantitativo, se priorizó la recolección de información mediante observación participante y entrevistas semi-estructuradas al docente y a las familias.

2.2 Método de investigación

El método utilizado en la presente investigación es el estudio de caso, que se refiere a “un diseño de investigación que se utiliza para entender o estudiar un tema o un caso con mayor profundidad” (Ponce, 2018). De acuerdo con el autor, el estudio de caso es fundamental para iniciar una investigación, porque ayuda a aprender quién será elegido para realizar el estudio y luego, para

llevar a cabo la investigación de manera profunda, para lo cual hay que entender que existen varios casos que pueden ser múltiples y únicos.

Para esta investigación en particular, se basa en un estudio de caso único, cuya información real fue recolectada utilizando las diversas técnicas e instrumentos de investigación, y cuyo propósito fue desvelar y luego traducir la teoría desde varios ángulos de diferentes autores. El estudio de caso se considera único porque los sujetos de estudio son los padres de familia del Centro de Desarrollo Integral (CDI) "CS".

Según Midgley (2006, citado por Stoppiello, 2009), la investigación de caso único se centra en una instancia o evento específico (de un individuo, grupo, comunidad o una sociedad entera) con el objetivo de obtener una comprensión profunda del estado actual de las cosas.

2.3. Fases del estudio de caso

En el desarrollo del proceso de investigación, adoptamos las fases del estudio de caso propuestas por Martínez (1988), que permiten un orden lógico y sistemático de las acciones realizadas durante la investigación. Estas fases son: preactiva, interactiva y postactiva.

Primera fase (Preactiva): Esta fase involucra la selección del caso y la identificación del contexto y los sujetos que van a formar la investigación; así como la identificación de técnicas e instrumentos para la recolección de información. Respecto a esta fase, en la presente investigación se realizó la selección del estudio de caso, enfocado en los padres de familia de niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) del Centro de Desarrollo Integral (CDI). Igualmente, se abordó el contexto educativo y familiar en el que se desarrollan los procesos educativos de los niños, identificando las principales necesidades en relación con la implicación familiar. A partir de esta

primera aproximación, se determinaron técnicas e instrumentos de investigación que facilitaran la recolección de información que fuese pertinente y congruente con los objetivos de estudio.

Segunda fase (Interactiva): En esta fase, se establece una relación interactiva entre el investigador y la unidad de análisis, mediante el uso de algunas herramientas, ya definidas y seleccionadas. En esta etapa, la información se organiza con la finalidad de conservarla, interpretarla y analizarla posteriormente. En esta fase se utilizaron algunos de los instrumentos de recolección de información, como el diario de campo y la entrevista semiestructurada a los padres de familia y a una docente, que permitieron construir algunas evidencias significativas sobre el grado de implicación que los padres tienen en los procesos educativos. Los datos recogidos han sido analizados sistemáticamente y utilizando los principios de la triangulación de datos, favoreciendo una mayor comprensión del objeto de estudio desde diferentes perspectivas.

Fase tres (Postactiva): Esta fase incluye el análisis final de la información obtenida y la elaboración del informe de investigación. En esta fase, el investigador organiza, interpreta y reflexiona sobre los resultados obtenidos, los cuales se presentan en primera instancia a la revisión y corrección, dando lugar posteriormente al informe final. En el caso de este estudio, esta fase facilitó la redacción e interpretación de los resultados tras el análisis de la información recolectada durante las fases anteriores. Como resultado de este proceso, se evidenció la necesidad de diseñar un sistema de talleres destinados a fortalecer la implicación de las familias en los procesos educativos de los niños con TEA en el CDI “CS”, con el fin de contribuir a su desarrollo integral.

2.4. Unidad de Análisis

El proceso de análisis de categorías es básico en el desarrollo de la investigación, porque permite organizar, delimitar y traducir los conceptos teóricos en elementos que se pueden observar y analizar, y que en consecuencia se puede facilitar el entendimiento sistemático de la información que se hayan gestionado. Es a través de este proceso que las categorías de análisis son utilizadas como insumos para la investigación.

Stebbins (2018) menciona que análisis de categorías es un tipo de investigación en el que el investigador clasifica conceptos en grupos, con el fin de obtener un entendimiento más profundo de cada concepto y de la interrelación de cada concepto. En el cuadro siguiente se presenta la operacionalización de categorías.

2.5. Operacionalización de las categorías de análisis

La operacionalización de categorías constituye un proceso fundamental dentro de la investigación, ya que permite organizar, delimitar y traducir los conceptos teóricos en elementos observables y analizables, facilitando la interpretación sistemática de la información recopilada. A través de este proceso, las categorías de análisis se convierten en una guía para el estudio del fenómeno investigado.

Según Stebbins (2018), el análisis de categorías es una forma de investigación basada en la clasificación de conceptos en grupos relacionados, la cual se realiza con el fin de lograr un entendimiento más profundo de su significado y de su relación con otros conceptos. A continuación, en la siguiente tabla se presenta la operacionalización de categorías.

Tabla 1.

Operacionalización de categorías

Categoría	**Definición**	**Subcategorías**	**Indicadores**	**Instrumentos**
La implicación familiar en el proceso educativo de los niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA).	Según Muiño Tato (2025), la implicación familiar en el proceso educativo de niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) se refiere a la participación activa y consciente de los cuidadores en el aprendizaje y desarrollo del niño. Esta participación fortalece el bienestar integral, mejora la comunicación con la escuela, facilita la comprensión del trastorno y garantiza el acceso a apoyos	Participación activa y consciente en el aprendizaje.	Asistencia a reuniones o talleres en el centro Acompañamiento en tareas dentro del hogar. Interés por el progreso del estudiante. Aplicación de estrategias de apoyo en el hogar.	Entrevista semiestructurada a la familia. Entrevista semiestructurada a los docentes. Diario de campo.
		Comunicación con la escuela.	Frecuencia de la comunicación. Claridad en el intercambio de información.	Entrevista semiestructurada a la familia. Entrevista semiestructurada a los docentes. Diario de campo.

	adecuados, contribuyendo así a una mejor calidad de vida familiar y educativa.			

2.6. Técnicas e instrumentos

En esta investigación, se utilizaron diversas técnicas e instrumentos que se consideran cualitativos para obtener información relevante y contextual sobre la participación familiar en la educación de niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA).

Observación Participante:

La observación participante es una técnica fundamental en la investigación cualitativa que permite al investigador sumergirse en el contexto del estudio y comprender los fenómenos que se estudian desde un ángulo más cercano. Desde este punto de vista, Santos (1993, como en Sánchez et al., 2021) indica que cada fenómeno y evento que ocurre en un lugar o entorno es un objeto de observación, aclarando que "observar es participar en un proceso que requiere atención voluntaria, selectiva e inteligente, guiada por un proceso definido."

Como parte de las prácticas preprofesionales realizadas en el Centro de Desarrollo Integral, esta técnica permitió identificar ciertas regularidades relacionadas con la participación familiar. Algunos padres se comunicaron con los docentes al recoger a sus hijos, pero la comunicación se limitó a la recogida de los niños. Se notó la falta de participación de los padres en las reuniones y talleres organizados por el centro. Se observó también que algunos hábitos trabajados en el aula como las rutinas y el proceso de formación para el uso del wc, no se continuaban en casa. Estas observaciones servirán de guía para los problemas que se requieran investigar a profundidad mediante otros instrumentos.

Diario de campo

El diario de campo es un instrumento que permite el registro de forma sistemática los datos obtenidos en el proceso de investigación. Dice Luna Gijón (2022) que el diario de campo permite hacer una reflexión crítica sobre la acción realizada, analizando la práctica y

promoviendo la evolución personal y profesional a través de la autoconciencia y la autoevaluación. El diario de campo también integra datos cualitativos, de carácter tanto descriptivo como analítico, que le permiten diagnosticar e interpretar una situación social o educativa. En el diario se registraron ordenadamente los acontecimientos y se identificaron vacíos de información que pudieron ser atendidos en diferentes etapas de la investigación.

El diario de campo, en función de las etapas del estudio de caso, se aplicó en su mayor parte en la etapa interactiva, que es cuando se produjo la interacción directa con el contexto y con los sujetos de estudio. Aquí, se realizaron observaciones específicas que ayudaron a comprender las dinámicas familiares y su vinculación con la institución educativa, contribuyendo con insumos fundamentales para el análisis posterior (Anexo 1).

Al llevar a cabo las prácticas preprofesionales, el diario de campo sirvió como instrumento para la documentación meticulosa de situaciones relacionadas con la interacción centro educativo-familia. Se documentaron episodios como comportamientos disruptivos vinculados a la discontinuidad de las rutinas en el hogar, comportamientos sobreprotectores de algunos cuidadores, y ocasiones en las que la comunicación se mantuvo cerrada entre la familia y el docente. Este registro ayudó en el reconocimiento de patrones que justificaron el diseño del sistema de talleres.

Entrevistas semi-estructuradas

También se utilizaron entrevistas semiestructuradas como técnica para la recopilación de información. Como señala Hernández Sampieri et al. (2006), este tipo de entrevista funciona con una guía de preguntas, pero permite al entrevistador hacer preguntas subsiguientes para

explorar o aclarar un punto específico. En la investigación cualitativa, este tipo de entrevista es particularmente importante porque permite al entrevistador ejercer un mayor control durante el proceso de recopilación de datos, obteniendo información más profunda y rica. En esta investigación, se efectuó la entrevista a los padres de familia y al docente del Centro de Desarrollo Integral, para poder afrontar la construcción que tienen sobre la participación que les compete en el proceso educativo de los hijos con TEA. En el caso de los padres, la entrevista apuntó a entender la experiencia, los criterios y las modalidades de participación que tienen en la educación de su hijo/a, con el propósito de contribuir a la mejora de la atención que se brinda a los estudiantes y a la dimensión sistémica de la familia con la escuela. En la misma línea, la entrevista a la docente se orientó a recabar su experiencia y valoraciones de las familias en el proceso educativo, con el objetivo de aportar a la mejora de la relación educativa y la colaboración educativa entre familia y escuela (Anexo 2,3).

Los resultados de la aplicación mostraron el desconocimiento de estrategias específicas para el manejo de la conducta en el hogar, la falta de comunicación de forma sistemática con el centro educativo y la escasa disponibilidad de tiempo por compromisos laborales. Resultados que, además, permiten complementar y contrastar la información obtenida por medio de la observación.

Guía de preguntas

Para la aplicación de la entrevista semiestructurada, se utilizó como técnica la guía de preguntas. Sobre esto, Espinoza, (2017) indica que “la guía de entrevista contiene una lista de preguntas, temas o tareas que el entrevistador desea abordar, pudiendo ser estructurada o

flexible en la medida que así lo requiera el tipo de entrevista". La guía de preguntas, en caso de ser bien elaborada, permite llevar a cabo la entrevista de forma objetiva, hacer que se aborden los temas de interés y, para terminar, facilitar el proceso de transcripción y el análisis de los datos recopilados.

2.7. Triangulación de datos

La triangulación de datos es una estrategia metodológica para mejorar la validez y confiabilidad de los resultados de una investigación. En este sentido, Gavira y Osuna (2015) definen la triangulación de datos como la combinación de diferentes estrategias y fuentes de información durante la recolección de datos, lo que permite contrastar y verificar la información. Según estos autores, la triangulación se puede clasificar en los siguientes tipos:

a. Triangulación temporal: recolección de datos en diferentes momentos o fechas, con el fin de verificar la estabilidad y consistencia de los resultados.
b. Triangulación espacial: describe la recolección de datos en diferentes contextos o ubicaciones, lo que permite verificar las coincidencias o diferencias en la información recopilada.
c. Triangulación personal: involucra a diferentes personas o muestras, lo que permite contrastar diversas perspectivas respecto al fenómeno estudiado.

En cuanto a la triangulación teórica, Gavira y Osuna (2015) nos muestran este tipo de triangulación considerando las múltiples teorías, incluso las contradictorias y antagónicas, para tener una comprensión más completa e integral del fenómeno. Sin embargo, este tipo de triangulación se emplea muy raramente, especialmente con las controversias y preguntas conceptuales que surgen de las diferentes posturas epistemológicas de las teorías utilizadas.

Por eso, esta investigación utilizó tanto triangulación de datos como triangulación teórica, con el objetivo de obtener datos precisos y verificados, que pueden contribuir a la elaboración de una propuesta de intervención que beneficie a los padres y cuidadores de los usuarios del Centro de Desarrollo Integral (CDI) “CS”.

En nuestra investigación, hay una triangulación tanto personal como espacial, porque hemos recogido datos, que hemos obtenido de la escuela y de las entrevistas a los padres, con el objetivo de encontrar información de consenso.

Asimismo, el autor menciona que la triangulación teórica implica la supresión de diversas teorías, que, aunque sean antagónicas, permiten obtener una interpretación más integral y más amplia para dar respuesta a los objetivos del estudio. Este tipo de triangulación es poco empleada, porque, en términos generales, las diferentes epistemologías son cuestionadas y criticadas.

Tabla 2. Matriz de triangulación de datos

Categoría	**Subcategorías**	**Diario de campo**	**Entrevista semiestructurada a la docente.**	**Entrevista semiestructurada a los padres de familia.**	**Conclusión final de los instrumentos.**
La implicación familiar en el proceso educativo de los niños con TEA	Participación activa y consciente en el aprendizaje.	En el diario de campo se pudo observar que la participación activa de los padres de familia dentro del aprendizaje de sus hijos es variable, por un lado se muestra bastante interés por el progreso del estudiante, realizando preguntas puntuales al momento de la salida sobre las actividades	La maestra nota que solo un grupo limitado de padres se involucra de manera activa y consciente en el aprendizaje de sus hijos al asistir a reuniones, talleres y actividades que se realizan en el centro, y mantiene una comunicación regular con el centro y muestra interés en reforzar en casa los contenidos trabajados en el aula. Hacen esto con llamadas telefónicas, a	Desde la perspectiva de los padres de familia, algunos indicaron que, si acompañan las tareas escolares y se interesan por el avance educativo de sus hijos. Dentro del desarrollo educativo de los niños, se han evidenciado avances bastantes significativos durante este periodo, esto se debe a que los padres	La triangulación de los datos obtenidos, evidencia que la participación activa y consciente de la familia en el aprendizaje de los niños con TEA no es homogénea, ya que mientras algunos padres demuestran un interés bastante alto en el acompañamiento de tareas y

		desarrolladas en el aula y en ciertos casos, en donde brindan un acompañamiento en las tareas escolares dentro de casa, sin embargo, esta participación no es constante ya que otros padres asisten de manera limitada a actividades escolares y presentan un bajo y escaso seguimiento académico en el hogar, lo que influye en la continuidad del proceso educativo.	través del grupo de WhatsApp del centro, o en los momentos de recogida y entrega de los niños, donde aclaran y hacen preguntas sobre el comportamiento y el progreso académico de los niños. También señaló que hay muy poca, casi nula, participación de algunos padres en las actividades escolares, quienes, debido a su carga laboral, no pueden asistir al Acompañamiento Educativo a Familias, lo que limita enormemente el seguimiento del	de familia han venido realizando refuerzos de los aprendizajes recibidos en el centro dentro del hogar, con esto se ha logrado identificar la implicación que han mostrado la mayoría de padres de familia yendo más allá de la asistencia a reuniones o actividades escolares, sino también a su participación activa dentro de las actividades que se han sugerido mediante un dialogo abierto con	asistencia a actividades escolares, otros presentan una participación limitada debido a varios factores entre los más destacados resaltan los laborales y socioeconómicos, esta situación afecta con la continuidad de las estrategias educativas entre el hogar y la escuela, constituyéndose en una barrera para el fortalecimiento del

		Algunos padres de familia mencionan que realizan apoyo académico dentro del hogar, con diversas formas, utilizando la tecnología, pictogramas, aplicaciones que ayuden a que los niños sean un poco más independientes, y con actividades sensoriales en donde los niños vayan avanzando su aprendizaje dentro y fuera del centro.	progreso académico del estudiante.	los docentes, en donde se ha demostrado un compromiso real en beneficio del bienestar escolar, sin embargo, otros reconocieron que su participación es menor debido a que sus horarios laborales son extensos por lo que los limita asistir a actividades escolares y el acompañamiento continuo, dando esta responsabilidad a otros miembros de la familia.	proceso educativo inclusivo.

	Comunicación con la escuela.	En el diario de campo se registró que la comunicación familia - escuela se da de forma irregular, ya que de los padres que realizan retiros, algunos hacen intercambios breves de información y solicitan informes claros sobre el desempeño y progreso académico y de la conducta de sus hijos. Por el contrario, de otros casos, la comunicación es	La maestra dijo que la comunicación con los papás es desigual, porque solamente un grupo se comunica de forma continua para saber sobre el avance del estudiante y sobre las estrategias que se están llevando a cabo, en cambio, otros representantes se comunican solamente cuando hay algún problema, lo que da lugar a que la comunicación esté restringida y, por lo tanto, los aprendizajes no se refuercen en el hogar.	Algunos padres señalaron que la comunicación con el centro es buena o excelente, sobre todo a través de charlas en la salida de alumnos y en grupos de WhatsApp, donde piden información sobre las actividades que se realizaron. Sin embargo, hay quienes reconocen que su comunicación es esporádica y eso se debe a motivos personales o laborales, por lo que su involucramiento y	La comunicación familia-escuela es claramente desigual en ambos niveles de contacto y claridad. Mientras que algunos padres se mantienen en contacto y muestran cierto interés, la comunicación a menudo es un caso aislado y reactivo, lo que impide aún más la articulación de estrategias pedagógicas y la mejora del

		esporádica y limitada a casos puntuales, evidenciando, de esta forma, la falta de sistematicidad y continuidad en el flujo informativo acerca de los niños.		participación en el proceso educativo de sus hijos se ve limitado y afectado.	aprendizaje de los niños con TEA.

Triangulación teórica

Cloninger (2002, como se cita en Espín Llulluma, P. L. 2021) enfatiza que el ámbito de la familia ofrece un ambiente acogedor y cálido y crea un sentimiento seguro de pertenencia, y esto apoya el desarrollo de una personalidad estable. (p.24). Por lo tanto, dentro de nuestra triangulación, llegamos a la conclusión de que los padres de familia no contribuyen en un 100% en poseer estas características, en casa, debido a la desigualdad de intereses de algunos representantes, la más relevante, en función de fines, una desigualdad que se destaca en un centro educativo. Los padres que no participan en la educación de sus hijos son los que están sobrecargados en relación a su actividad laboral, lo que se justifica por cuenta de la cobertura de los gastos que se relacionan con los hijos, que, por lo tanto, no tienen presencia educativa para poder operar este fenómeno.

Además, el análisis de la observación revela una implicación familiar heterogénea y descontinuada, es cierto, existe un segmento de padres que expresan una postura de participación y esto es evidente en la consulta activa y en el refuerzo de las tareas, pero no es posible consolidar una corresponsabilidad en el sentido pleno en relación al grupo.

La falta de seguimiento sistemático por parte de algunos representantes interrumpe negativamente la estructura pedagógica que el estudiante con TEA consolida y puede generalizar las habilidades adquiridas dentro del entorno escolar.

Entrevistar a la docente revela que la colaboración activa y voluntaria de los padres de los estudiantes con TEA se refiere a unos pocos representantes; como se mencionó anteriormente, estos padres tienen comunicación frecuente con el centro educativo y muestran interés positivo por el refuerzo educativo y conductual en casa considerando los contenidos enseñados en el aula, sin

embargo, la docente señala que la mayoría de los representantes tienen participación limitada, la misma que se refleja en la baja asistencia a reuniones, talleres y actividades realizadas en el centro.

De manera similar, al entrevistar a los padres, se extrae la dualidad afectiva en la capacidad operativa para actuar en el proceso educativo, y mientras un sector de padres desempeña un rol de refuerzo educativo, un gran sector proporcional de la población permanece fuera, este grupo carga con las horas laborales y el nivel socioeconómico como la principal barrera, lo que conduce a una delegación de la supervisión pedagógica a terceros, esta fragmentación de la responsabilidad familiar puede causar una gran discontinuidad en la implementación de estrategias específicas para TE, asumiendo que los padres no son los ejecutores directos de los apoyos en casa. Aparte de eso, Villamizar, M. C. F. (2020) reafirma que, si no hay una comunicación adecuada, no hay un fortalecimiento educativo positivo, por lo tanto, el docente, a través de su rol también como comunicador, debe entender que el éxito del proceso de enseñanza-aprendizaje radica en el descubrimiento de las estrategias y oportunidades más adecuadas para que la conexión con los padres sea efectiva (p.348). Según nuestra triangulación, los resultados muestran una comunicación limitada entre el centro y los padres.

Al igual que el diario de campo, hay secciones que muestran una comunicación limitada entre los padres y los profesores. Es cierto que, en algunos casos, se pidieron informes sobre el desempeño y la conducta. Pero, por el nivel de comunicación que hay entre ellos, se entre padres y profesores, se dejan de alcance acuerdos que son necesarios para el uso de estrategias de aprendizaje en el hogar. En conjunto, estas observaciones evidencian los obstáculos para la articulación de la relación familia-escuela, en relación con el fortalecimiento del proceso educativo

inclusivo. Igualmente, en la entrevista con la docente, comenta que esta se caracteriza por ser desigual y muchas veces negativa, ya que algunos padres solo se comunican cuando hay algún problema específico, por lo tanto, se hace evidente que la sobrecarga laboral y la situación socioeconómica afectan directamente la escasa participación de las familias en este proceso educativo, por lo que disminuye el apoyo al avance académico de los niños. Esta situación evidencia la falta de fortalecimiento en las estrategias comunicativas y en el acompañamiento que permita una mayor involucramiento de las familias en la comunicación entre la familia y la escuela.

Por último, las entrevistas a los apoderados reflejan que para ellos, la relación familiaescuela es entre buena y excelente, considerándola así, sea la comunicación presencial, o sea, la comunicación virtual, no obstante, ellos mismos reconocen que dicha comunicación no es, ni constante, y mucho menos se sientan a hablar durante el tiempo que se considere necesario, lo que, a su vez, se traduce en que la comunicación constituye un obstáculo a la participación activa de los padres en el proceso educativo de sus hijos. Esos resultados, como describí previamente, reflejan la existencia de obstáculos familiares, ya que se traduce en la asistemática continuidad de la educación y de la estrecha vinculación entre la familia y la escuela.

La articulación de los hallazgos de los diarios de campo y de las entrevistas a la docente y a los padres de familia, sustenta, de modo categórico, la necesidad de crear un programa de talleres de sensibilización y formación para el involucramiento familiar. La triangulación de datos revela, de modo sistemático, una irregularidad en el acompañamiento y una comunicación intermitente, que actúan como barreras limitantes para la evolución del estudiante con TEA.

En esta realidad, la propuesta trasciende la mera transmisión de información, donde se enmarca como una intervención pedagógica estructurada, que busca profesionalizar el rol del cuidador, a través de la formación práctica, y pretende mitigar la fragmentación de estrategias entre el hogar y el aula, asegurando que esto responda al desarrollo integral del niño, de esta manera, el sistema de talleres se establece no solo como una solución diagnóstica dentro de nuestro estudio de caso, sino como un vehículo para el colectivo efectivo y la sostenibilidad del proceso del educador y la inclusividad del estudiante.

2.8. Análisis e interpretación de los resultados

Cloninger (2002, citado en Espín Lulluma, 2021) sostiene que "el ambiente familiar proporciona calidez, disposición, y un sentido de pertenencia, estas condiciones favorecen el desarrollo de una personalidad equilibrada" (p. 24). Sin embargo, a partir de la triangulación en esta investigación, se pudo vislumbrar que estas características no se presentaron de manera homogénea en todos los hogares de los niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Debido a la desigualdad de los intereses y las condiciones socioeconómicas de los padres, se evidenció que los que menos implicación tenían una sobre-conducía que limitaba su presencia, y sobre lo que se comentaba en las reuniones, además de lo que se había discutido.

Diario de Campo

El análisis del diario de campo evidenció una implicación familiar heterogénea y discontinua. Existió un grupo de padres que se caracterizó por la participación activa y consciente en el refuerzo de la enseñanza de las tareas en el hogar, no obstante, la corresponsabilidad no fue sostenida en la totalidad de los representantes.

Estos factores afectan la continuidad pedagógica, lo que hace más difícil que el estudiante con TEA pueda consolidar y generalizar las habilidades adquiridas en el contexto escolar.

De igual forma, el diario de campo evidenció pocos y esporádicos intercambios comunicativos. Aunque en algunos casos, se pide la presentación de informes sobre el rendimiento académico y conductual, la comunicación es escasa, lo que dificulta establecer acuerdos claros para el refuerzo del aprendizaje en el hogar. Estas observaciones permitieron identificar las barreras en la articulación familia-escuela, que impactan negativamente el fortalecimiento del proceso educativo.

Docente Semiestructurada

Del mismo modo, el estudio de la entrevista confirmó que la participación activa se restringió a un puñado de representantes que tienen un canal de comunicación constante y muestran interés por el apoyo educativo. Pero la docente apuntó que la mayoría de los padres tienen un involucramiento muy pobre, que se ve en la escasa participación en las reuniones que se convocan. Adicional a esto, la docente indicó que en la comunicación con varias familias hay un marcado desequilibrio y, en ciertos casos, la comunicación es reactiva, es decir, se presenta solo cuando hay un problema concreto. Esta realidad escasa retroalimentación al sistema educativo y a los niños y muestra la urgente necesidad de mejorar las estrategias de comunicación que permitan a las familias involucrarse más.

Análisis de las entrevistas semiestructuradas con padres de familia

El evidenció la falta de la disponibilidad emocional y la posibilidad real de participación. Mientras algunos padres de familia se mostraron dispuestos a participar en el aprendizaje y en la

escolaridad de los hijos, se encontró un grupo de padres cuya participación fue nula y poco frecuente. Los entrevistados indicaron que la carga de trabajo y la condición socioeconómica son las razones que dificultan el acompañamiento. Esto, en muchos casos, provoca la delegación del trabajo a otras personas.

La falta de comunicación que han tenido con los docentes y la falta de comunicación que han tenido con los docentes y la falta de comunicación que han tenido con los docentes son razones que dificultan su participación activa en el proceso formativo de sus hijos. Villamizar (2020) señala que en el proceso educativo, la comunicación es fundamental, y en este sentido, el docente debe encontrar la manera de establecer una comunicación efectiva con los padres.

A razón de las circunstancias anteriores, los hallazgos mostraron que la comunicación entre la institución educativa y los hogares se encuentra condicionada y debilitada por factores contextuales, lo que enfatiza la necesidad de una intervención orientadora.

CAPÍTULO III. Sistema de Talleres Dirigidos a los Padres de Familia de Niños con TEA del Centro de Desarrollo Integral (CDI).

3.1 Nombre de la Propuesta

Vínculos que educan, sistema de talleres para fortalecer la implicación familiar en el proceso educativo de niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) del Centro de Desarrollo Integral "CS".

3.2 Introducción

En el campo de la educación para niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA), el proceso educativo no se lleva a cabo exclusivamente en el contexto escolar; más bien, se construye de manera articulada entre la familia y la institución educativa. En este sentido, Bolívar (2006) sostiene que la educación es el resultado de dos partes, la escuela y la familia. En este aspecto, la calidad del aprendizaje se ve potenciada cuando ambos contextos están completamente integrados. Desde este punto de vista, la implicación familiar es crucial para apoyar la transferencia de aprendizaje, fomentar la autonomía y establecer los hábitos y habilidades que se trabajan en la institución educativa. Sin embargo, en muchas situaciones, la participación de la familia en el proceso escolar es limitada, y esto es lo que crea brechas entre el hogar y la escuela.

En la triangulación de datos sobre la implicación familiar, se mostró que la implicación activa de los padres en el aprendizaje de los niños con TEA no se observó de forma sistemática y homogénea en todos los casos. También se mostró que la comunicación familiar y la del centro

educativo es espaciada y, en muchos casos, reactiva, lo cual limita la continuidad de los recursos pedagógicos en los que se trabaja en el aula.

Por lo tanto, esto genera el diseño y la construcción de un sistema de talleres que permita trabajar la implicación familiar, los cuales persiguen ofrecer orientaciones pedagógicas y estrategias de carácter práctico, a fin de que las familias comprendan la dimensión de su rol educativo, refuercen en el hogar las acciones que se trabajan en el centro y establezcan comunicativa y colaborativamente la vinculación con el equipo docente. De este modo, el sistema de talleres se presenta como una propuesta de acompañamiento educativo y la construcción de una corresponsabilidad familia-escuela, además de una comunicación efectiva y participación activa en el aprendizaje. Su propuesta es fortalecer la implicación familiar, facilitando los procesos educativos más continuos y ajustados a la necesidad de la familia.

3.3 Objetivo General

Fortalecer la implicación familiar en el proceso educativo de los niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) del Centro de Desarrollo Integral "CS", mediante la implementación de un sistema de talleres pedagógicos.

3.4 Fundamentación teórica

3.4.1 Sistema de talleres

El sistema de talleres no es sólo una metodología para crear una cultura de aprendizaje colaborativo. Según De la Jara, el sistema de talleres es una escuela de formación, donde los participantes construyen el aprendizaje a través de la interacción y el intercambio de saberes, y por

lo tanto, los participantes de una formación pasan a ser los formadores de otros, lo cual es una experiencia de aprendizaje transformadora para ambas partes.

Evidentemente, el sistema de talleres permite la creación de una cultura de aprendizaje activo, y, por lo tanto, de la creación de conocimientos a través de la interacción y el diálogo, y la incorporación de las familias en el aprendizaje de los niños.

3.4.2 El sistema de talleres como un enfoque pedagógico.

Los talleres son una modalidad del proceso pedagógico que propicia una organización del trabajo colaborativo con tensión y construcción del conocimiento. Para Ander-Egg 1999, el taller pedagógico es un espacio de aprendizaje donde los sujetos construyen el andamiaje de la teoría con la práctica, mediante una reflexión crítica de la cotidianidad. Si estos espacios son secuencial y articuladamente planificados, se configuran como un sistema de talleres, que es una estrategia pedagógica de sistema, con elementos articulados de una misma puntualización, objetivos comunes, contenidos progresivos y metodologías participativas.

Pimienta (2012) constata que este enfoque propicia la productividad de aprendizajes significativos, porque los sujetos, desde su situación, construyen significados y redefinen la jerarquía de los contenidos. Este enfoque también es pertinente en el caso de las familias de niños con TS, porque valoriza a los padres y cuidadores como protagonistas del proceso de aprendizaje y facilita una capacitación permanente en función de sus demandas.

3.4.3 El sistema de talleres como enfoque pedagógico para la implicación familiar

Desde una perspectiva socio-constructivista, el enfoque de sistemas de talleres se basa en el principio de que el aprendizaje se construye a través de la interacción social y la mediación educativa. Coll (2004) argumenta que los procesos educativos deben crear oportunidades de

participación para la reconstrucción activa del conocimiento basándose en experiencias y contextos.

En la misma línea, Freire (2005) ve la educación como una práctica que es tanto dialógica como transformadora, donde los intercambios horizontales resultan en reflexión crítica y cambios en las prácticas educativas. En este sentido, el enfoque de sistemas de talleres va más allá de la simple transferencia de información y, en este sentido, promueve la concienciación y el empoderamiento pedagógico de las familias.

García (2018, citado en Murga, 2024) afirma que "la participación activa de los padres en la educación crea una condición ganadora de apoyo para que los niños aprendan y desarrollen una actitud positiva hacia la escuela" (p. 174). Murga (2024) añade a esta perspectiva al señalar que la implicación parental afecta no solo los resultados académicos de los niños, sino también su bienestar emocional.

El sistema de talleres se considera desde esta perspectiva como un espacio formativo para el desarrollo de las competencias parentales y el establecimiento de una corresponsabilidad educativa sostenida entre la familia y la institución.

3.5 Destinatarios de la Propuesta

Los destinatarios de esta propuesta incluyen a los padres y madres de los niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) que asisten al Centro de Desarrollo Integral "CSI" durante el periodo escolar correspondiente al desarrollo de la investigación. Adicionalmente y debido a la característica de esta propuesta, los destinatarios directos son los estudiantes con TEA que son atendidos en el centro y se beneficiarán del fortalecimiento de la participación de la familia en el proceso educativo.

Cabe resaltar que el análisis, basado en la triangulación de datos, mostró que la implicación de las familias en el apoyo educativo fue anecdótica; esta situación impactó de manera dual la continuidad horizontal y vertical de las estrategias pedagógicas interinstitucionales entre la escuela y el centro educativo. Así, la propuesta que se desarrolla en este enfoque busca dotar a las familias de herramientas pedagógicas y de marcos de orientaciones prácticas que favorezcan su participación activa y la comunicación asertiva con el profesorado.

3.6 Modalidad de la aplicación de la propuesta

Lógica metodológica

La lógica de la aplicación del sistema de los talleres está estructurada en seis sesiones formativas que se desarrollarán en un periodo de seis semanas, con una frecuencia de una sesión por semana y una duración de aproximadamente 120 minutos cada una. Esta organización nos permite desarrollar un proceso progresivo y reflexivo, asegurando el tiempo necesario para la asimilación, aplicación y retroalimentación de las estrategias procesadas.

El sistema se implementará de forma híbrida y se alternará entre sesiones presenciales y sesiones virtuales para optimizar la participación de las familias de acuerdo a la disponibilidad de su trabajo y tiempo. Esta opción metodológica busca un equilibrio en la continuidad de la formación y la flexibilidad para mejorar la participación de una manera más equitativa y sostenida.

En relación a la evaluación del proceso formativo, cada taller ostentará herramientas específicas para evaluar el cumplimiento de las metas. Los primeros cuatro talleres serán evaluados mediante una lista de verificación (Anexos 4,5,6,7) aplicada por los facilitadores, destinada a observar la comprensión de la participación del contenido, y la apropiación de las estrategias por

parte de las familias. El quinto taller será evaluado a través de una hoja de observación (Anexo 8) centrada en la aplicación práctica de normas y límites trabajados durante la sesión. Finalmente, el sexto taller será evaluado mediante una hoja de evaluación reflexiva (Anexo 9) donde los padres podrán expresar los aprendizajes adquiridos, los compromisos asumidos y las proyecciones para mejorar la relación familia-escuela.

La organización de los talleres se orienta específicamente hacia una de las subcategorías que surgen de la operacionalización de categorías: la participación activa y consciente en el aprendizaje y la comunicación con la escuela. Los primeros tres talleres se centrarán en la participación activa y consciente en el aprendizaje, y el papel educativo de la familia, la continuidad de las estrategias pedagógicas en la familia y la formación de apoyos prácticos para el acompañamiento del niño con TEA. La primera etapa se basa en el fortalecimiento del microsistema familiar, aumentando la congruencia en el sistema educativo del hogar.

Los tres talleres de la segunda etapa están dedicados a la mejora de comunicación familiaescuela y mayor protagonismo en el desarrollo de diálogos pedagógicos, consensos, corresponsabilidad, y el seguimiento de la tarea educativa, para el fortalecimiento del mesosistema.

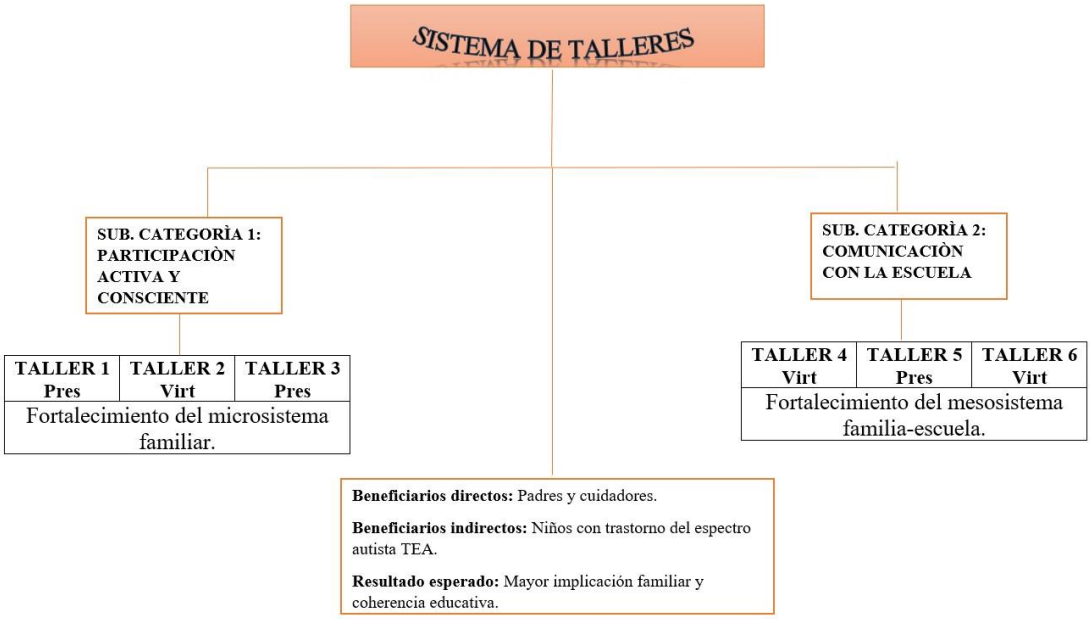
Durante la implementación, las investigadoras y la pedagoga del centro, en la facilitación, asumirán el rol de mediadoras pedagógicas, creando un espacio participativo, reflexivo y dialógico. Los padres de familia «actuarán» en el espacio formativo, testimonial, analítico de situaciones y configurador de estrategias desde y para el contexto de su familia.

Cada sesión contará con instancias de sensibilización y continuidad del proceso, fundamentación conceptual breve, actividades prácticas, intercambio de grupo, y generará compromisos de aplicación en el hogar, facilitando así la continuidad del proceso entre talleres.

Por lo tanto, esta secuencia metodológica favorece un aprendizaje progresivo y significativo, asegurando que la implicación familiar no sea un acto aislado, sino un proceso sostenido que potencie la coherencia educativa y el desarrollo integral del niño con TEA.

Figura 1

Sistema de talleres



3.7 Temporalización

La propuesta se desarrollará a lo largo de seis semanas consecutivas, mediante la ejecución de un taller semanal, bajo una modalidad híbrida que combina espacios presenciales y virtuales (mediante zoom). Este sistema responde a las necesidades de las familias del Centro de Desarrollo Integral “CS”, considerando la disponibilidad de tiempo, las responsabilidades laborales y las posibilidades de participación a los encuentros presenciales. De los talleres propuestos, se realizarán tres de manera presencial y tres de forma virtual. De esta manera se favorecerá la

participación de los padres y madres de familia, sin que las limitaciones de asistencia física se conviertan en un obstáculo para su implicación en el proceso educativo de sus hijos.

La organización temporal de los talleres se ha planificado de manera progresiva, de modo que los encuentros presenciales faciliten el fortalecimiento del vínculo y la interacción directa, mientras que los talleres virtuales refuercen los contenidos abordados, promuevan la reflexión y posibiliten el seguimiento de las estrategias trabajadas.

Tabla 3 Temporalización por semanas

Temporalización por semanas			
TALLERES	NOMBRE DEL TALLER	MODALIDAD	DURACIÓN
TALLER 1	Comprender para Acompañar.	Presencial	2 horas
TALLER 2	Familia que educa	Virtual	2 horas
TALLER 3	Rutinas que ayudan	Presencial	2 horas
TALLER 4	Comunicación que une.	Virtual	2 horas
TALLER 5	Apoyar con límites	Presencial	2 horas
TALLER 6	Compromiso familiar	Virtual	2 horas

3.8 Talleres

Tabla 4

Taller 1 (Presencial).

Comprender para Acompañar

Objetivo	• Promover la comprensión de las familias sobre el Trastorno del Espectro Autista (TEA) y su incidencia en el proceso educativo.
Descripción del Taller	**Bienvenida (10 minutos)** ▪ Recepción cálida a los participantes. ▪ Presentación de los responsables del taller. ▪ Breve explicación del propósito del sistema de talleres. ▪ Presentación del objetivo del taller. ▪ Registro de asistencia.
	Estímulo (20 minutos) ▪ Dinámica (Déjenme contarles quién soy y con quién estoy): Los participantes se organizan en un círculo y a cada padre o madre se le da una tarjeta de cartón y un bolígrafo y se les pide que escriban (Nombre, a quién acompañan sin mencionar un diagnóstico, y una palabra que represente lo que esperan del espacio), luego los participantes podrán comentar sobre su tarjeta de manera voluntaria. ▪ Lluvia de ideas ¿Qué conocen acerca del Trastorno del Espectro Autista?
	Desarrollo del tema (45 minutos) ▪ Observar un cortometraje animado ¿Qué es el autismo (Trastorno del Espectro Autista)? ▪ https://www.youtube.com/watch?v=TuVbp2gqPRI ▪ Se procede a realizar preguntas de reflexión personal:

	▪ ¿Qué información de video les resulto nueva o les llamó la atención?

	▪ ¿Hubo algo del video que les ayudó a comprender mejor a su hija o hijo? ▪ Abordamos el tema del Trastorno del Espectro Autista y la importancia del rol familiar mediante una presentación en Canva. ▪ Observa el video "El papel de la familia de un niño con TEA" ▪ https://www.youtube.com/watch?v=hFe6aFc7100 ▪ Se procede a realizar preguntas de reflexión: ▪ ¿Qué mensaje del video les hizo reflexionar sobre su rol como padres en el proceso educativo de sus hijos?
	Refrigerio (10 minutos)
	Trabajo grupal (25 minutos) ▪ Los participantes se dividen en pequeños grupos, donde se les darán tarjetas con afirmaciones relacionadas con el TEA (mitos y realidades). ▪ Mitos: El TEA es una enfermedad que se puede curar. ▪ Mitos: Los niños con TEA no sienten emociones. ▪ Realidades: El TEA es una condición del neurodesarrollo. ▪ Realidades: Cada niño con TEA es diferente.

	Evaluación y cierre (10 minutos) ▪ Se realiza la **s**ocialización de conclusiones por grupo. ▪ Reflexión personal (una idea de que se lleva de este taller es…). T**rabajo en casa** Cada familia escribirá una breve reflexión respondiendo a estas preguntas: ¿Cuáles son algunos rasgos de mi hijo que ahora comprendo mejor?
	¿Qué mito sobre el TEA necesito cambiar en mi forma de pensar o en mi acción? ¿Qué acción específica puedo comenzar a hacer esta semana para apoyarlo mejor? Además, deberán analizar durante la semana una situación diaria en la que identifiquen una característica del TEA y escribirla para compartirla en el próximo taller.
Recursos	▪ Laptop ▪ Proyector ▪ Tarjetas de cartulina ▪ Esferos
Duración	2 horas
Responsables	Guía responsable y participantes del taller

Tabla 5 *Taller 2 (Virtual).*

Familia que educa	
Objetivo	• Promover la participación activa de la familia como primer espacio educativo del niño, reconociendo las prácticas cotidianas del hogar como oportunidades de aprendizaje.

Descripción del Taller	**Bienvenida (10 minutos)** ▪ Saludo a los padres y madres de familia, recordando brevemente el propósito del taller anterior y explicando el objetivo del encuentro actual. ▪ Se establece las normas de participación virtual: prender la cámara, respeto de turnos, uso del micrófono, participación voluntaria y escucha activa. ▪ Registro de asistencia.

	Estímulo (20 minutos) ▪ Se comparte en pantalla una imagen que representa una situación cotidiana del hogar.  ▪ A partir de la imagen se plantea preguntas orientadoras: ▪ ¿Qué está aprendiendo el niño en esa situación? ▪ ¿Consideran que esta actividad es también educativa? ▪ ¿Qué rol cumple la familia en ese momento? ▪ Las respuestas pueden ser de manera oral o escrita mediante el chat de zoom.
	ollo del tema (45 minutos) ▪ Aquí hay una lista de consideraciones para hacer una presentación en Canva: ▪ Diapositiva 1. El hogar como el primer espacio educativo.

	▪ Diapositiva 2. Aprendizaje que ocurre en casa (rutinas, autonomía, reglas). ▪ Diapositiva 3. El papel de la familia en el TEA. ▪ Ejemplos de actividades cotidianas que educan (lavarse las manos, cepillarse los dientes). ▪ Diapositiva 4. La importancia de la coherencia hogar-escuela. ▪ Mira el video "El papel de la familia en el proceso de aprendizaje de niños y niñas". ▪ https://www.youtube.com/watch?v=Z3SVs-yUaiM

	▪ Después del video, se invita a los padres a reflexionar mediante preguntas como: ▪ ¿Qué acciones familiares favorecen el aprendizaje de los niños con TEA? ▪ ¿Qué practicas realizan en casa que podrían considerarse educativas? ▪ ¿Qué aspectos del video se relacionan con su experiencia familiar?
	Refrigerio (10 minutos)

	Trabajo grupal (25 minutos) ▪ Se les asignan en pequeñas salas en donde los padres de familia deben compartir experiencias relacionadas con la pregunta: ▪ ¿Qué actividades educativas realizan en casa con sus hijos?
	Evaluación y cierre (10 minutos) ▪ Luego regresan a la sala general en donde un representante de cada grupo socializa las ideas trabajadas. ▪ ▪ Las intervenciones se refuerzan, subrayando la importancia de reconocer el hogar como un espacio educativo permanente. **Trabajando en casa** ▪ Los padres elegirán tres de las siguientes actividades realizadas durante la semana (por ejemplo, vestirse, comer, recoger juguetes) y anotarán: ▪ ¿Qué aprendizaje se está desarrollando en esa actividad?
	▪ ¿Cómo puedo reforzarlo de manera más intencional? ▪ Se solicitará un pequeño diario escrito o fotográfico para compartir la experiencia.
Recursos	▪ Laptop ▪ Sala virtual de Zoom.
Duración	2 horas
Responsables	Guía responsable y participantes del taller

Tabla 6 *Taller 3 (Presencial)*

Rutinas que ayudan

Objetivo	• Orientar a las familias en la organización de rutinas que favorezcan la autonomía del niño con TEA.
Descripción del Taller	**Bienvenida (10 minutos)** ▪ Recepción de los padres y madres de familia. ▪ Registro de asistencia. ▪ Presentación del objetivo del taller.
	Estímulo (20 minutos) ▪ Presentación de una secuencia de imágenes que representen momentos cotidianos del día de un niño (levantarse, aseo personal, alimentación, juego, descanso). ▪ Se solicita a los padres de familia que respondan a las siguientes preguntas: ▪ ¿Qué rutinas se repiten todos los días en casa? ▪ ¿Qué momentos del día suelen ser más difíciles para su hijo?
	Desarrollo del tema (45 minutos) ▪ Se realiza una presentación en Canva: ▪ Diapositiva 1: ¿Qué son las rutinas? ▪ Diapositiva 2: ¿Por qué son importantes en los niños con TEA? ▪ Diapositiva 3: ¿Cómo las rutinas brindan seguridad, anticipación y estructura? ▪ Visualización de un video “Las rutinas en niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA)”. ▪ https://www.youtube.com/watch?v=hJ5UyWG_mgY ▪ Dialogo y socialización de experiencias, los padres aquí comparten una rutina que les resultó fácil, una rutina que les cuesta más establecer.

	Refrigerio (10 minutos)
	Trabajo grupal (25 minutos) ▪ Los participantes se organizan en pequeños grupos. ▪ Cada grupo recibe fichas impresas con un horario básico del día (mañana, tarde, noche). ▪ Se solicita que completen el horario con rutinas reales de su hogar considerando: higiene, alimentación, juego, descanso.
	Evaluación y cierre (10 minutos) ▪ A partir de la actividad anterior se les plantea preguntas como: ▪ ¿Qué rutina considera más importante para su hijo? ▪ ¿Qué pequeños cambios se pueden hacer en casa? ▪ ¿Cómo pueden las rutinas mejorar el comportamiento y el aprendizaje?
	Tarea en casa Cada familia implementará o modificará una rutina diaria (matutina o vespertina) utilizando apoyos visuales si es necesario. Tendrán que documentar (llevar un registro) a lo largo de la semana: ¿Qué cambios observaron en la conducta del niño? ¿Qué dificultades surgieron? ¿Qué funcionó mejor? Este registro servirá como base de retroalimentación en el siguiente encuentro.

Recursos	▪ Laptop ▪ Proyector ▪ Tarjetas impresas
Duración	2 horas
Responsables	Guía responsable y participantes del taller

Tabla 7 *Taller 4 (Virtual)*

Comunicación que une	
Objetivo	• Reforzar la comunicación asertiva de la familia con el niño, así como también la relación familia-escuela, reconociendo como base para continuar con los aprendizajes y la regulación de conducta.
	Bienvenida (10 minutos) ▪ Se da una cálida bienvenida a los presentes, agradeciendo y felicitando por su participación continua dentro del proceso de aplicación de los talleres, se realiza un

Descripción del Taller	breve dialogo de retroalimentación del taller anterior (rutinas) realizando la siguiente pregunta: ▪ ¿Qué rutina lograron reforzar en casa? ▪ ¿Qué dificultad encontraron? Esto permite que los padres sean escuchados y valorados, así mismo se recuerda las normas de la convivencia virtual que son: • Respeto de turnos. • Uso del micrófono y cámara web. • Participación voluntaria. Finalmente se realiza la presentación del objetivo del taller, explicándoles que la comunicación es un puente que permite que las rutinas y normas funcionen de manera positiva.
	Estímulo (20 minutos) ▪ Se hace una proyección de una imagen en donde un adulto pone varias instrucciones largas mientras que el niño este distraído con un jugué u otro objeto, luego se comparte un pequeño video sin sonido de la interacción familiar y a partir de esto se realiza un dialogo reflexivo: ▪ ¿El niño entendió lo que se esperaba? ▪ ¿Qué errores de comunicación vemos? De esta manera los padres de familia comparten experiencias reales en donde sintieron que su hijo “no les hizo caso”, aquí la guía explica que muchas veces no es desobediencia, sino una dificultad dentro de la comprensión del mensaje, con esta actividad se busca generar conciencia al momento de dar instrucciones a un niño con TEA.
	Desarrollo del tema (45 minutos) Se hace la presentación mediante una plataforma digital (PowerPoint, canva, genially, etc.), en donde se presentan: • Las características de la comunicación en niños con TEA. • Las barreras más comunes como el lenguaje abstracto, exceso de las palabras, tono muy elevado.

	• Se presentan estrategias prácticas como frases cortas y muy puntuales, apoyos visuales, la anticipación y la reacción. • Se realiza un análisis sobre la importancia de la comunicación hogar-escuela mediante un ejemplo práctico muy sencillo de como transformar, por ejemplo: "Apúrate, ponte los zapatos que llegamos tarde2 a un "Zapatos, ahora" con un apoyo visual (pictograma físico o virtual) 
	Refrigerio (10 minutos)
	Traba o grupal (25 minutos) ▪ Se divide a los padres mediante salas de zoom, cada grupo tendrá una situación cotidiana (no quiere bañarse, no guarda juguetes, no come, no levanta su ropa). ▪ Deberán redactar como suelen dar la orden normalmente. ▪ Como la dirían aplicando una comunicación más clara y asertiva con apoyos visuales. ▪ Luego, regresan a la sala general y exponen el mejoramiento de las órdenes.
	Evaluación y cierre (10 minutos) ▪ Cada familia deberá mencionar una frase que cambiará desde hoy, se reforzará la idea de que mejorar la comunicación disminuye conflictos, conductas disruptivas, y aumenta positivismo y mejor entendimiento dentro del hogar. **Trabajo en casa**

	Los padres deberán aplicar la estrategia de comunicación clara y concreta en al menos dos situaciones diarias, utilizando frases cortas y apoyos visuales si es posible. Además, debes enviar un mensaje o contactar al maestro para compartir: \n \n ▪ Una estrategia que estás implementando en casa. \n ▪ Una preocupación o pregunta sobre el comportamiento o aprendizaje de tu hijo. \n \n El objetivo es fortalecer la comunicación bidireccional entre el hogar y la escuela.
Recursos	▪ Link de zoom. ▪ Presentación en la plataforma digital elegida. ▪ Imágenes y ejemplos visuales. ▪ Link del video de la comunicación: https://www.youtube.com/watch?v=VxUR7P-NQRY
Duración	2 horas
Responsables	Guía responsable y participantes del taller

Tabla 8 ***Taller 5 (Presencial).***

Apoyar con límites	
Objetivo	• Guiar a las familias sobre como establecer normas y límites claros que sean favorecedores para la regulación emocional, la autonomía, y la convivencia del niño con TEA.
Descripción del Taller	**Bienvenida (10 minutos)** ▪ Se inicia con un saludo afectuoso. ▪ Seguidamente se realiza una dinámica inicial que consiste en que cada padre escriba en una tarjeta una norma que funciona en casa y otra que les cuesta manejar, luego de manera voluntaria comparten estas ideas, esto nos permitirá reconocer que todos enfrentan desafíos similares y se explica que los limites no son un castigo, sino es una forma de enseñar seguridad y estructura dentro y fuera del hogar.
	Estímulo (20 minutos)

	▪ El taller presenta una guía con una dramatización con la ayuda de un docente del centro y uno de los responsables del taller, en donde se presenta una escena en la que el niño llora por un celular y el adulto cede, luego se aplica nuevamente la escena, pero aplicando límites claros y anticipados. ▪ En grupo se analiza la situación de las 2 escenas y se responde a las siguientes preguntas: ▪ ¿Qué diferencia encontraron? ▪ ¿Qué escena es la que enseña al niño? Esta actividad permite la visualización sobre la importancia de la coherencia adulta.
	Desarrollo del tema (45 minutos) Contenidos: • Diferencia entre castigo y límites. • ¿Por qué los niños con TEA necesitan normas anticipadas y claras? • Estrategias de anticipación, consecuencias lógicas, refuerzos positivos, coherencia entre los adultos de lo que dicen a lo que esperan que el niño haga.
	Refrigerio (10 minutos)
	Trabajo grupal (25 minutos) ▪ Se formarán grupos por afinidad en donde elaboraran un cartel de normas dentro del hogar usando pictogramas (pueden dibujarlos), como lavarse las manos, ir al baño, guardar juguetes, no hacer ruido, pedir ayuda, dormir, etc. Luego explican como colocarlo y usarlo en casa diariamente.

	Evaluación y cierre (10 minutos) ▪ Cada familia mencionara un límite que reforzara dentro del hogar, motivando a los padres a mantener la comunicación clara con los niños. **Trabajo en casa** Las familias implementarán el cartel de normas elaborado en el taller y aplicarán una consecuencia lógica previamente acordada. Deberán observar y registrar: ¿Cómo reaccionó el niño ante la norma clara? ¿Se mantuvo la coherencia entre los adultos?
	¿Hubo menos conflictos? También se recomienda compartir con el docente la norma que están reforzando en casa para mantener coherencia entre ambos contextos.
Recursos	▪ Cartulinas. ▪ Marcadores. ▪ Cinta. ▪ Pictogramas.
Duración	2 horas
Responsables	Guía responsable y participantes del taller

Tabla 9 *Taller 6 (Virtual)*

Compromiso familiar	
Objetivo	• Fortalecer la implicación familiar mediante compromisos que aseguren la continuidad de las estrategias trabajadas entre el hogar y el centro educativo, con la ayuda de los talleres realizados.
Descripción del Taller	**Bienvenida (10 minutos)** ▪ Se recibe a las familias felicitándolas y reconociéndolas por su esfuerzo y participación durante el proceso de la implementación de estos talleres, se realiza una actividad de memoria en donde se muestran palabras claves como:

	▪ TEA. ▪ Hogar. ▪ Rutinas. ▪ Comunicación. ▪ Limites. Y cada padre dirán el recuerdo que tienen de cada taller, esto nos permitirá ayudar para integrar los aprendizajes recibidos.
	Estímulo (20 minutos) ▪ Se presentará una imagen de un puente entre la escuela y el hogar, luego se relata una historia breve de un niño que

	mejora cuando ambos contextos trabajan juntos y se realiza las siguientes preguntas: ▪ ¿Qué pasaría si este puente no existiera? ▪ ¿Quiénes pierden más, la escuela o el hogar y por qué? 

	Desarrollo del tema (45 minutos) Contenidos de la presentación: • Que es la implicación familiar. • Cuáles son los beneficios que esto trae a los niños con TEA. • Formas más prácticas de implicarse mediante la comunicación positiva, rutinas, límites y seguimiento de las tareas escolares dentro del hogar para ayudar a reforzarlas.
	Refrigerio (10 minutos)
	Trabajo grupal (25 minutos) ▪ Mediante la utilización de las salas virtuales, cada familia llenara una ficha de compromiso donde escriba una estrategia que mantendrá permanentemente para ayudar a su hijo, una forma de comunicarse con el centro de manera más habitual y una rutina que reforzara dentro del hogar.
	
	Evaluación y cierre (10 minutos) ▪ Socialización de los compromisos asumidos por cada familia. ▪ Cierre emocional y agradecimientos dentro del proceso compartido. **Trabajo desde casa (seguimiento final)** ▪ Cada familia pondrá en práctica el compromiso que firmaron durante el taller durante las próximas dos semanas. ▪ Luego deben: ▪ Evaluar qué estrategia se mantuvo con mayor consistencia.

	▪ Identificar qué apoyo adicional necesitan del centro. ▪ Enviar comentarios breves al equipo docente sobre el progreso observado. ▪ Esto permitirá que el proceso continúe más allá del sistema del taller.
Recursos	▪ Zoom. ▪ Presentación en canva. ▪ Ficha digital.
Duración	2 horas
Responsables	Guía responsable y participantes del taller

3.9 ANEXOS

Anexo 1 *Diario de campo*

Datos informativos:

Institución:

Fecha:

Semana:

Tutor profesional:

Tutor académico:

Itinerario:

Estudiante/s:

Actividades desarrolladas por el tutor profesional	**INFORMACIÓN RELEVANTE**	**¿QUÉ ACTIVIDADES DESARROLLÓ COMO ESTUDIANTE UNAE?**
		Acompañar:
		Ayudar:
		Experimentar:

Características, intereses, necesidades, ritmos de aprendizaje de los estudiantes	METODOLOGÍA	Recomendaciones.

Anexo 2 ***Modelo de guía de entrevista a los padres de familia***

Buenos días / buenas tardes. Mi nombre es Karolina Velasco y soy estudiante de la carrera de Educación Especial Actualmente estoy realizando un proyecto de investigación relacionado con la implicación de la familia en el proceso educativo de niños con Trastorno del Espectro Autista.

Objetivo: El objetivo de esta entrevista es conocer su experiencia, opiniones y formas de participación en la educación de su hijo/a, para contribuir a mejorar el apoyo que reciben los estudiantes y fortalecer la relación entre la familia y la institución educativa.

Entrevistador

Entrevistado

1. ¿De qué manera usted participa en las actividades educativas que el centro propone para su hijo/a con TEA?
2. ¿Cómo acompaña a su hijo/a en la realización de tareas o rutinas educativas en el hogar?
3. ¿Con qué frecuencia se comunica con los docentes de su hijo/a y a través de qué medios lo hace?
4. ¿Cómo considera que es la comunicación que mantiene con el centro respecto al proceso de aprendizaje de su hijo/a?
5. ¿Qué conocimientos considera que tiene sobre el Trastorno del Espectro Autista de su hijo/a y cómo aplica ese conocimiento para apoyarlo/a en casa?

Anexo 3 ***Modelo de guía de entrevista a la docente***

Buenos días / buenas tardes. Mi nombre es Jéssica Jadán y soy estudiante de la carrera de Educación Especial. En este momento me encuentro desarrollando un proyecto de investigación enfocado en la implicación familiar en el proceso educativo de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista.

Objetivo: El propósito de esta entrevista es conocer su experiencia y percepción profesional sobre la participación de las familias en el proceso educativo, con el fin de aportar a la mejora de las prácticas educativas y al fortalecimiento del trabajo conjunto entre la escuela y la familia.

Entrevistador:

Entrevistado:

1. ¿Cómo describiría el nivel de participación de la familia en el proceso educativo del estudiante con TEA?
2. ¿De qué manera la familia colabora en el acompañamiento de tareas y rutinas educativas desde el hogar?
3. ¿Con qué frecuencia mantiene comunicación con la familia del estudiante y cómo valora la calidad de esa comunicación?
4. ¿La familia participa activamente en reuniones, talleres o actividades convocadas por la institución? Explique.
5. Desde su experiencia, ¿considera que la familia comprende las características del TEA del estudiante y aplica estrategias adecuadas para su apoyo en casa? ¿Por qué?

Anexo 4 ***Lista de cotejo del sistema de taller 1***

INDICADORES	**SI**	**NO**	**OBSERVACIONES**
Llega puntual al taller indicado.			
Atiende el contenido presentando en el video.			
Identifica mitos y realidades sobre el TEA.			
Expresa ideas relacionadas con el rol de la familia.			

Mantiene una actitud respetuosa durante la actividad.			

Anexo 5 ***Lista de cotejo del sistema de taller 2***

INDICADORES	**SI**	**NO**	**OBSERVACIONES**
Participa en las actividades propuestas durante el taller.			
Reconoce actividades cotidianas dentro del hogar como educativas.			
Comparte experiencias relacionadas con el aprendizaje en casa.			
Interactúa de manera respetuosa en la sala virtual.			
Manifiesta disposición para fortalecer su rol educativo.			

Anexo 6 ***Lista de cotejo del sistema de taller 3***

INDICADORES	**SI**	**NO**	**OBSERVACIONES**
Participan activamente en las actividades presenciales.			
Identifica rutinas diarias relevantes en el hogar.			
Propone ajustes en las rutinas familiares.			
Comparte experiencias durante el trabajo virtual.			
Mantiene una actitud reflexiva y colaborativa.			

Anexo 7 ***Lista de cotejo del sistema de taller 4***

Ítems	**SI**	**NO**
Participa dentro del análisis de las situaciones comunicativas.		
Identifica la importancia de usas frases cortas y claras.		

Propone al menos una estrategia de comunicación para aplicar en casa.		
Reconoce que los apoyos visuales facilitan la comprensión del niño dentro del hogar.		
Reflexiona sobre la comunicación con el centro educativo.		

Anexo 8 ***Ficha de observación del taller 5***

Aspecto observado	**Alto**	**Medio**	**Bajo**
Participación en la dramatización y análisis de la situación.			
Actitud frente al establecimiento de normas (seguridad, dudas, resistencia).			
Comprensión de la diferencia entre castigo y límite.			
Elaboración del cartel de normas en el hogar.			

Disposición para aplicar limites en casa.			

Anexo 9 ***Ficha de evaluación reflexiva del taller 6***

Pregunta de evaluación	**Respuesta de la familia**
¿Qué aprendizaje de los talleres ha sido más significativo para usted durante este tiempo?	
¿Qué estrategia usted pudo aplicar en clase que le haya dado un resultado positivo?	
¿Qué compromiso está usted dispuesto a asumir para continuar apoyando de manera positiva a su hijo?	
¿Cómo mantendrá usted la comunicación con el centro educativo?	
¿Qué cambios ha notado en su forma de acompañamiento a su hijo?	

Conclusiones

Para finalizar, la revisión teórica de la investigación condujo a la fundamentación de que la implicación familiar en el proceso educativo de niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) constituyen un eje de importancia crítica para el desarrollo integral de los alumnos. Desde el Model Ecológico de Bronfenbrenner, la interacción entre los sectores familia-escuela, se sitúa en el

mesosistema, que impacta de forma directa en la integración de aprendizajes. Por otro lado, los aportes de Muiño Ttato permitieron, de forma conceptual, abarcar la implicación familiar en sus dos dimensiones fundamentales (participación activa y consciente en el aprendizaje y la comunicación).

Asimismo, en la caracterización de los padres de familia del Centro de Desarrollo Integrar "CS", se encontró en algunos casos, una participación que se manifestó a través de acompañamiento de tareas, así como comunicación activa con el centro. No obstante, también se identificaron restricciones a nivel laboral y desconocimiento de estrategias, lo que conlleva a una discontinuidad en el refuerzo de hábitos y rutinas abordadas en el aula.

Los resultados obtenidos permitieron diseñar un sistema de talleres estructurado, que considera las necesidades de las subcategorías de participación activa y comunicación con la escuela. Esta propuesta incluye áreas para la orientación familiar, intercambio de experiencias y construcción colectiva de estrategias prácticas, con el fin de transformar los modos de acción de los padres.

Recomendaciones

Los sistemas de talleres deben implementarse. Se debe aplicar un enfoque práctico de los sistemas de talleres sugeridos, con énfasis en poder evaluar el impacto que el sistema tiene sobre la participación de las familias y el avance educativo de los niños con TEA.

El personal educativo del centro debe, en primer lugar, asimilar el sistema de talleres como un espacio permanente de orientación familiar y fomentar la comunicación bidireccional en el mesosistema familia-escuela.

Se sugiere que los miembros de la familia participen activa y equitativamente en los talleres propuestos y que implementen en casa las estrategias que se abordaron en el taller, especialmente aquellas que se relacionan con el establecimiento de rutinas, reglas claras y ayudas visuales.

El sistema de talleres necesita ajustarse periódicamente a las necesidades emergentes de las familias, incorporando otras propuestas metodológicas y modificando los contenidos a las irregularidades existentes en la práctica educativa.

Referencias bibliográficas

Ander-Egg, E. (2001). El taller: una alternativa de renovación pedagógica. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata. https://mail.hsa.net.ar/biblioteca/Documentos%20SAAC/SdA-DisMod16-B-2010/5_Taller-Estrategias-Did%C3%A1cticas/16-BEl_Taller.pdf

Pimienta Prieto, J. H. (2012). Estrategias de enseñanza-aprendizaje.

http://coralito.umar.mx:8383/jspui/bitstream/123456789/1359/1/Estrategias%20de%20ense%c3%b1anza%2c%20aprendizaje.pdf

Coll, C. (2004). Psicología de la educación y prácticas educativas mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación. Una mirada constructivista. *Sinéctica*, (25). https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/es/article/view/277/270

Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores. (Obra original publicada en 1970). https://www.cultura.gob.ar/paulo-freire-11132/#:~:text=En%201968%2C%20se%20public%C3%B3%20su%20primer%20libro:,Brasil%20reci%C3%A9n%20se%20pudo%20publicar%20en%201974.

Murga, C. P. P. (2024). Fortalecimiento de la relación escuela-familia en el proceso educativo. Ciencia y Educación, 5(11), 172-179. https://www.cienciayeducacion.com/index.php/journal/article/view/zenodo.14269717/814

UNESCO, O. (2022). Reimaginar juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación. Perfiles Educativos, 44(177), 200-212. file:///C:/Users/HP/Downloads/garevalo,+documento177.pdf

Asociación Americana de Psiquiatría (2022). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales, quinta edición, revisión del texto (DSM-5-TR)*. Washington, DC:

APA. https://www.actualidadenpsicologia.com/dsm-5-tr-novedades-2022/

Del Ecuador, A. C. (2008). Constitución de la República del Ecuador. *Quito:* Tribunal Constitucional *del Ecuador. Registro oficial Nro*, *449*, 79-93.

https://jprf.gob.ec/wp-content/uploads/2023/03/1.-Constitucion-de-la-Republica-del-Ecuador- 2.pdf

Martín, M. Á. M., & León, M. C. B. (2008). Acercamiento a la realidad de las familias de personas con autismo. *Psychosocial Intervention*, *17*(2), 215-230. https://www.redalyc.org/pdf/1798/179814018009.pdf

Organización Mundial de la Salud. (30 de marzo de 2022). Autismo. Organización Mundial de la Salud. https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/autism-spectrumdisorders

Sánchez, E., & Dávila, O. (2022). Apoyo emocional de la familia y éxito escolar en los estudiantes de educación básica. *Revista Estudios Psicológicos*, *2*(1), 7-29. https://estudiospsicologicos.com/index.php/rep/article/view/29/65

Leyva-Arévalo, D., Olbine-Yais, S. F., & Peña-Hernández, N. L. (2019). Estrategia de orientación a familias de niños con Trastorno del Espectro Autista. *Luz*, *18*(3), 70-79. https://www.redalyc.org/journal/5891/589163662006/589163662006.pdf

Paca Palao, R. C. (2024). Modo de afrontamiento y estrés en familias con hijos autistas del Instituto para el Desarrollo Infantil Arie, La Molina–2022. https://repositorio.unjfsc.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14067/10067/TESIS.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Torres Caro, E., Macias Zapata, V., & Usuga Usuga, D. (2024). Autismo en las estructuras y dinámicas familiares: estudio de caso en familias de la ciudad de Medellín. https://dspace.tdea.edu.co/bitstream/handle/tdea/5694/ENTREGA%20FINAL.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Ojeda-García, A., & Pla-López, R. (2016). La preparación de la familia del niño con Trastorno del

Espectro Autista. *Educación y sociedad*, *14*(2), 102-113.

file:///C:/Users/HP/Downloads/maravila,+LISTO+ANABEL+102-113Aristas+y+perfiles%20(1).pdf

Monje Santana, J. A. (2021). Rol de la familia en la atención de niños con Trastorno Espectro Autista: Un nexo indisoluble. *Explorador Digital*, *5*(4), 122-132. https://doi.org/10.33262/exploradordigital.v5i4.1908

Toapanta Valarezo P. L., Cabrera Armijos M. X., (2022) vínculo de apego y la familia de un niño con trastorno del espectro autista. (TRABAJO DE TITULACION). UTMACH, Facultad De ciencias Sociales, Machala, Ecuador. 40 p. http://repositorio.utmachala.edu.ec/handle/48000/20352

Méndez Johegyi, D. C., & Villa Chacha, A. B. (2023). *Experiencias de las familias que reciben un diagnóstico de Trastorno del Espectro Autista en uno de sus miembros* (Bachelor's thesis, Universidad del Azuay).

https://dspace.uazuay.edu.ec/bitstream/datos/12707/1/18234.pdf

Reyes Armijos, G. A. (2023). Consecuencias en la familia cuando tienen un hijo/a autista no verbal. Un estudio en el Centro "Senderos de Alegría", de la ciudad de Loja, periodo julio 2022 a noviembre 2022 (Master's thesis).

https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/25062/1/UPS-CT010590.pdf

Astudillo, H. J. T. (2024). Intervención de la familia en el tratamiento del lenguaje y comunicación de los niños con Trastorno del Espectro Autista. Revista Boletín Redipe,

13(8), 90-101. https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/2157/2152

Hernández, H. A., & Cabrera, G. C. (2016). Talleres de orientación a la familia para el desarrollo de la comunicación social del niño con diagnóstico de autismo en la primera infancia. *Joven Educador*. http://revistas.ucpejv.edu.cu/index.php/rJEdu/article/view/571/790

Carmona, C. A. (2014). Familia, escuela y clase social: sobre los efectos perversos de la implicación familiar. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, *7*(2), 395-409. https://turia.uv.es/index.php/RASE/article/view/8778/8331

Redding, S. (2002). *Familias y centros escolares*. Cooperativa Editorial Magisterio. https://revistas.ufps.edu.co/index.php/perspectivas/article/view/1974/1938

Muiño Tato, A. (2025). La Importancia de la Comunicación y Participación Familiar en la Educación de niños con TEA. Implicaciones para la Calidad de Vida Familiar. *Revista de Inclusión Educativa y Diversidad (RIED)*, *3*(2), 1-11. https://digiuv.villanueva.edu/bitstream/handle/20.500.12766/804/La%20Importancia%20de%20l a%20Comunicaci%C3%B3n%20y%20Participaci%C3%B3n%20Familiar%20en%20la%20Educaci%C3%B3n%20de%20ni%C3%B1os%20con%20TEA.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Mira, Á., Berenguer, C., Baixauli, I., Roselló, B., & Miranda, A. (2019). Contexto familiar de niños con autismo: implicaciones en el desarrollo social y emocional. *Medicina (Buenos Aires)*, *79*(1), 22-26. https://www.scielo.org.ar/pdf/medba/v79n1s1/v79n1s1a06.pdf

UNESCO. (2021). *Replantear la educación inclusiva: una nueva visión para la equidad y la calidad.*

Blanco, L. Á. (2019). Modelos teóricos de la implicación familiar: responsabilidades compartidas entre centros educativos, familias y comunidad. *Aula Abierta*, *48*(1), 19-30. https://reunido.uniovi.es/index.php/AA/article/view/13292/12029

Rodríguez Selpa, S. D. L. C., Socarrás Sánchez, S., Bujardón Mendoza, A., & Iglesias Morell, N. (2015). Sistema de talleres con técnicas participativas para el fortalecimiento de la autodirección estudiantil. *Humanidades Médicas*, *15*(3), 511-530. http://scielo.sld.cu/pdf/hmc/v15n3/hmc08315.pdf

Crespo Castillo, O. S. (2023). Sistema de talleres sobre estrategias didácticas inclusivas dirigido a la preparación de los docentes para la atención a la diversidad en la Escuela de Innovación UNAE. https://repositorio.unae.edu.ec/server/api/core/bitstreams/d1c951b6-6357-450a-8383-4ced051ec0ec/content

Villamizar, M. C. F. (2020). Importancia de la comunicación en la relación familia-escuela y el proceso educativo. *Revista Scientific*, *5*(18), 345-357. https://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/article/view/486/1203

Espín Llulluma, P. L. (2021). *La participación de los padres de familia en el aprendizaje de las niñas y niños de 3 a 4 años del Centro de Desarrollo Infantil Comunitario Guagua Centro El Arbolito del Distrito Metropolitano de Quito* (Master's thesis, Quito, EC: Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador). https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/7927/1/T3440-MINE-Espin-La%20participacion.pdf

Gavira, S. A., & Osuna, J. B. (2015). La triangulación de datos como estrategia en investigación educativa. *Pixel-bit. Revista de medios y educación*, (47), 73-88. https://www.redalyc.org/pdf/368/36841180005.pdf

Esteban, M. P. S. (2000). Criterios de validez en la investigación cualitativa: de la objetividad a la solidaridad. *Revista de investigación educativa*, *18*(1), 223-242. https://revistas.um.es/rie/article/view/121561/114241

Ballinas, F. (2005). *Paradigmas y perspectivas teórico-metodológicas en el estudio de la administración. Disponible en: Universidad Veracruzana de México*. https://www.uv.mx/iiesca/files/2013/01/paradigmas2004-2.pdf

Ponce, A. (2018). El Estudio de Caso Múltiple. Una estrategia de Investigación en el ámbito de la Administración. Revista Publicando, 5(15), 21–34.https://revistapublicando.org/revista/index.php/crv/article/view/1359/pdf_992

Azcona, M., Manzini, F., & Dorati, J. (2013). Precisiones metodológicas sobre la unidad de análisis y la unidad de observación: Aplicación a la investigación en psicología. In *IV Congreso Internacional de Investigación 13-15 de noviembre de 2013 La Plata, Argentina*. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Psicología. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.12219/ev.12219.pdf

Sánchez, M. J., Fernández, M., & Diaz, J. C. (2021). Técnicas e instrumentos de recolección de información: análisis y procesamiento realizado por el investigador cualitativo. *Revista científica UISRAEL*, *8*(1), 107-121. http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?pid=S2631-27862021000300107&script=sci_arttext

Luna-Gijón, G., Nava-Cuahutle, A. A., & Martínez-Cantero, D. A. (2022). El diario de campo como herramienta formativa durante el proceso de aprendizaje en el diseño de información. Zincografía, 6(11), 245-264. https://www.scielo.org.mx/pdf/zcr/v6n11/2448-8437-zcr-6-11-245.pdf

Sánchez, M. J., Fernández, M., & Diaz, J. C. (2021). Técnicas e instrumentos de recolección de información: análisis y procesamiento realizado por el investigador cualitativo. *Revista científica UISRAEL*, *8*(1), 107-121. http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?pid=S263127862021000300107&script=sci_arttet

Espinosa, J. A. G., & Fernández, E. S. (2017). *La entrevista en las organizaciones*. Editorial El Manual Moderno. https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=Xb5ZDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA7&dq=%E2%80%A2%09Espinosa,+J.+A.+G.,+%26+Fern%C3%A1ndez,+E.+S.+(2017).+La+entrevista

+en+las+organizaciones.+Editorial+El+Manual+Moderno.+&ots=sjLHsHD3BP&sig=B1dJUEVsKXllXjDA4E7VjZ8OQtU#v=onepage&q&f=false

Bolívar, A. (2006). Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de educación*, *339*(1), 119-146. https://www.forofamilia.org/documentos/FAMILIA%20-%20Familia%20y%20escuela.%20Dos%20mundos%20llamados%20a%20trabajar%20en%20comun..pdf

De la Jara Morales, I. (2017). El taller como estrategia de aprendizaje. Ministerio de Educación, Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos, Subdirección Nacional de Museos, Área Educativa. https://www.museoschile.gob.cl/sites/www.museoschile.gob.cl/files/images/articles-90159_archivo_03.pdf#:~:text=Podemos%20afirmar%20que%20el%20taller%20es%20una,colaboraci%C3%B3n%20donde%20es%20posible%20reconocer%20m%C3%BAltiples%20escenarios.

de Villamizar, M. C. F. (2020). Importancia de la comunicación en la relación familia-escuela y el proceso educativo. *Revista Scientific*, *5*(18), 345-357. https://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/article/view/486/1203

Espín Llulluma, P. L. (2021). *La participación de los padres de familia en el aprendizaje de las niñas y niños de 3 a 4 años del Centro de Desarrollo Infantil Comunitario Guagua Centro El Arbolito del Distrito Metropolitano de Quito* (Master's thesis, Quito, EC: Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador). https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/7927/1/T3440-MINE-Espin-

La%20participacion.pdf

Gavira, S. A., & Osuna, J. B. (2015). La triangulación de datos como estrategia en investigación educativa. *Pixel-bit. Revista de medios y educación*, (47), 73-88. https://www.redalyc.org/pdf/368/36841180005.pdf

Stoppiello, L. A. (2009). Estudio de caso único: vicisitudes en la selección de la muestra de una investigación doctoral. Subjetividad y procesos cognitivos, 13(2), 224-246. https://www.scielo.org.ar/pdf/spc/v13n2/v13n2a07.pdf

Tijeras. A., (2017). Estrés parental e impacto familiar del trastorno del espectro autista: factores psicosociales implicados [Tesis doctoral, Universidad de Valencia]. https://www.educacion.gob.es/teseo/imprimirFicheroTesis.do?idFichero