



Universidad del Azuay

Facultad de Filosofía y Ciencias Humanas

Carrera de Educación Inicial

**PROPUESTA DE INTERVENCIÓN
PEDAGÓGICA PARA REGULACIÓN DE
CONDUCTA DE NIÑOS CON TRASTORNO
DEL ESPECTRO AUTISTA QUE ASISTEN A
UN CENTRO DE EDUCACIÓN INICIAL**

Autora:
Emilia Santos Cabrera

Directora:
Viviana Andrade Borrero

Cuenca – Ecuador

2025

DEDICATORIA

A Dios, por sostenerme cuando siento que no puedo más, por enseñarme que incluso en el dolor hay propósito y que la fe y el amor siempre son un camino de salvación y sanación.

A Silvana, por hacer posible mis estudios con su esfuerzo silencioso. Este logro lleva su nombre, porque sin su sustento económico, este sueño jamás habría tomado forma.

A mis padres Jaime y Luisa, a quienes amo con toda mi alma, por ser mi refugio y mi ejemplo. Su amor, su sabiduría y sus consejos han sido mi herencia más valiosa. Gracias por enseñarme a crecer sin perder mi esencia y a ser fuerte sin dejar de ser sensible.

A mis amados hermanos Francisco y Franco, cuyo amor, apoyo y presencia han sido un abrazo al corazón. Ustedes son mi vida, mi impulso, mi calma y la certeza de que la familia es el amor que no se acaba en la distancia.

A mis mascotas, Toby quien ahora es mi ángel, gracias por tu amor puro y silencioso que aún vive en mí y me acompaña en cada momento de mi vida; y a Chiki's quien aún me acompaña, gracias por recordarme, cada día, que la felicidad y el amor también se encuentran en lo simple: una mirada, una caricia o una compañía. Sus presencias han sido la luz más valiosa en mi vida .

A mi tía Verónica, a mi tío Johnny y a mi primo Emanuel, por su compañía, por las risas que curan y las palabras que levantan. Gracias por demostrarme que la familia también se elige desde el corazón. Su generosidad y su amor han sido una motivación más en este camino.

Y a mí misma, por no rendirme, por abrazar mis heridas y aprender de ellas, por seguir sanando, creyendo y creciendo.

AGRADECIMIENTO

Mi más sincero agradecimiento a mi tutora, Mgst. Viviana Andrade, y a mi tribunal, Mgst. Liliana Peñafiel, por su dedicación, orientación y paciencia a lo largo de todo este proceso. Sus apoyos constantes, sus valiosas observaciones y la confianza en mi trabajo fueron fundamentales para la culminación de esta tesis.

A la Universidad del Azuay, gracias por brindarme las herramientas académicas y el espacio para desarrollarme como profesional. Esta institución ha sido el escenario donde he crecido intelectual y personalmente, y siempre guardaré con gratitud las experiencias vividas.

Deseo expresar también mi gratitud al señor rector, Prof. Francisco Salgado, cuyo apoyo y consideración fueron determinantes para que pudiera culminar satisfactoriamente mi formación universitaria.

Quiero dedicar un agradecimiento muy especial a los niños y niñas con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Ellos han sido la verdadera inspiración de este trabajo; su forma única de ver y sentir el mundo, junto con el amor, esfuerzo y dedicación de sus familias, me ha enseñado más de lo que cualquier libro podría ofrecer.

Y a todos quienes forman parte de la Facultad de Filosofía y Ciencias Humanas que, de una u otra forma, me acompañaron en este camino, gracias por sus enseñanzas, su apoyo, su confianza y sobre todo su cariño.

RESUMEN

El Trastorno del Espectro Autista (TEA) se presenta con mayor frecuencia en las aulas de educación inicial, lo que exige que los docentes adapten sus prácticas pedagógicas. El objetivo de esta investigación fue elaborar una propuesta de intervención pedagógica para regular la conducta en niños con TEA de 4 a 5 años. Se aplicó un enfoque cualitativo con diseño fenomenológico y alcance descriptivo. La muestra incluyó a dos docentes de educación inicial y la observación de dos niños diagnosticados con TEA grado 2. Los resultados evidenciaron diferentes niveles de conocimiento sobre el trastorno, destacando que la experiencia directa favorece la implementación de estrategias efectivas. Se identificó que las conductas disruptivas requieren observación, análisis y adaptación de métodos pedagógicos individualizados. La guía de intervención propuesta promueve la inclusión, la autorregulación y la colaboración entre la escuela, la familia y los terapeutas.

Palabras clave: Conductas disruptivas, docentes, infantes, intervención, TEA.

ABSTRACT

Autism Spectrum Disorder (ASD) is increasingly common in early childhood education classrooms, requiring teachers to adapt their pedagogical practices. The objective of this research was to develop a pedagogical intervention proposal to regulate behavior in children with ASD aged 4 to 5 years. A qualitative approach with a phenomenological design and descriptive scope was applied. The sample included two early childhood teachers and the observation of two children diagnosed with level 2 ASD. The results revealed varying levels of knowledge about the disorder, highlighting that direct experience favors the implementation of effective strategies. It was identified that disruptive behaviors require observation, analysis, and adaptation of individualized pedagogical methods. The proposed intervention guide promotes inclusion, self-regulation, and collaboration among schools, families, and therapists.

Keywords: Disruptive behaviors, teachers, children, intervention, ASD.

ÍNDICE

DEDICATORIA.....	<i>I</i>
AGRADECIMIENTO.....	<i>II</i>
RESUMEN.....	<i>III</i>
ABSTRACT.....	<i>IV</i>
INTRODUCCIÓN.....	<i>1</i>
CAPÍTULO I.....	<i>3</i>
MARCO TEÓRICO Y ESTADO DEL ARTE.....	<i>3</i>
1. Trastorno del Espectro Autista (TEA).....	<i>3</i>
1.1. Características del Trastorno del Espectro Autista.....	<i>3</i>
1.2. Niveles de gravedad del Trastorno del Espectro Autista.....	<i>4</i>
1.3. Prevalencia del Trastorno del Espectro Autista.....	<i>4</i>
1.4. Necesidades específicas de apoyo educativo para los niños con TEA.....	<i>5</i>
1.5. Importancia de la intervención pedagógica en niños con TEA.....	<i>7</i>
1.6. Factores que influyen en la regulación de conductas de niños con TEA.....	<i>7</i>
1.7. Estrategias para la regulación de la conducta en niños con TEA.....	<i>8</i>
1.8. Estado del arte.....	<i>9</i>
CAPÍTULO II.....	<i>11</i>
METODOLOGÍA.....	<i>11</i>
2.1. Diseño metodológico.....	<i>11</i>
2.3. Procedimiento.....	<i>12</i>
2.4. Instrumento de recolección de datos.....	<i>13</i>
2.5. Método de interpretación de resultados.....	<i>14</i>
CAPÍTULO III.....	<i>15</i>
RESULTADOS.....	<i>15</i>
3.1. Resultados de la entrevista por categorías.....	<i>16</i>
3.2. Trastorno del Espectro Autista (TEA).....	<i>16</i>
3.3. Detección y análisis de conductas.....	<i>16</i>
3.4. Intervención y manejo de conductas.....	<i>17</i>
3.5. Resultados análisis documental.....	<i>18</i>
3.5.1. Anamnesis.....	<i>18</i>
3.5.2. Observación.....	<i>20</i>
3.6. Guía de intervención pedagógica para regulación de conductas disruptivas de niños con Trastorno del Espectro Autista.....	<i>22</i>

3.7. Socialización de la guía de intervención pedagógica para regulación de conductas disruptivas de niños con Trastorno del Espectro Autista	23
CAPÍTULO IV	25
DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES	25
CONCLUSIONES.....	28
RECOMENDACIONES	29
LIMITACIONES.....	29
REFERENCIAS	30

ÍNDICE DE ANEXOS

ANEXOS.....	34
Anexo 1: Consentimiento informado	34
Anexo 2: Guión de entrevista	35
Anexo 3: Ficha de observación	36
Anexo 4: Elaboración de la guía.....	37
Anexo 5: Socialización de la guía	51

INTRODUCCIÓN

El Trastorno Espectro Autista (TEA) es un trastorno del desarrollo neurológico que afecta la comunicación, la interacción social y el comportamiento (Pérez, 2021). Los niños con TEA pueden mostrar una variedad de comportamientos desafiantes como: dificultad en la comunicación, sensibilidad sensorial y dificultad en la autorregulación emocional. Estas características pueden impedir la participación efectiva en el entorno escolar, la capacidad para seguir las normas y expectativas del aula.

La intervención efectiva para la regulación de la conducta de los niños con TEA en aulas regulares requiere un enfoque integral y centrado en las necesidades individuales de cada niño (Delgado et al., 2020). Esto implica no solo comprender las características únicas del TEA, sino también implementar estrategias y apoyos personalizados para ayudar a los niños a gestionar sus comportamientos y participar de manera significativa en el aprendizaje (Gamboa, 2023).

Por lo mencionado, en esta investigación, se pretende explorar los desafíos en la regulación de la conducta de los niños con TEA en aulas regulares, así como las estrategias y enfoques efectivos para abordar estas dificultades. También se experimentará la importancia de la colaboración entre educadores, personal de apoyo y familias para crear entornos inclusivos y de apoyo que permitan a todos los niños con TEA, alcanzar su máximo potencial académico y social en el entorno escolar.

Es fundamental mencionar que el problema de la regulación de conducta de niños con TEA en aulas regulares puede surgir de una combinación de falta de comprensión, entornos no adaptados, falta de recursos y capacitación, dificultades de comunicación y falta de apoyo individualizado; por este motivo, abordar estos desafíos requiere un enfoque holístico que incluya la sensibilización, la capacitación del personal docente, la adaptación del entorno escolar y la provisión de apoyos individualizados para cada niño con TEA (Coelho et al., 2022). En Ecuador 5.738 personas tienen diagnósticos, relacionados con autismo en la niñez, autismo atípico, Síndrome de Rett y Síndrome de Asperger (Ministerio de Salud Pública, 2023).

Hay varias posibles causas que pueden llevar a que no se intervenga adecuadamente en la regulación de la conducta de niños con trastorno del espectro autista (TEA) en el contexto de las aulas regulares. Vives et al. (2022) mencionan que hay aspectos

importantes que inciden de manera directa en este proceso como son: estigmas y prejuicios en torno a la falta de voluntad para abordar los comportamientos de los niños con TEA de manera adecuada, otro aspecto importante es la carencia de los recursos y apoyos necesarios para intervenir en la regulación de la conducta de los niños con TEA de manera efectiva. Por otro lado, la falta de coordinación entre educadores, personal de apoyo, padres y profesionales de la salud pueden dificultar la implementación de estrategias de intervención efectivas.

La falta de intervención adecuada en la regulación de la conducta de los niños con TEA en aulas regulares puede tener consecuencias significativas en su aprendizaje como: adaptación social, bienestar emocional y desarrollo personal. De igual forma, los comportamientos disruptivos de los niños con TEA pueden llevar al aislamiento social y la exclusión en el entorno escolar ya que dificultan su integración con sus compañeros de clase y su participación en actividades grupales, motivo por el cual también su rendimiento académico es bajo (Eslava et al., 2021).

En relación con lo planteado, es de suma importancia que los docentes estén familiarizados con las características y necesidades específicas de los niños con TEA. Esto incluye cómo afecta el TEA en la comunicación, la interacción social y el comportamiento, así como reconocer la sensibilidad sensorial y los posibles desencadenantes de los comportamientos desafiantes.

El presente estudio tiene como propósito generar una propuesta de intervención pedagógica para regulación de conductas disruptivas más frecuentes en niños con Trastorno del Espectro Autista que asisten a aulas regulares de educación inicial.

CAPÍTULO I

MARCO TEÓRICO Y ESTADO DEL ARTE

1. Trastorno del Espectro Autista (TEA)

Se define al Trastorno del Espectro Autista como un trastorno del neurodesarrollo, que afecta la forma en que el cerebro se desarrolla y funciona. Además, se cree que una combinación de factores genéticos y ambientales contribuyen al desarrollo del TEA (Alcalá y Ochoa, 2022). Por ello, se destaca que el TEA es un trastorno altamente variable que afecta a cada persona de manera única y que algunas personas con esta condición tienen habilidades excepcionales en áreas específicas, mientras que otras pueden enfrentar desafíos significativos en múltiples áreas de funcionamiento (Aliaga et al., 2020).

Por otro lado, Esteve (2024) define que “El Trastorno del Espectro Autista es una alteración grave del desarrollo difícil de enfrentar especialmente en los primeros años de vida de acuerdo al punto de vista personal, familiar, escolar y social” (p.1). El DSM-5 menciona que el trastorno del espectro autista (TEA) es un trastorno que se presenta por medio de déficits en la comunicación social y la interacción como comportamientos restringidos y repetitivos. Los criterios de diagnóstico incluyen limitaciones en la correspondencia socioemocional, dificultades en la comunicación verbal-no verbal y problemas para mantener relaciones.

Asimismo, existen conductas estereotipadas, rutinas inflexibles e intereses restringidos. El DSM-5 refiere un aspecto principal sobre el autismo que es la unificación de categorías previas como el autismo clásico, síndrome de Asperger y el trastorno generalizado del desarrollo no especificado de la denominación de TEA. El enfoque busca garantizar los criterios de diagnóstico para favorecer la atención clínica integral (American Psychiatric Association, 2021).

1.1. Características del Trastorno del Espectro Autista

El Trastorno del Espectro Autista (TEA) se caracteriza por una amplia variedad de síntomas y comportamientos que afectan la comunicación, la interacción social y el comportamiento de una persona, Carro (2021) destaca que las características pueden variar significativamente de un individuo a otro y pueden incluir:

- Dificultades para comprender y utilizar el lenguaje verbal y no verbal.
- Dificultades para relacionarse y conectarse con los demás.
- Comportamientos repetitivos de comportamiento, intereses o actividades.
- Sensibilidad sensorial atípica, lo que significa que pueden ser hiper o hiposensibles a estímulos sensoriales como el sonido, la luz, el tacto o el olfato.
- Intereses o habilidades excepcionales en áreas específicas, como las matemáticas, la música, el arte o la memorización de datos.

1.2. Niveles de gravedad del Trastorno del Espectro Autista

Velarde et al. (2021) señalan que el autismo suele categorizarse en tres niveles, los cuales se basan en el grado de apoyo necesario que una persona requiere para funcionar en áreas como la comunicación, la interacción social y el comportamiento repetitivo o restrictivo, los cuales son:

- Nivel 1: Las personas con TEA grado 1 necesitan un apoyo mínimo. Sin embargo, con el apoyo adecuado, pueden desenvolverse de manera independiente en la vida cotidiana.
- Nivel 2: Las personas con TEA grado 2 necesitan un apoyo sustancial. Debido a que pueden tener dificultades significativas en áreas como: la comunicación, la interacción social y el comportamiento, lo que puede afectar su capacidad para ser independientes.
- Nivel 3: Las personas con TEA grado 3 necesitan un apoyo muy sustancial. Ya que presentan dificultades graves en la comunicación, la interacción social y el comportamiento, por lo que requieren de apoyo constante para la vida diaria.

Es fundamental destacar que estos niveles de gravedad son descriptores generales puesto que la gravedad del TEA puede variar con el tiempo y puede ser influenciada por factores como la intervención temprana, el apoyo familiar, el entorno de su desarrollo y la educación especializada (González et al., 2023).

1.3. Prevalencia del Trastorno del Espectro Autista

La prevalencia del TEA parece ser más alta en niños que en niñas, con una proporción de alrededor de 4 niños por cada niña diagnosticada con TEA. Esto se debe a una combinación de factores genéticos, biológicos y ambientales que consiguen influir en el desarrollo del TEA (Yáñez et al., 2021).

Así mismo, estadísticas médicas especializadas en Estados Unidos, indican la existencia de un caso de autismo por cada 68 nacimientos. Estas cifras reflejan un aumento aproximado del 17 % por año. Aunque la prevalencia del TEA continúa siendo respectivamente baja en comparación con otros trastornos del desarrollo, su impacto revelador lo establece como un área prioritaria de indagación y atención (André et al., 2020).

1.4. Necesidades específicas de apoyo educativo para los niños con TEA

Los autores López y Ferrando-Prieto (2023) señalan que las necesidades específicas de apoyo educativo para niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) pueden variar por las características individuales de cada niño y del nivel de gravedad de su diagnóstico, sin embargo, algunas de las necesidades comunes son:

- Apoyo en la comunicación: La mayoría de niños y niñas con TEA tienen dificultades en la comunicación verbal y no verbal, razón por la cual pueden necesitar o requerir el uso de herramientas o sistemas para su comunicación las cuales pueden ser aumentativa y alternativa.
- Apoyo en la interacción social: Las niñas y los niños con TEA pueden tener dificultades para comprender las normas sociales o para relacionarse con el personal educativo, por ello necesitan un apoyo para el juego cooperativo, la toma de turnos y la resolución de conflictos.
- Apoyo en el manejo de la ansiedad y el estrés: Los y las estudiantes con TEA experimentan ansiedad y estrés frente a situaciones sociales nuevas, a cambios en la rutina o en el entorno educativo, por ende, es necesario implementar técnicas de relajación y apoyo emocional las cuales ayudan a regular la conducta de los niños con TEA.
- Apoyo en el aprendizaje académico: Algunos niños y niñas con TEA pueden tener dificultades en áreas específicas del aprendizaje, por lo cual suelen requerir de adaptaciones curriculares para cumplir con los objetivos de aprendizaje presentes en las planificaciones.
- Apoyo en la sensibilidad sensorial: Niños y niñas con TEA suelen presentar sensibilidad sensorial atípica, lo que significa que necesitan modificaciones en el

entorno escolar específicamente en el entorno áulico que es donde más tiempo pasan los niños.

Este apoyo implica la colaboración entre maestros, terapeutas, profesionales de la salud y la familia para que se lleve a cabo un plan de educación individualizado (PEI) en el mejor de los términos para cada niño y niña con TEA (Miranda et al., 2022).

Por otra parte, Núñez y Conde (2020) mencionan que los niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) pueden presentar una variedad de desafíos conductuales debido a las características únicas de su condición, de tal forma, es fundamental proporcionar un apoyo conductual adecuado y personalizado para ayudarles a gestionar estos desafíos y promover su bienestar general. Gómez et al. (2023) plantean las siguientes necesidades específicas de apoyo conductual:

- **Desarrollar habilidades de autorregulación:** Los niños y las niñas con autismo tienen dificultades para regular sus emociones y comportamientos, muchos con esta condición suelen presentar comportamientos desafiantes e impulsivos, por tal motivo requieren de apoyo para aprender estrategias de autorregulación.
- **Enseñar habilidades sociales y de comunicación:** Niños y niñas con autismo necesitan desarrollar habilidades sociales y de comunicación efectivas para que puedan iniciar o mantener una conversación, comprender las emociones de los demás y sobre todo resolver conflictos de manera constructiva.
- **Fomentar la tolerancia a la frustración:** Muchos niños y niñas con autismo lidian con la frustración o la incertidumbre de manejar situaciones estresantes, desafiantes o nuevas y para adaptarse a cambios.
- **Promover la generalización de habilidades:** Es importante ayudar a niños y niñas con TEA a generalizar las habilidades aprendidas ante los diversos contextos, realidades o situaciones de su vida cotidiana.
- **Trabajo colaborativo:** El apoyo conductual para niños y niñas con TEA debe ser colaborativo entre la familia, profesionales de la salud y la educación para que juntos generen un plan de trabajo y sus resultados se vean reflejados en el niño o en la niña con TEA.

1.5. Importancia de la intervención pedagógica en niños con TEA

La intervención pedagógica cumple un papel fundamental en la regulación de la conducta de niños y niñas con autismo. Existen múltiples razones que demuestran su importancia en el desarrollo integral de estos estudiantes, ya que permite enseñar habilidades sociales y de comunicación esenciales para la interacción y el manejo de las relaciones interpersonales. Además, actúa como un puente clave para la autorregulación emocional y conductual, al proporcionar herramientas efectivas que favorecen su adaptación y desempeño dentro del contexto educativo (Villacrés et al., 2024).

Las intervenciones pedagógicas pretenden crear entornos de aprendizaje estructurados que sean predictivos y consistentes, por cuanto los niños con TEA suelen beneficiarse de la estructura y la previsibilidad de su entorno, lo que puede ayudar a reducir la ansiedad y los comportamientos impulsivos o desafiantes. Otro aspecto importante es enseñar a los niños con autismo habilidades en una diversidad de entornos y proporcionarles oportunidades de practicar y aplicar estas habilidades en situaciones del mundo real (Aulestia et al., 2024).

Por ende, la intervención pedagógica desempeña un papel crucial en la regulación de la conducta en niños con TEA al enseñar habilidades sociales, de comunicación y de autorregulación a través de entornos de aprendizaje estructurados, fomentando además la generalización de estas habilidades para que los niños y niñas puedan desenvolverse de manera más autónoma en su vida cotidiana.

1.6. Factores que influyen en la regulación de conductas de niños con TEA

Briones et al. (2020) plantean que la regulación de la conducta en niños y niñas con Trastorno del Espectro Autista puede estar influenciada por una variedad de factores, tales como:

- Las características propias del TEA influyen en la regulación de la conducta, afectando así la forma en que los niños con TEA perciben y responden al mundo que les rodea afectando a su comportamiento.
- El nivel de desarrollo cognitivo de un niño con TEA puede influir en su capacidad para regular su comportamiento, esto podría suceder debido a sus dificultades para comprender y manejar sus emociones.

- El entorno social y familiar de los niños con TEA es un puente muy grande de influencia en su comportamiento ya que las relaciones y la dinámica familiar afecta la capacidad del niño para regular su comportamiento.
- Las experiencias educativas y de intervención que un niño con TEA influye en su capacidad para regular su comportamiento dentro y fuera del aula.

1.7. Estrategias para la regulación de la conducta en niños con TEA

Intriago y Zambrano (2021) dan a conocer diversas estrategias que pueden ayudar en la regulación de la conducta en niños y niñas con Trastorno del Espectro Autista, las cuales son:

- Sistemas de apoyo visual, como horarios visuales, calendarios, listas de tareas y pictogramas, estos sistemas facilitan a los niños con TEA a comprender las expectativas y las rutinas diarias.
- Creación de entornos estructurados puede ayudar a los niños con TEA a sentirse seguros y cómodos, manteniendo rutinas consistentes, proporcionando instrucciones claras y estableciendo expectativas claras de comportamiento.
- Identificar y abordar las sensibilidades sensoriales de los niños con TEA también influyen en la regulación de su comportamiento.
- Enseñar estrategias específicas de autorregulación, como la respiración profunda o el tomarse un tiempo de descanso, ayuda a evitar comportamientos impulsivos en los niños y las niñas con TEA.
- Fomentar la comunicación efectiva puede ayudar a los niños con esta condición a expresar sus necesidades y sentimientos de manera adecuada implementando el uso de tableros o dispositivos de comunicación evitando así la frustración o la alteración de sus comportamientos.
- Enseñar a los niños con TEA habilidades sociales específicas, como el contacto visual y la toma de turnos puede favorecer a los niños con este trastorno a interactuar de manera más efectiva con los demás y reducir los comportamientos desafiantes o impulsivos.

Para favorecer la regulación de la conducta en niños y niñas con Trastorno del Espectro Autista (TEA), es crucial implementar estrategias en colaboración con las personas que forman parte de su entorno cotidiano, así como con los profesionales

involucrados en su desarrollo. Este trabajo conjunto permite que herramientas como la comunicación clara de consignas, el uso de apoyos visuales y comunicativos, y la aplicación de terapias conductuales u ocupacionales, resulten más efectivas para mejorar las conductas de los niños y niñas con TEA en distintos contextos (Trejos et al., 2023).

1.8. Estado del arte

Sobre la intervención pedagógica para regulación de conducta de niños con Trastorno del Espectro Autista que asisten a aulas regulares de educación inicial son numerosas las investigaciones y enfoques que buscan mejorar la inclusión y el éxito educativo de estos niños en el contexto de Educación Inicial, tal como se puede observar en los siguientes hallazgos:

A nivel Internacional, un estudio realizado en México, titulado: “Talleres de música para fortalecer la inclusión de niños con autismo en aulas de educación inicial, Chiclayo-2020”, elaborado por Murillo (2020) tuvo como objetivo proponer un programa de música para la inclusión de niños con autismo a nivel inicial de una institución privada. La metodología fue de enfoque cuantitativo. Los resultados evidenciaron que, el 25% del aula se encuentra en un nivel óptimo de inclusión, y el 65% de los niños están en nivel medio.

Asimismo, en Costa Rica, un estudio titulado: “Comparativa de las estrategias metodológicas utilizadas en dos escuelas inclusivas con alumnado con Trastorno del Espectro Autista (TEA)”, elaborado por Fortuny y Sanahuja (2020) tuvo como objetivo identificar qué estrategias metodológicas se usan con los alumnos con TEA en el aula regular. La metodología que se aplicó fue cualitativa y descriptiva. Los resultados indican que ambas escuelas aplican diversas estrategias, aunque omiten algunas como la generalización. La presencia de un servicio de apoyo intensivo para la escolarización inclusiva (SIEI) en un aula suele implicar la separación del alumno con TEA del aula regular, donde el maestro de apoyo asume un rol de tutor. En el aula regular, dicho maestro se enfoca en alumnos con TEA de bajo funcionamiento, mientras que los de alto funcionamiento reciben apoyo de sus compañeros. Se destaca la necesidad de programas formativos para el profesorado que promuevan una inclusión más efectiva.

Otro estudio en Brasil titulado: “La adaptación de niños con autismo en preescolar: estrategias basadas en el Análisis Conductual Aplicado”, realizado por Martins y Camargo (2023) se centró analizar si una intervención anclada en estrategias de Análisis

Conductual Aplicado (ABA) puede facilitar el proceso de adaptación escolar de niños con autismo. La metodología utilizada en el estudio fue una investigación de caso único. Los resultados presentaron un aumento estadísticamente significativo en la participación e interacción de todos los participantes, y una reducción en la emisión de comportamientos disruptivos, que los mantenían fuera de las actividades.

A nivel nacional, un estudio denominado: “Estrategia didáctica para fortalecer la inclusión de los niños con autismo del Centro de Educación Inicial Agripina Murillo de Guillem Del Cantón Portoviejo en el año 2021”, elaborado por García y Fernández (2022) determinó la incidencia que tiene una estrategia didáctica que contempla un sistema de acciones basadas en el diseño universal de aprendizaje en el proceso de inclusión de los niños con autismo en un centro de educación inicial. La metodología fue de corte cualitativo. Los resultados evidenciaron que, las acciones modeladas contribuyeron de forma satisfactoria en la adaptación de los niños en las clases.

A nivel local, un estudio titulado: “Estrategias didácticas para trabajar con niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA)”, elaborado por Vázquez et al. (2020) tuvo como objetivo motivar tanto a las autoridades, docentes, estudiantes y padres de familia a aplicar estrategias para el proceso de enseñanza-aprendizaje de niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA), y así favorecer su inclusión en el aula regular, se utilizó una metodología descriptiva basada en pruebas estadísticas descriptivas. Los resultados evidenciaron que el método ABA contribuye al desarrollo del lenguaje y la comprensión, así como al fortalecimiento de habilidades sociales y de interacción. Por su parte, el método TEACCH favorece el desarrollo de habilidades viso-espaciales esenciales en los niños con TEA.

CAPÍTULO II

METODOLOGÍA

2.1. Diseño metodológico

Esta investigación se enmarcó en un enfoque cualitativo, el cual utiliza las ciencias sociales y otros campos que se centran en comprender y explorar fenómenos sociales desde una perspectiva holística y descriptiva (Padilla y Marroquín, 2021). El diseño fue fenomenológico, pues se buscaba comprender cómo las personas experimentan y dan sentido a sus vivencias, sin imponer interpretaciones externas o teorías predefinidas (Albornoz, 2021).

2.2. Contexto, población y participantes

La investigación se realizó en el Centro de Educación Inicial Privado “Travesuras” ubicado en la ciudad de Cuenca, en las calles Intiñan 1-42 y Cacique Chaparra el cual es un centro de desarrollo infantil con 41 años de experiencia que ofrece servicios en estimulación temprana y atiende a niños desde los tres meses contando con niveles de maternal e inicial 1 y 2. Este estudio estaba dirigido a niños con Trastorno del Espectro Autista, en edades comprendidas de 4 a 5 años que asisten al subnivel de educación inicial I y II. Los participantes fueron 2 niños con diagnóstico de TEA grado 2 y grado 3 que asisten a aulas regulares durante el año lectivo 2025-2026. Se consideraron los siguientes criterios de inclusión y exclusión para la delimitación de los participantes:

Tabla 1

Criterios de inclusión y exclusión para niños

Criterios de inclusión	Criterio de Exclusión
a. Niños cuyos padres acepten el consentimiento informado.	a. Niños cuyos padres no acepten el consentimiento informado.
b. Niños con diagnóstico de TEA	b. Niños sin diagnóstico de TEA
c. Niños cuyas edades estén comprendidas de 4 a 5 años.	c. Niños cuyas edades no estén comprendidas de 4 a 5 años.
d. Niños que necesiten regulación conductual.	d. Niños que no necesitan regulación conductual.

Tabla 2

Criterios de inclusión y exclusión para docentes

Criterios de inclusión	Criterio de Exclusión
a. Docentes que firmen el consentimiento para participar en la investigación.	a. Docentes que no firmen el consentimiento para participar en la investigación.
b. Docentes en cuyas aulas se encuentren los casos de estudio.	b. Docentes en cuyas aulas no se encuentren los casos de estudio.

Nota: Criterios de inclusión y exclusión

2.3. Procedimiento

Luego del cumplimiento del aspecto ético de la investigación, a partir de la invitación formal al centro educativo y la firma del consentimiento informado de los participantes (docentes y representantes de los niños) se realizaron las siguientes tres fases de investigación, en consonancia con los objetivos específicos del estudio:

Fase 1: Determinación de las necesidades de regulación de niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA).

Para determinar las necesidades de regulación de niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) que asisten a aulas de educación inicial, se desarrolló un estudio en base a la observación no participante semiestructurada, la cual se basa en mirar sin tener presente indicadores que guíen el proceso cuyo objetivo es el registro libre y global de los acontecimientos a investigar (Herrera y López, 2020).

Por otro lado, se generó entrevistas semiestructuradas a docentes para identificar las necesidades de regulación de conducta de los niños con TEA, estas son herramientas flexibles de recolección de datos, que proporcionan una comprensión de las experiencias, percepciones y perspectivas de los participantes (Puga y García, 2022). Para realizar las entrevistas elaboramos un guión sobre los temas que se tratarán en estos encuentros.

Asimismo, se efectuó la revisión documental de los casos de niños con diagnóstico de TEA. Esta técnica se define como un método utilizado para recolectar, analizar y evaluar la información contenida en documentos relacionados con el tema de estudio,

cuyo objetivo es recopilar datos relevantes, proporciona una base sólida para el análisis e interpretación en el proceso de investigación (Ocaña y Fuster, 2021).

Fase 2: Elaboración de la guía

A partir de los hallazgos obtenidos de la revisión de los expedientes de cada caso, así como de la entrevista semiestructurada a docentes, la observación a los casos indicados y la revisión de la literatura se desarrolló un plan de intervención, el cual es considerado como un conjunto organizado de acciones y estrategias diseñadas para abordar una necesidad específica o alcanzar un objetivo en un contexto determinado (Fernández et al., 2023). La revisión de la literatura es un proceso de búsqueda y análisis de información relevante y pertinente para enmarcar el problema de investigación (Urizar et al., 2022). Para validar el recurso creado se utilizó el juicio de expertos, el cual es un método que consiste en consultar a personas con experiencia y conocimiento para obtener su criterio y validación sobre un tema o instrumento en un área específica, cuya finalidad es conocer sus comentarios, aportes y recomendaciones, para realizar los ajustes necesarios (Sánchez et al., 2021).

Fase 3: Socialización de la guía.

La socialización tuvo como propósito que la propuesta pueda ser funcional al contexto de investigación, y que sea sostenible con el tiempo, ya que serán los docentes y/o equipos multidisciplinares quienes estarán a cargo de los casos. Esta guía se socializó con los docentes que están a cargo de los casos y a otras maestras del centro interesadas. Al final del proceso se aplicó una evaluación donde se valoró este proceso.

2.4. Instrumento de recolección de datos

Los instrumentos que se utilizaron para la investigación fueron: una matriz para sistematizar la información de las anamnesis y las características conductuales de los niños con TEA. Estas matrices consisten en una estructura organizada que permite comparar y sintetizar la información para facilitar su posterior análisis e interpretación (Campos et al., 2021). También se empleó el guión de entrevista semiestructurada para docentes, a través del cual se pretende determinar las características conductuales y las estrategias recomendadas para modificar la conducta de los niños con TEA. Este guión proporciona una estructura y una orientación para llevar a cabo una entrevista en la que se combinan preguntas predefinidas con flexibilidad, que permiten la adaptación según las necesidades del estudio (González, 2021).

Así mismo, el registro de observación semiestructurada recogerá las conductas de los niños las cuales pueden manifestarse de diversas formas. Este permite centrarse en áreas específicas de interés para capturar aspectos imprevistos durante la observación, los cuales son analizados posteriormente para comprender mejor el fenómeno estudiado (Fattore, 2020). Por último, se usó la matriz de interpretación de categorías, la cual es una herramienta que permite organizar y analizar datos cualitativos, permitiendo a los investigadores extraer y comprender la información recopilada mediante la investigación realizada a los fenómenos que están estudiando (Talavera, 2020).

2.5. Método de interpretación de resultados

Para la interpretación de resultados se utilizó el modelo de análisis por categorías con el cual se organiza la información pertinente. Se realizó la revisión literaria en base a la conducta de los niños con TEA. Para el diseño de la propuesta de una guía de actividades donde se va a trabajar la conducta de los niños con TEA. Por último, se va a socializar la propuesta.

En esta etapa se centró en la metodología cualitativa ya que, permite tener una visión más clara sobre las actividades que pueden ser significativas y eficaces para trabajar el área conductual de los estudiantes con TEA.

CAPÍTULO III

RESULTADOS

En este apartado, se exponen los resultados de la investigación, los cuales han sido clasificados y analizados en función de las categorías previamente establecidas, a partir del análisis de las respuestas proporcionadas por las docentes del aula.

Las categorías de análisis se alinean con el objeto de estudio, con el propósito de interpretar los conocimientos y la percepción que tienen las profesionales sobre las necesidades de regulación de la conducta disruptiva en niños con TEA. Dichas categorías surgieron tanto de la revisión bibliográfica del marco teórico como de la pregunta de investigación, permitiendo así sintetizar la información en función del objetivo general del estudio. Para la descripción de los resultados se les denominó a los participantes como D01 y D02.

Tabla 1

Relación entre categorías y subcategorías para la técnica de la entrevista

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍA	INDICADORES
Trastorno del Espectro Autista	Conocimiento sobre el TEA	Reconoce el concepto, las características y los niveles del Trastorno del Espectro Autista (TEA).
Detección y análisis de conductas	Observación de conductas en el aula	Identifica, describe y analiza las conductas disruptivas en niños con TEA, reconociendo sus momentos de manifestación, diferenciándolas de conductas propias del trastorno.
Intervención y manejo de conductas	Estrategias de regulación utilizadas	Implementa estrategias pedagógicas y de apoyo para regular la conducta de niños con

TEA, incluyendo su uso para mejorar la conducta de niños con esta condición.

3.1. Resultados de la entrevista por categorías

A continuación, se presentan los resultados obtenidos, organizados según las categorías de análisis. Este desglose detallado permite una comprensión más profunda de los hallazgos y su relevancia dentro del contexto del presente estudio.

3.2. Trastorno del Espectro Autista (TEA)

En cuanto a la subcategoría *Conocimiento sobre el TEA*, D01, docente del subnivel de Educación Inicial I, pudo definir de manera clara y concreta el concepto, las características y los niveles del Trastorno del Espectro Autista (TEA), es así que manifestó “que el autismo forma parte de los trastornos generalizados del desarrollo, y destaca que, hasta la fecha, no existen suficientes evidencias científicas concluyentes sobre sus causas”.

Además, menciona que el TEA se caracteriza por dificultades en la interacción social, la comunicación, el aprendizaje y el comportamiento. Por otro lado, D02 del subnivel de Educación Inicial II reconoce tener un conocimiento limitado sobre el TEA, debido a que no ha tenido experiencia directa trabajando con niños que presenten esta condición. Sin embargo, desde su formación teórica, indica que “el Trastorno del Espectro Autista es un trastorno neurobiológico que puede manifestarse en los primeros dos o tres años de vida”. Se evidencia el conocimiento de este trastorno por parte de las profesionales desde las diferentes experiencias.

3.3. Detección y análisis de conductas

Dentro de la subcategoría *Observación de conductas en el aula*, D01 de subnivel I si identifica, describe y analiza las conductas disruptivas en niños con TEA, reconociendo sus momentos de manifestación, diferenciándolas de conductas propias del trastorno, reportando la presencia de diversas conductas disruptivas en los niño con TEA, tales como: gritos, pellizcos, rechazos ante cambios de rutinas, lanzamiento de objetos, succión de la ropa en especial su chompa o mandil, patadas y golpes frecuentes hacia las docentes

o pares, las mismas que suelen manifestarse durante las transiciones entre actividades, especialmente aquellas que exigen mayor concentración o que corresponden a su edad cronológica. También, manifiesta que “estas conductas aparecen al establecerle límites, darle consignas, o al presenciar una alta sensibilidad auditiva lo que provoca que existan reacciones intensas o conductas antes mencionadas”.

Por otro lado, D02 del subnivel de educación inicial II señala que puede identificar y describir las conductas disruptivas, señalando que “las conductas disruptivas pueden ser los enfados, los gritos, los empujones, las pataletas, el lanzar objetos, etc., las mismas que se pueden manifestar cuando no le gusta algo a un niño, cuando se siente incómodo, cuando quiere obtener algo, pero le ponen límites o cuando se le asigna una orden”, sin embargo, la D02 no analizado las conductas disruptivas en niños con TEA ni sus momentos de manifestación, diferenciándolas de conductas propias del trastorno. Debido a que no ha trabajado con niños que presenten conductas disruptivas y tengan el diagnóstico de TEA.

3.4. Intervención y manejo de conductas

En la subcategoría *Estrategias de regulación utilizadas*, D01 del subnivel de Educación Inicial I si implementa estrategias pedagógicas y de apoyo para regular la conducta de niños con TEA, incluyendo su uso para mejorar la conducta de niños con esta condición. señalando que “para regular las conductas del niño con Trastorno del Espectro Autista (TEA), se debe aplicar diversas estrategias centradas en la estructura, la coordinación y la colaboración entre el entorno educativo, terapéutico y familia”. Asimismo, nos dice que es importante dar reglas claras y firmes, con el fin de que el niño comprenda y respete normas básicas de convivencia. Una estrategia fundamental en su intervención es el uso constante de pictogramas mediante el acompañamiento verbal, la cual permite una mayor coherencia y predictibilidad en las rutinas.

D01 señala que mantener reuniones periódicas con los terapeutas y padres de familia, ayudan a la comprensión del origen de ciertas conductas y al establecimiento de estrategias comunes de manejo. Marca también que “la necesidad de ofrecer momentos de calma al niño para su autorregulación es esencial”. También destaca que “la implementación del método TEACCH, el uso del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) dentro de las planificaciones y el juego colaborativo con pares favorecen la inclusión de estos niños en los centros educativos y a su vez la autorregulación”. Por

último, resalta que “una actitud docente y la sensibilización del entorno da apertura para que estos niños se adapten a un centro infantil, por ello se deben capacitar continuamente ya que cada niño es un mundo, y que el trabajo articulado entre escuela, terapeutas y familia es fundamental para lograr avances significativos en el desarrollo del niño más para que sus conductas se regulen dentro de los entornos formativos. También enfatiza en tener paciencia, y priorizar la enseñanza de normas y habilidades funcionales por sobre los objetivos curriculares tradicionales”.

La D02 de subnivel de educación inicial II si implementa estrategias pedagógicas y de apoyo para regular la conducta de niños con TEA, incluyendo su uso para mejorar la conducta de niños con esta condición, además destaca que “las estrategias que se deben emplear es la anticipación de situaciones antes de que sucedan para evitar la sobreestimulación, el uso de pictogramas para la anticipación junto a la verbalización, las consignas para las actividades deben ser dichas a la altura del niño, verbalizadas de manera firme mirándolo a los ojos y al frente del niño, se debe disminuir la sobreestimulación en los diferentes espacios del centro para evitar la distracción y favorecer la concentración”, menciona que estas son estrategias que han ayudado a que los niños acceda a un centro de educación regular desde su poca experiencia con niños con TEA. Se aborda que las estrategias se deben implementar acorde a las necesidades de cada niño.

3.5. Resultados análisis documental

Se presenta, el análisis de los documentos revisados, que incluye la anamnesis y el análisis de la observación de conductas disruptivas de los niños.

3.5.1. Anamnesis

Para la identificación y confidencialidad de los casos, los niños fueron referidos como Niño 1 y Niño 2. Este enfoque permitió una presentación clara y ordenada de la información, al asegurar que cada análisis se contextualice adecuadamente.

Niño 1, es el tercer hijo, proviene de un hogar tradicional. Madre gestante a los 34 años. Nació a término por parto natural, no se registran datos del APGAR, talla y peso. En cuanto al desarrollo motor, el control cefálico fue atrasado, la sedestación a los 6 meses, si gateó, caminó al 1 año 6 meses. Tomó leche materna hasta el 1 año 2 meses. Del desarrollo del lenguaje la madre no recuerda la etapa de balbuceo ni la de las primeras palabras del niño.

Actualmente el niño no presenta un lenguaje funcional, pero tiene poca intención comunicativa, no controla esfínteres diurno y nocturno. No duerme solo. Duerme en la cama de sus padres. En lo referente a la alimentación, come solo, pero en ocasiones se le derrama la comida. No tiene falta de apetito, come ciertos alimentos.

No se reportan antecedentes familiares ni antecedentes personales, el niño nace a las 39 semanas, fue diagnosticado a los 2 años 6 meses con Trastorno del Espectro Autista en la infancia. El 21 de septiembre de 2023 su diagnóstico fue clasificado como una discapacidad de tipo psicosocial, con un porcentaje de discapacidad del 44%, correspondiente a un nivel moderado. Con respecto a los antecedentes de la madre se informa que no tuvo complicaciones durante la gestación, pero sí presentó estrés durante ese periodo.

En cuanto a los antecedentes escolares, N1 asiste a una escuela regular, en la cual presenta una buena adaptación escolar, pero la gran mayoría de veces le cuesta acatar órdenes y depende en todas las actividades del apoyo de los adultos excepto a la hora de comer o al momento de juego libre (recreo).

Niño 2, es único hijo, proviene de un hogar tradicional. Madre gestante a los 45 años. Nació a término por parto natural, no se registran datos del APGAR, talla y peso. En cuanto al desarrollo motor, el control cefálico fue a los 4 meses, la sedestación a los 6 meses, gateó poco, caminó al 1 año 4 meses. Tomó leche materna hasta los 2 meses. Del desarrollo del lenguaje balbuceo a los 2 meses, el niño dijo su primera palabra a los 10 meses, su vocabulario al año fue de 10 palabras.

Actualmente el niño presenta un lenguaje limitado, realiza frases cortas, por otro lado, su lenguaje expresivo es bajo, presenta alergia al frío, controla esfínteres diurno y nocturno. En lo referente a la alimentación, come solo, pero en ocasiones le ayudan. No tiene falta de apetito, come todos los alimentos.

No se reportan antecedentes familiares ni antecedentes personales, el niño nace a las 40 semanas, fue diagnosticado a los 2 años 6 meses con Trastorno del Espectro Autista en la infancia correspondiente a un nivel moderado. Con respecto a los antecedentes de la madre se informa que no tuvo complicaciones durante la gestación.

En cuanto a los antecedentes escolares, N2 asiste a una escuela regular, en la cual presenta una buena adaptación escolar, pero no le cuesta acatar órdenes, pero si se le

dificultan el cambio de actividades, no depende del apoyo de los adultos excepto a la hora de comer.

3.5.2. Observación

Durante el período de observación (septiembre de 2025), se evaluó la conducta del Niño 1, de 4 años y 9 meses de edad, diagnosticado con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en grado 2, mediante una ficha de creación propia basada en ítems que oriente a la observación de conductas disruptivas. La observación se llevó a cabo en el contexto del Centro de Educación Inicial Privado “Travesuras”, durante el período de adaptación y en actividades grupales.

N1 presenta lenguaje verbal ausente y utiliza gestos básicos o vocalizaciones sin intención comunicativa clara. Sin embargo, logra comunicarse mediante sonidos o utilizando al docente como medio para conseguir lo que desea. Se evidencia escaso o nulo contacto visual, así como una marcada falta de iniciativa para interactuar con sus pares. No obstante, ha mostrado una adecuada adaptación al centro infantil, a sus docentes y compañeros. En algunas actividades grupales diarias no presenta rechazo, ya que estas son anticipadas mediante el uso de pictogramas y se desarrollan dentro de rutinas claras y estructuradas.

Se observó conductas disruptivas, especialmente frente a transiciones de actividades o ante demandas no preferidas. Estas conductas incluyen gritos, patadas, manotazos, pellizcos y mordidas dirigidas hacia sus maestras, así como conductas de autoestimulación excesiva (como golpeteo constante sobre superficies duras, quitarse los zapatos y medias, morder prendas de vestir como la chompa o el mandil, y conductas de autoagresión leve como tirarse al piso). La intensidad de estas conductas aumenta cuando se le establecen límites, se le solicita realizar una actividad no deseada o se le retira un objeto que utiliza para autoestimularse, generalmente uno que emite sonidos que lo relajan.

El niño requiere apoyos constantes para la regulación conductual, incluyendo el uso de apoyos visuales (pictogramas, horarios visuales), estrategias de anticipación y la implementación de espacios de retiro sensorial. La intervención de las docentes a cargo es de manera inmediata y continua para contener las crisis conductuales, las cuales pueden extenderse por varios minutos si no se aplican las estrategias previamente establecidas para prevenirlas.

A pesar de estas dificultades, se identifican momentos de mayor autorregulación cuando se emplean reforzadores visuales, comunicación directa y precisa, y actividades altamente estructuradas. El niño también muestra una mejor disposición cuando se le brinda un objeto transicional (como juguetes que emiten sonido al ser golpeados o lanzados), lo que sugiere que el uso de apoyos sensoriales resulta efectivo en la prevención de conductas disruptivas.

Este caso evidencia la necesidad de intervenciones intensivas y consistentes orientadas a la regulación conductual, el uso de sistemas de comunicación alternativa, y la estructuración del entorno, con el fin de favorecer el desarrollo funcional del niño y su participación activa en contextos educativos.

Por otro lado, durante el período de observación (septiembre de 2025), N2, de 5 años de edad, fue diagnosticado con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en grado 2. Por medio de una ficha de creación propia basada en ítems que oriente a la observación de conductas disruptivas. La observación se llevó a cabo en el Centro de Educación Inicial Privado “Travesuras”, durante el período de adaptación y en actividades grupales.

El niño muestra una adecuada adaptación al entorno escolar, interactúa positivamente con docentes y compañeros, y participa con disposición en actividades grupales e individuales. No se registraron conductas disruptivas durante el periodo observado, según una ficha basada en ítems específicos para identificar este tipo de conductas. Se evidenció un comportamiento tranquilo, colaborativo y con buena respuesta a las rutinas diarias, así como una adecuada autorregulación ante los cambios.

En el área comunicativa, se observan dificultades en el lenguaje expresivo. El niño utiliza palabras sueltas o frases breves para expresar necesidades básicas y tiene limitada capacidad para iniciar o mantener interacciones verbales. A nivel comprensivo, responde adecuadamente a instrucciones simples y no requiere el uso constante de apoyos visuales para seguir consignas.

En general, se concluye que el niño presenta una buena adaptación escolar y un comportamiento estable. Sus principales necesidades son: fortalecer en él su lenguaje expresivo y trabajar el tema de sobreprotección con los padres de familia.

Respecto a los criterios de inclusión, el niño cumple con los cuatro primeros criterios de inclusión los cuales son: Niños cuyos padres acepten el consentimiento

informado. Niños con diagnóstico de TEA. Niños cuyas edades estén comprendidas de 4 a 5 años. Docentes que firmen el consentimiento para participar en la investigación.

Sin embargo, no cumple con el último criterio: Niños que necesiten regulación conductual, ya que no presenta conductas disruptivas significativas. No obstante, este caso aporta valor comparativo al estudio, al evidenciar la variabilidad en el funcionamiento de niños con TEA grado 2 en contextos educativos.

3.6. Guía de intervención pedagógica para regulación de conductas disruptivas de niños con Trastorno del Espectro Autista

La intervención pedagógica en niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) debe basarse en estrategias claras y significativas que sean estructuradas y adaptadas a las necesidades de cada estudiante, especialmente cuando se presentan conductas disruptivas que interfieran en el aprendizaje y la convivencia educativa. Es importante identificar los detonantes de la conducta ya que, existen diferentes dificultades relacionadas con la comunicación, la interacción social, intereses, alteraciones sensoriales, por lo que los docentes deben realizar una observación sistemática para reconocer los patrones del por qué surgen ciertas conductas.

Una estrategia esencial es la anticipación y estructuración del entorno. Lo que les ayuda para comprender y estructurar el mundo que les rodea, es el uso de horarios visuales, rutinas claras y normas explícitas permite a los infantes comprender qué se espera de él, de esta manera se reduce la ansiedad y favorece la autorregulación. Las actividades deben tener apoyos visuales, pictogramas y claves gestuales que ayudan a reforzar las instrucciones verbales. La paciencia, la empatía y la flexibilidad son valores imprescindibles para generar un clima de confianza. Un docente que regula sus propias emociones sirve de modelo para que el niño aprenda a manejar las suyas.

Esta guía está diseñada como un recurso de apoyo para docentes de educación inicial quienes buscan trabajar y mejorar las conductas disruptivas de niños con TEA. Su objetivo principal es proporcionar actividades y recursos didácticos que atiendan las necesidades de regulación de conducta, entre los 4 y 5 años, permitiendo a los docentes crear un ambiente de aprendizaje efectivo, accesible y comprensivo de estas conductas en el entorno familiar y escolar.

Se abordarán temas clave como conceptos sobre el TEA, características generales de esta condición, estrategias para la conducta disruptiva, causas comunes de conductas disruptivas en niños con TEA y principios del manejo positivo de estas conductas.

La guía incluirá actividades enfocadas en las necesidades de regulación de conductas disruptivas de niños con TEA.

En conclusión, la guía de intervención pedagógica para niños con TEA no se centra en sancionar la conducta disruptiva, sino en comprender sus causas, prevenir su aparición y enseñar habilidades que promuevan la autorregulación, el aprendizaje y la inclusión en el aula.

3.7. Socialización de la guía de intervención pedagógica para regulación de conductas disruptivas de niños con Trastorno del Espectro Autista

La presente socialización tiene como propósito dar a conocer los lineamientos, objetivos y estrategias de la guía de intervención pedagógica para la regulación de conductas disruptivas en niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Este recurso busca orientar a los docentes, familias y profesionales de apoyo en la implementación de acciones que favorezcan la inclusión, el aprendizaje y la convivencia armónica dentro del aula.

En primer lugar, la guía parte del reconocimiento de que las conductas disruptivas no son meramente actos de indisciplina, sino manifestaciones que responden a factores como la sobrecarga sensorial, las dificultades de comunicación o la falta de anticipación de cambios en el entorno. Asimismo, se hace hincapié en la colaboración entre la escuela, la familia y el equipo interdisciplinario, ya que la coherencia entre los distintos contextos garantiza mejores resultados en la regulación de la conducta.

La presente guía de intervención pedagógica fue socializada con 5 docentes expertas en el campo de la educación y una especialista en el manejo de niños con Trastorno del Espectro Autista y actualmente docente que asisten a un centro de educación inicial. Durante este proceso, se compartieron los objetivos, la estructura y las estrategias propuestas en la guía, con el fin de obtener una retroalimentación profesional que permita fortalecer su contenido y garantizar su aplicabilidad en contextos educativos reales.

La socialización permitió evidenciar la pertinencia de las técnicas propuestas para la regulación de conductas disruptivas, así como la necesidad de contar con un material que sirva como apoyo a los docentes en la planificación y desarrollo de estrategias inclusivas dentro del aula. Las docentes coincidieron en que la guía constituye un recurso valioso que, al ser puesto en práctica, puede favorecer la mejora en la adaptación social, emocional y conductual de los niños con Trastorno Espectro Autista (TEA).

Finalmente, se espera que esta guía sea utilizada en el futuro por estudiantes en proceso de culminar su carrera en el área de Educación, de manera que puedan ponerla en práctica y validar si su aplicación contribuye de manera significativa a mejorar las conductas disruptivas en niños con Trastorno del Espectro Autista. De esta manera, la guía podrá convertirse en un recurso académico y pedagógico que fortalezca la formación docente y, al mismo tiempo, beneficie directamente a la población infantil con necesidades educativas especiales.

CAPÍTULO IV

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El alcance del objetivo de esta investigación, correspondiente a la regulación de conducta de niños con trastorno del espectro autista que asisten a un centro de educación inicial, ha permitido analizar los casos observados y las estrategias implementadas por las docentes de los subniveles de Educación Inicial I y II y reflexionar sobre la importancia de un enfoque integral en la atención de niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA), especialmente cuando presentan conductas disruptivas que interfieren en el aprendizaje y la convivencia escolar.

Los resultados se alinean con lo planteado por diversos autores sobre la importancia de la formación docente en la atención a estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA). La diferencia observada entre las participantes D01 y D02 evidencia que la experiencia práctica y la capacitación continua influyen significativamente en el nivel de comprensión y respuesta educativa frente al TEA. Según Riviere (2019), la intervención educativa efectiva en el autismo requiere no solo conocimiento teórico, sino también la capacidad de aplicar dicho conocimiento en contextos reales, mediante estrategias basadas en la observación y la adaptación individual. De igual modo, González (2021) sostiene que los docentes con mayor experiencia directa con niños con TEA muestran una comprensión más empática y una gestión conductual más eficaz, lo cual concuerda con el desempeño mostrado por D01. Estos hallazgos refuerzan la necesidad de fortalecer la formación inicial y continua de los docentes, promoviendo una preparación integral que articule la teoría con la práctica educativa.

En relación con las categorías detección y análisis de conductas e intervención y manejo de conductas, los resultados respaldan lo indicado por Zhu et al., (2025), quienes destacan que la eficacia en la regulación de conductas disruptivas en niños con TEA depende de la aplicación de métodos estructurados como el programa TEACCH, centrado en la organización del entorno y la anticipación de rutinas. Asimismo, el enfoque del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) propuesto por CAST (2018) promueve una planificación flexible que responde a las diferencias individuales, favoreciendo la autorregulación y la participación activa de los estudiantes con TEA. Coincidiendo con lo expuesto por Saldaña y Moreno (2020), los resultados de esta investigación evidencian que la intervención pedagógica más efectiva surge del trabajo colaborativo entre escuela,

familia y especialistas. En este sentido, la formación docente y el trabajo interdisciplinario se consolidan como factores determinantes para garantizar una educación inclusiva y de calidad que promueva el desarrollo integral de los niños con TEA.

El análisis documental permitió comprender de manera más profunda las particularidades individuales de los niños diagnosticados con Trastorno del Espectro Autista (TEA) grado 2, destacando la diversidad en el desarrollo, la conducta y la adaptación escolar entre los casos analizados. En el caso del Niño 1, los resultados evidencian un retraso significativo en las áreas del lenguaje, la comunicación y la autorregulación emocional, acompañado de conductas disruptivas frecuentes que se intensifican ante situaciones de frustración, cambios en la rutina o establecimiento de límites. Estas características se relacionan con lo planteado por Lord et al. (2020), quienes señalan que los niños con TEA presentan una alta variabilidad en sus manifestaciones conductuales y comunicativas, lo que demanda estrategias individualizadas de apoyo y enseñanza. Asimismo, el uso de apoyos visuales, la estructuración del entorno y la anticipación de actividades, observadas como estrategias eficaces en este caso, coinciden con las recomendaciones de Zhu et al. (2025) respecto al método TEACCH, que enfatiza la necesidad de ambientes predecibles y estructurados para reducir la ansiedad y mejorar la autorregulación.

Por otro lado, el caso del Niño 2 revela un funcionamiento adaptativo más estable, con una adecuada integración al entorno educativo y sin la presencia de conductas disruptivas significativas. Este contraste entre ambos casos pone en evidencia la heterogeneidad del TEA y la importancia de una evaluación contextualizada que considere tanto los factores individuales como los ambientales. Donde se hace énfasis y se concuerda con Martínez y Rodríguez (2021), la respuesta conductual de los niños con TEA puede variar ampliamente según la calidad del acompañamiento familiar, el nivel de sobreprotección y las oportunidades de socialización dentro del aula. En este sentido, los resultados obtenidos destacan la relevancia del trabajo conjunto entre docentes y familias, la intervención temprana y la personalización de estrategias pedagógicas que promuevan el desarrollo comunicativo y socioemocional. En conjunto, el análisis documental reafirma que la comprensión de las conductas disruptivas y adaptativas en el TEA requiere una mirada integral que articule la historia personal, los antecedentes familiares, el contexto educativo y las prácticas docentes, aspectos esenciales para la regulación conductual y la inclusión efectiva.

La guía de intervención pedagógica se presenta como un recurso clave que ofrece estrategias preventivas y reguladoras de conductas disruptivas, centradas en la anticipación, estructuración del entorno y comunicación alternativa, con un enfoque inclusivo y de apoyo integral. La propuesta presentada se alinea con enfoques contemporáneos en la intervención pedagógica para niños con TEA. Según la Organización Mundial de la Salud (2023), las dificultades en la comunicación y las habilidades verbales en niños con TEA pueden aumentar los problemas conductuales, lo que resalta la importancia de estrategias que fomenten la comunicación efectiva y la autorregulación emocional. Además, el estudio de Cuervo-Mendoza y Granados-Ramos (2024) destaca que las dificultades conductuales en niños con TEA pueden afectar el aprendizaje, por lo que es fundamental implementar intervenciones que aborden estas conductas para mejorar el proceso educativo. Estas investigaciones respaldan la necesidad de intervenciones estructuradas y adaptadas a las características individuales de cada niño.

En conclusión, la guía de intervención pedagógica para la regulación de conductas disruptivas en niños con TEA se fundamenta en principios respaldados por la investigación actual y modelos de intervención efectivos. Su enfoque integral y adaptado a las necesidades individuales de los estudiantes busca promover una educación inclusiva y de calidad, garantizando que todos los niños, independientemente de sus características, tengan la oportunidad de desarrollarse plenamente en el entorno escolar. En conjunto, los aportes revisados coinciden en que el abordaje del TEA debe centrarse en una perspectiva integral que articule el diagnóstico temprano, la intervención pedagógica estructurada, la participación familiar y la formación docente ya que, el rol del docente como mediador sensible y flexible. La actitud de apertura, paciencia y capacitación continua, así como la disposición para priorizar habilidades funcionales sobre contenidos curriculares tradicionales, se constituyen en pilares fundamentales para favorecer la inclusión educativa. De este modo, se garantiza no solo la regulación conductual y el aprendizaje académico, sino también la inclusión social y emocional de los niños con Trastorno del Espectro Autista en los entornos educativos regulares.

CONCLUSIONES

Después de haber cumplido los objetivos tanto generales y específicos de la investigación, y en respuesta a la pregunta de investigación ¿Qué estrategias de intervención pedagógica pueden regular la conducta de niños de 4 a 5 años con TEA que asisten a aulas de educación inicial? se concluye, que en las aulas de educación inicial se promueven actividades para los niños con TEA, a pesar de ello, se deben incrementar estrategias innovadoras para el área conductual.

El análisis de los casos observados permite confirmar que la anticipación y la predictibilidad son componentes fundamentales en las intervenciones pedagógicas exitosas dirigidas a niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA). El uso de pictogramas, rutinas claras y apoyos visuales facilita la comprensión del entorno escolar, lo que ayuda a que se disminuya la ansiedad y favorezca a la participación activa en las actividades grupales; lo que contribuye a la reducción de conductas disruptivas. Asimismo, la comunicación clara, simple y adaptada al nivel del niño se constituye como un recurso efectivo para establecer normas de convivencia y promover la adaptación escolar.

Se destaca además la relevancia de la colaboración entre docentes, familias y profesionales externos. Los casos que contaron con un acompañamiento interdisciplinario constante mostraron avances más significativos en la regulación conductual y la adaptación al contexto escolar, lo que confirma la importancia de un trabajo articulado y corresponsable, esta colaboración fortalece el proceso de intervención y asegura una mayor coherencia en las estrategias aplicadas tanto en el hogar como en la institución educativa.

La comparación entre los dos casos analizados refleja la variabilidad propia de los niños con TEA grado 2. Este contraste reafirma que cada niño con TEA presenta características únicas que requieren un abordaje individualizado y flexible. El rol del docente emerge como un factor decisivo en los procesos de inclusión educativa; su sensibilidad, flexibilidad y disposición a priorizar habilidades funcionales sobre contenidos tradicionales se constituyen en pilares para la integración de los estudiantes con TEA. Estas prácticas coinciden con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y del modelo TEACCH, que han sido aplicados con efectividad en el contexto observado.

RECOMENDACIONES

En base a las conclusiones obtenidos en esta investigación, se recomienda que promuevan capacitaciones continuas a docentes sobre estrategias de regulación de conductas disruptivas, comunicación alternativa y apoyos visuales, garantizando un abordaje inclusivo y coherente, además, de involucrar activamente a las familias en el proceso de intervención, orientándolas sobre la importancia de mantener rutinas, reforzar la comunicación y evitar prácticas de sobreprotección.

Es importante que se amplíe el tiempo de observación y seguimiento, para evaluar el impacto real de las estrategias pedagógicas aplicadas en la reducción de conductas disruptivas y en la mejora de la adaptación escolar. Finalmente es necesario que la guía sea utilizada por futuros profesionales en formación como herramienta práctica de apoyo académico y pedagógico, contribuyendo así a su validación y al ser un recurso de gran valor para la atención de niños con Trastorno del Espectro Autista, ya que integra estrategias preventivas y reguladoras enfocadas en la anticipación, la organización del entorno y el uso de la comunicación alternativa aporte en la mejora de la calidad educativa para los niños con TEA.

LIMITACIONES

En base al análisis realizado se identifican algunas limitaciones importantes como el corto tiempo de observación, lo cual se realizó en (septiembre de 2025), lo que limita el seguimiento longitudinal y la posibilidad de identificar cambios conductuales a mediano y largo plazo. Además, la utilización de una ficha de observación de creación propia sin validación científica y el reducido número de casos estudiados, restringe la generalización de los resultados a otros niños con TEA, dado que cada caso presenta particularidades en su desarrollo y comportamiento.

Por ello, se plantea la necesidad de implementar esta guía de manera sistemática en un mayor número de casos y en períodos de tiempo más prolongados, con el fin de que en un futuro se pueda validar su efectividad y realizar los ajustes necesarios según las características individuales de cada estudiante.

REFERENCIAS

- Alban, G., Arguello, A., y Molina, N. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción). *Recimundo*, 4(3), 163-173.
[https://doi.org/10.26820/recimundo/4.\(3\).julio.2020.163-173](https://doi.org/10.26820/recimundo/4.(3).julio.2020.163-173)
- Albornoz, Á. (2021). El método hermenéutico-fenomenológico de Martin Heidegger y la posibilidad de una investigación filosófica independiente. *Studia Heideggeriana*, (10), 245-262. <https://doi.org/10.46605/sh.vol10.2021.115>
- Alcalá, G., y Ochoa, M. (2022). Trastorno del espectro autista (TEA). *Revista de la Facultad de Medicina (México)*, 65(1), 7-20.
<https://doi.org/10.22201/fm.24484865e.2022.65.1.02>
- Aliaga, C., Fernández, T., Chamorro, A., y Florentino, B. (2020). Teleasistencia psicológica para niños con Trastorno del Espectro Autista: definiciones, directrices y tendencias tecnológicas para el trabajo basado en evidencia. *preimpresiones OSF*, 2(1), 1-8. <https://doi.org/10.31219/osf.io/2auvn>
- André G., Montero V., Félix O. y Medina E. (2020). Prevalencia del trastorno del espectro autista: una revisión de la literatura. *Jóvenes en la ciencia*, 7(1), 1-6.
<https://www.jovenesenlaciencia.ugto.mx/index.php/jovenesenlaciencia/article/view/3204/2695>
- Araya H., Muñoz R., Pizarro D. y Zapata S. (2022). Elaboración y validación de cuestionario sobre la enseñanza y aprendizaje en educación remota. *Educação e Pesquisa*, 48, 1-22. <https://doi.org/10.1590/s1678-4634202248256217esp>
- Association American Psychiatric. (2021). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (5.ª ed., texto revisado; DSM-5-TR)*. Editorial Médica Panamericana.
- Association, A. P. (2021). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (5.ª ed., texto revisado; Panamericana., DSM-5-TR)*. Editorial Médica.
- Aulestia P., Tapia P. y Rosero T. (2024). Estrategias de intervención psicopedagógica para estudiantes con problemas conductuales. *593 Digital Publisher CEIT*, 9(1), 173-186. <https://doi.org/10.33386/593dp.2024.1-1.2270>
- Briones C., Moreira L. y Chávez A. (2020). Funcionalidad familiar y su relación con la conducta de niños y niñas con trastorno del espectro autista (TEA) de la Fundación Un Lugar Para Tus Sueños. *Polo del Conocimiento: Revista científico - profesional*, 5(1), 585-594. <https://doi.org/10.23857/pc.v5i1.1962>
- Campos-Gómez, A., Hernández-Hernández, M., y Aniceto-Vargas F. (2022). Análisis documental del concepto estrategias de aprendizaje aplicado en el contexto universitario. *Psicumex*, 11, 1-28. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v11i1.395>
- Carro, L. (2021). Trastornos del espectro del autismo: definición y características. In *Buenas prácticas sobre intervención policial en el ámbito de la discapacidad: Resolución de casos*, 16-21. <https://www.amifp.org/amifp-publica-un-manual-de-buenas-practicas-sobre-intervencion-policial-en-el-ambito-de-la-discapacidad-resolucion-de-casos>
- CAST. (2018). *Universal Design for Learning Guidelines version 2.2*. CAST.
<https://udlguidelines.cast.org>
- Coelho-Medeiros, Gálvez A., Núñez A., Le Roy C., Riquelme A. y López-Espejo, M. (2022). Impacto del confinamiento en pandemia COVID-19 en la conducta de niños, niñas y adolescentes con trastorno del espectro autista. *Andes pediátrica*, 93(6), 832-840. <https://doi.org/10.32641/andespediatr.v93i6.4095>

- Cuervo-Mendoza, E. I., y Granados-Ramos, D. E. (2024). *Conductas disruptivas en preescolares con Trastorno del Espectro Autista (TEA)*. EDUSCIENTIA. Recuperado de <https://eduscientia.com/index.php/journal/article/view/490>
- Delgado-Reyes, A., Parra, T. y López, J. (2020). Realidad virtual: evaluación e intervención en el trastorno del espectro autista. *Revista electrónica de psicología Iztacala*, 23(1), 369-399. <https://www.medigraphic.com/pdfs/epsicologia/epi-2020/epi201r.pdf>
- Eslava, V., Valdez, R., y Rivera, K. (2021). Probabilidad condicional de rechazo y aceptación de alimentos en niños con trastorno del espectro autista y desarrollo típico. *Revista Mexicana de Análisis de la Conducta*, 47(1), 5-35. <https://doi.org/10.5514/rmac.v47.i1.79740>
- Esteve, M. (2024). Inclusión educativa y trastorno del espectro del autismo: facilitadores y contextos. Contextos Educativos. *Revista De Educación*, 1(34), 35-57. <https://doi.org/10.18172/con.6019>
- Fattore, N. (2020). La pedagogía como registro. Reflexiones a partir del diálogo entre estética, pedagogía y transmisión. . *Pedagogía y Saberes*, 53, 41-51. <https://doi.org/10.17227/pys.num53-10693>
- Fernández H., Guzmán R., Herrera D. y Sidani S. . (2023). Importancia del estudio piloto en un proyecto de intervención. *Index de enfermería*, 32(1), 19-24. <https://doi.org/10.58807/indexenferm20233776>
- Gamboa, E. (2023). Análisis documental de las prácticas educativas inclusivas que facilitan el aprendizaje de los estudiantes con (TEA) en el nivel de educación inicial, con énfasis en los recursos didácticos. *Revista de Educación Inclusiva*, 16(1), 24-41. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/827>
- García G. y Fernández I. (2022). Estrategia didáctica para fortalecer la inclusión de los niños con autismo del Centro de Educación Inicial Agripina Murillo de Guillem Del Cantón Portoviejo en el año 2021. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, 26((Extraordinario)), 345-367. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v26iExtraordinario.1697>
- Gómez S., Guerrero D. y Pardo M. (2023). Diagnóstico de las necesidades de apoyo y herramientas de apoyo en la práctica docente para la atención de niños con autismo. *Revista de Estudios Clínicos e Investigación Psicológica*, 13(26), 40-49. <https://doi.org/10.56342/recipe.vol13.n26.2023.21>
- González, A. (2021). Cómo hacer observables los conceptos de las ciencias sociales. *RIESED-Revista Internacional de Estudios sobre Sistemas Educativos*, 3(11), 41-52. <https://doi.org/0000-0002-5434-6926>
- González, O. H. (2021). La preparación de los maestros para estimular la inclusión de alumnos con autismo. *Educación y Diversidad*, 44(1), 45-63. https://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1413-65382021000100320&script=sci_arttext
- Guasch, R., y Gavalda, J. (2020). Comparativa de las estrategias metodológicas utilizadas en dos escuelas inclusivas con alumnado con Trastorno del Espectro Autista (TEA). *Revista educación*, 44(1), 62-92. <https://doi.org/10.15517/revedu.v44i1.36889>
- Herrera-García A. y López-Domínguez I. (2020). Observación no participante y elementos insertos en el contexto: Una aproximación para obtener información para el diseño del espacio público. *Digital ciencia@uaqro*, 13(1), 14-26. <https://doi.org/10.61820/dcuaq.%x.v13n1.38>

- Intriago, C. y Zambrano-Montes, L. (2021). La narrativa literaria como estrategia docente para la atención de niños y niñas con Trastorno del Espectro Autista (TEA) . *Revista científica multidisciplinaria arbitrada YACHASUN*, 5(9), 54-74. <https://doi.org/10.46296/yc.v5i9edespsoct.0111>
- López, M. y Ferrando-Prieto, M. . (2023). La estimulación multisensorial para mejorar el procesamiento sensorial en las personas con Trastorno del Espectro Autista. *Revista de Discapacidad, Clínica y Neurociencias*, 11(1), 13-26. <https://doi.org/10.14198/DCN.25559>
- Lord, C., Elsabbagh, M., Baird, G., y Veenstra, J. (2020). *Autism spectrum disorder*. *The Lancet*, 395(10242), 908–922. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(19\)32511-9](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(19)32511-9)
- Martins J. y Camargo S. (2023). La adaptación de niños con autismo en preescolar: estrategias basadas en el Análisis Conductual Aplicado. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 104((e5014)), 448-123. <https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.104.5014>
- Martínez, L., y Rodríguez, P. (2021). *El papel de la familia y el contexto escolar en la regulación conductual de niños con autismo*. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 15(2), 105–122. https://revistas.ucecentral.cl/revistainclusiva/issue/download/2022_16_2/21
- Miranda, B., Mira, Á., García, R., y Miranda, A. (2022). Estabilidad diagnóstica de niños con trastorno del espectro autista en la adolescencia (TEA). *Funcionamiento ejecutivo, socio-adaptativo y conductual. Medicina (Buenos Aires)*, 82(1), 43-47. <https://www.scielo.org.ar/pdf/medba/v82s1/1669-9106-medba-82-s1-43.pdf>
- Murillo, B. (2020). Talleres de música para fortalecer la inclusión de niños con autismo en aulas de educación inicial,. *Chiclayo-2020. Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo*, 1(1), 7-38. <https://doi.org/0000-0001-6747-5375>
- Núñez A. y Conde J. (2020). Emociones y Autismo: Respuesta educativa a sus necesidades. *Espiral. Cuadernos del profesorado*, 13(26), 41-53. <https://doi.org/ISSN-e 1988-7701>
- Ocaña-Fernández, y Fuster-Guillén, D. (2021). La revisión bibliográfica como metodología de investigación. *Revista de Tiempos y Espacios en Educación*, 14(33), 1-15. <https://doi.org/10.20952/revtee.v14i33.15614>
- Organización Mundial de la Salud. (2023). *Trastorno del Espectro Autista*. Recuperado de <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/autism-spectrum-disorders>
- Padilla-Avalos, C., y Marroquín-Soto, C . (2021). Enfoques de investigación en odontología: cuantitativa, cualitativa y mixta. *Revista estomatologica herediana*, 31(4), 338-340. <https://doi.org/10.20453/reh.v31i4.4104>
- Pérez-Estrada, K. (2021). Evaluación e intervención en niños preescolares con trastorno del espectro autista (TEA). *Revista Eduscientia. Divulgación de la ciencia educativa*, 4(8), 125-133. <https://eduscientia.com/index.php/journal/article/view/139>
- Puga J. y García M. (2022). La aplicación de entrevistas semiestructuradas en distintas modalidades durante el contexto de la pandemia. *Revista Científica Hallazgos21*, 7(1), 52-60. <https://revistas.pucese.edu.ec/hallazgos21/>
- Riviere, A. (2019). *El desarrollo y la educación del niño con autismo*. Alianza Editorial.
- Sánchez J., Fernández M. y Díaz C. (2021). Técnicas e instrumentos de recolección de información: análisis y procesamiento realizado por el investigador cualitativo.

- Revista científica UISRAEL*, 8(1), 107-121.
<https://doi.org/10.35290/rcui.v8n1.2021.400>
- Saldaña, D., y Moreno, F. (2020). *Intervención educativa y colaboración familiar en niños con autismo*. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 14(2), 89–104. <https://revistas.ucecentral.cl/revistainclusiva/article/view/25>
- Solís E., Gallegos M., y Enríquez P. (2023). Análisis documental de las prácticas inclusiva, con énfasis en los recursos didácticos, para estudiantes con TEA en Educación Inicial. *Revista Ecos de la Academia*, 9(18), 51-67.
<https://doi.org/10.53358/ecosacademia.v9i18.913>
- Trejos B., Rubiales, J., y García, L. . (2023). Estrategias conductuales en niños y niñas con Trastorno del Espectro Autista: una revisión sistemática. *Actualidades en Psicología*, 37(134), 17-39. <https://doi.org/10.15517/ap.v37i134.51016>
- Urizar-Sánchez, C., Sariego, H., Walker, K., y Gomez, M . (2022). Hiperacusia en trastornos del espectro autista: una revisión de la literatura. *Revista de otorrinolaringología y cirugía de cabeza y cuello*, 82(2), 258-269.
<https://doi.org/10.4067/S0718-48162022000200258>
- Vazquez V., Herrera G., Encalada O. y Álvarez E. (2020). Estrategias didácticas para trabajar con niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) . *Revista Arbitrada Interdisciplinaria KOINONIA*, 5(1), 589-612.
<https://doi.org/10.35381/r.k.v5i1.799>
- Velarde-Incháustegui M., Ignacio-Espíritu M., y Cárdenas-Soza A. (2021). Diagnóstico de Trastorno del Espectro Autista-TEA, adaptándonos a la nueva realidad, Telesalud. *Revista de Neuro-Psiquiatría* , 84(3), 175-182.
<https://doi.org/10.20453/rnp.v84i3.4034>
- Villacrés E., López S., Albán A. y Salazar L . (2024). El trastorno del espectro autista (tea) y los métodos de enseñanza para niños en el aula de clases. *593 Digital Publisher CEIT*, 9(1), 82-98. <https://doi.org/10.33386/593dp.2024.1-1.2263>
- Vives-Villarraig J., Ruiz-Bernardo P. y García-Gómez A. (2022). La integración sensorial y su importancia en el aprendizaje de los niños con trastorno de espectro autista. *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, 30(1), 1-16.
<https://doi.org/10.1590/2526-8910.ctoAR22662988>
- Yáñez C., Maira P., Elgueta C., Brito M., Crockett A., Troncoso L. y Troncoso, M. (2021). Estimación de la prevalencia de trastorno del Espectro Autista en población urbana chilena. *Andes pediátrica*, 92(4), 519-525.
<https://doi.org/10.32641/andespediatr.v92i4.2503>
- Zhu, Y., Zhang, M., Ma, D., y Wang, P. (2025). *Efficacy of structured teaching program for rehabilitation of children with autism spectrum disorder: A systematic review and meta-analysis*. *Pakistan Journal of Medical Sciences*, 41(9), 2658–2666. <https://doi.org/10.12669/pjms.41.9.12634>

ANEXOS

Anexo 1: Consentimiento informado

Consentimiento Informado

Cuenca, septiembre de 2025.

Apreciado/a docente:

Mi nombre esestudiante de la carrera de Educación Inicial de la Universidad del Azuay. Como parte de mis estudios, estoy desarrollando mi trabajo de titulación denominado

Por esta razón solicito a usted la aceptación para ser participante en este proyecto cuyo objetivo es plantear estrategias de intervención que contribuyan a un mejor manejo de la conducta dentro del aula de los niños con TEA

Es fundamental su participación en esta investigación, la misma no tiene ninguna recompensa material o económica y usted es libre de no participar o de retirarse cuando lo desee. Sus opiniones y aportes a esta investigación se usarán exclusivamente para este proyecto y se archivarán de manera segura, resguardando la confidencialidad absoluta de los datos.

Agradezco el que me haya permitido explicarle este proyecto y suscribo de usted esperando contar con su colaboración.

Atentamente;

.....

Tesista

Nombre de participante:

C.I:

Fecha:

Correo electrónico:

Teléfono:

Anexo 2: Guión de entrevista

CATEGORÍA	PREGUNTAS
Trastorno del Espectro Autista	¿Cuánto conoce sobre el Trastorno del Espectro Autista?
	¿Le resulta fácil identificar las situaciones que provocan conductas disruptivas en el niño con TEA?
Detección y análisis de conductas	¿Qué conductas disruptivas ha observado en el niño con TEA de su aula?
	¿Durante la jornada de la mañana, en qué momento se suelen presentar dificultades conductuales en el niño? ¿Por qué cree que ocurren en esos momentos? (Ej.: entrada, juego, trabajo en grupo, etc.)
	¿Qué señales muestra el niño antes de una conducta disruptiva?
	¿Cómo reacciona el niño con TEA ante límites o reglas del aula?
	¿Qué conductas disruptivas del niño con TEA considera usted que pueden afectar en su desarrollo? ¿Por qué?
Intervención y manejo de conductas	¿Qué estrategias utiliza actualmente para ayudar y apoyar al niño con TEA a regular su conducta disruptiva?
	¿Utiliza apoyos visuales, sensoriales o rutinas para prevenir la conducta disruptiva del niño con TEA? ¿Cuáles y cómo los implementa
	¿Ha contado con el apoyo de especialistas (psicólogos, terapeutas, etc.) a cargo del niño con TEA para trabajar esta conducta?
	¿Qué recursos considera necesarios para mejorar el manejo de esta conducta?
	¿Qué estrategias cree usted que deberían implementarse en el contexto educativo para promover la inclusión y manejar adecuadamente las conductas disruptivas de los niños con TEA?

Nota. *Elaboración propia.*

Anexo 3: Ficha de observación

FICHA DE OBSERVACIÓN DE REGULACIÓN DE CONDUCTAS DISRUPTIVAS

DATOS GENERALES

Nombre del observador: _____

Fecha de inicio de observación: _____

Fecha de finalización: _____

Nombre del docente: _____

Nombre del niño observado: _____

Edad: _____ años

Aula/Grado: _____

Diagnóstico confirmado: ☐ Sí ☐ No

Observación realizada en: ☐ Aula regular ☐ Aula de apoyo ☐ Patio u otros espacios


INSTRUCCIONES

Marque con ✓ si la conducta se presenta, o con X si no se presenta durante el periodo de observación.

Ítem	Ejemplo	Presenta (✓)	No presenta (X)	Observación
1. Conductas disruptivas evidentes	Gritos, agresión como: patadas, manotazos, mordidas.			
2. Autoestimulación repetitiva	Aleteo de manos, balanceo, sonidos repetitivos.			
3. Dificultad para seguir instrucciones	Ignora indicaciones como “siéntate” o “guarda eso”.			
4. Resistencia a cambios de rutina	Llora o se frustra ante cambios imprevistos.			
5. No se mantiene en la actividad	Se distrae o abandona la tarea.			
6. Sensibilidad sensorial	Reacciona a ruidos, luces o texturas (se tapa los oídos, etc.).			
7. Ansiedad o frustración visible	Llanto, gritos, se tira al suelo ante frustraciones.			

Nota. Elaboración propia.

Anexo 4: Elaboración de la guía



Contenido	
Presentación.....	2
Introducción.....	3
Marco Teórico.....	4
Trastorno del Espectro Autista (TEA)	5
La Triada de Wing y el TEA.....	6
El DSM-5 y los criterios diagnósticos del TEA	7
Conductas disruptivas	8
Intervención Pedagógica	9
Estrategias y Técnicas de intervención	10
Objetivo general.....	11
Actividades didácticas	12
Recomendaciones.....	23
Conclusiones	24
Frase motivacional para docentes	25
Agradecimiento.....	26
Referencias.....	27

1

PRESENTACIÓN

La presente guía didáctica busca ofrecer un recurso práctico y pedagógico para docentes de Educación Inicial que trabajan con niños de 4 a 5 años con TEA de grado 2 y 3, donde se incluyen actividades didácticas que favorecen la regulación conductual y la inclusión educativa. La misma que esta estructurada en 6 partes: Introducción, marco teórico, objetivo general, actividades didácticas, conclusión y bibliografía.



2

INTRODUCCIÓN

El Trastorno del Espectro Autista (TEA) es una condición del neurodesarrollo que afecta la comunicación, la interacción social y la flexibilidad de pensamiento y conducta. Muchos niños con TEA, especialmente en grados 2 y 3, presentan conductas disruptivas que dificultan su adaptación escolar, la convivencia y el aprendizaje (Pérez et al., 2022).

La guía didáctica es un instrumento clave para los y las docentes que acompañan a niños con trastorno del espectro autista (TEA) en edades de 4 a 5 años, al integrar actividades que favorecen la autorregulación, la interacción social y la adaptación a rutinas de aula. Estas propuestas pedagógicas, al estar diseñadas con un enfoque estructurado y lúdico, permiten crear ambientes previsibles y seguros que facilitan el aprendizaje y la convivencia (Factor et al., 2023).



3



MARCO TEÓRICO

4

TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA (TEA)

El Trastorno del Espectro Autista (TEA) se define como un trastorno del neurodesarrollo que afecta la forma en que el individuo percibe y se relaciona con el entorno, influyendo en su comunicación, comportamiento e interacción social (Alcalá y Ochoa, 2022).

González et al. (2023) explican que el TEA es una condición multifactorial derivada de la interacción entre factores genéticos, biológicos y ambientales, que alteran los procesos neurológicos vinculados al desarrollo social, emocional y cognitivo.



5

LA TRÍADA DE WING Y EL TEA

La "Tríada de Wing", Velarde et al. (2021), describe tres áreas principales de afectación en las personas con autismo: La interacción social, la comunicación y la flexibilidad mental.

- En la primera área, la interacción social, se observan dificultades para establecer relaciones, compartir intereses o responder a las emociones de otros.
- En la segunda área, la comunicación, se presentan alteraciones en el lenguaje verbal y no verbal, que dificultan la comprensión y la expresión comunicativa (Miranda et al., 2022).
- La tercera área, la flexibilidad cognitiva se relaciona con la presencia de intereses restringidos, comportamientos repetitivos y resistencia al cambio, aspectos que Aulestia et al. (2024) asocian con la necesidad de rutinas estructuradas que proporcionen seguridad y predictibilidad.



6

EL DSM-5 Y LOS CRITERIOS DIAGNÓSTICOS DEL TEA

El DSM-5 (APA, 2013) establece que el diagnóstico de TEA se fundamenta en:

- Déficits persistentes en la comunicación social y en la interacción social en diversos contextos.
- Patrones de comportamiento, intereses o actividades restringidos y repetitivos.
- Los criterios deben estar presentes en la primera infancia.
- Los criterios limitan y deterioran el funcionamiento cotidiano.

El DSM-5 clasifica el TEA por niveles de severidad:

- Grado 1: Requiere apoyo.
- Grado 2: Requiere apoyo sustancial.
- Grado 3: Requiere apoyo muy sustancial.



7

CONDUCTAS DISRUPTIVAS

Las conductas disruptivas son aquellos comportamientos que interfieren con el desarrollo adecuado de actividades sociales o académicas, las conductas incluyen agresividad, impulsividad, berrinches o comportamientos repetitivos (Núñez y Conde, 2020).

En el caso de los niños con TEA, las conductas disruptivas suelen ser una manifestación de la frustración, la ansiedad o la dificultad para comunicar necesidades (Trejos et al., 2023). Por otro lado, para García y Fernández (2022), las conductas disruptivas en el contexto educativo pueden originarse por la sobrecarga sensorial, los cambios inesperados en la rutina o las demandas sociales excesivas.



8

INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

Villacrés et al. (2024) destacan que la intervención pedagógica tiene un papel clave en la regulación de estas conductas, ya que, mediante el uso de metodologías inclusivas, apoyos individualizados y estrategias de comunicación alternativa, favorece la estabilidad emocional y el aprendizaje de los niños con TEA.



9

ESTRATEGIAS Y TÉCNICAS DE INTERVENCIÓN

- **Estructuración del entorno:** Uso de rutinas predecibles, horarios visuales y apoyos pictográficos.
- **Anticipación de cambios:** Preparar al niño antes de transiciones o actividades nuevas.
- **Refuerzo positivo inmediato:** Elogios, fichas o recompensas ante conductas adecuadas.
- **Técnicas de autorregulación:** Rincones de calma, respiración profunda, objetos sensoriales.
- **Comunicación clara y adaptada:** Consignas cortas, contacto visual, apoyo visual y verbal.
- **Juego colaborativo y actividades estructuradas:** Integración progresiva con pares.
- **Uso del método TEACCH:** Organización del espacio y tareas con apoyos visuales.
- **Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA):** Ayuda en la realización de la planificación como en la diversificación de materiales y actividades.
- **Trabajo articulado con familia y terapeutas:** Estrategias coherentes en diferentes contextos.
- **Paciencia y actitud empática:** El docente como mediador y modelo de autorregulación.

10

OBJETIVO GENERAL

Brindar a los y las docentes estrategias pedagógicas estructuradas que faciliten la regulación de conductas disruptivas, el fortalecimiento de habilidades socioemocionales y la adaptación a rutinas escolares en niños de 4 a 5 años con Trastorno del Espectro Autista, promoviendo un entorno educativo inclusivo, seguro y favorable para su desarrollo integral.



11

ACTIVIDADES DIDÁCTICAS



12

ACTIVIDAD 1: SEMÁFORO DE EMOCIONES



Objetivo: Reconocer las emociones y diferenciar niveles de activación emocional.

Duración estimada: 15-20 minutos

Materiales: Semáforo llamativo, pictogramas de ejemplos de situaciones, emoticonos o imágenes de emociones

Descripción general:

- La docente presenta el semáforo de las emociones, indicando el significado de cada color.
- Los niños identifican sus emociones usando un semáforo visual (rojo, amarillo, verde) y los relacionan con situaciones cotidianas de lo que observa en los pictogramas.
- Los estudiantes expresan con que color le identifica según su estado emocional.

Evaluación: Observar si el niño asigna correctamente el color según la emoción en cada situación del pictograma; registrar aciertos/progresos.

La actividad favorece a la autorregulación emocional, lenguaje y el reconocimiento interno de estados emocionales, lo que puede reducir crisis conductuales.

13

ACTIVIDAD 2: EL JUEGO DEL TURNO



Objetivo: Desarrollar autocontrol y respeto de turnos en interacciones sociales.

Duración estimada: 20 minutos

Materiales: Juego de mesa simple o adaptado (cartas, bloques, fichas).

Descripción general:

- La docente presenta a los niños pictogramas sobre juegos de mesa que existen.
- Posteriormente, la docente presenta un juego de mesa adaptado a los niños.
- La docente da indicaciones sobre el juego y las reglas que tiene. Los niños deben esperar su turno para participar.

Evaluación: Registro de cuántas veces el niño espera el turno sin interrumpir; observación del comportamiento social.

La actividad ayuda a disminuir impulsividad y enseñar las reglas sociales de la toma de turnos.

14

ACTIVIDAD 3: CAJA DE RECOMPENSAS



Objetivo: Desarrollar el lenguaje emocional y la autoexpresión.

Duración estimada: 20 minutos diarios

Materiales: Caja, juguetes, tarjetas de emociones, objetos infantiles.

Descripción general:

- La docente presenta la caja misteriosa o de recompensas.
- Por turnos la docente hace pasar a los estudiantes para que saquen el objeto de la caja y mencionen el nombre o imiten la emoción y comenten por qué se siente así.

Evaluación: Participación diaria y coherencia emocional.

La actividad fomenta la comunicación emocional y ayuda a prevenir conductas disruptivas al expresar lo que sienten.

15

ACTIVIDAD 4: Cuentos Sociales Ilustrados



Objetivo: Enseñar conductas sociales adecuadas de forma estructurada.

Duración estimada: 15 minutos

Materiales: Cuentos o historietas sociales con imágenes.

Descripción general:

- La docente da lectura de cuentos cortos con situaciones sociales cotidianas (saludar, pedir ayuda).
- Asimismo, enseña las imágenes del cuento.
- Luego realiza preguntas simples a los estudiantes.

Evaluación: Comprensión de la historia mediante preguntas y pictogramas.

La actividad ayuda a mejorar la comprensión de normas sociales, mejora la expresión verbal y disminuye conductas inadecuadas por malentendidos.

16

ACTIVIDAD 5: EL ESPEJO MÁGICO



Objetivo: Trabajar la imitación y el reconocimiento emocional.

Duración estimada: 15 minutos

Materiales: Espejo grande o trabajo en parejas.

Descripción general:

- La docente explica la actividad por medio de pictogramas o con un espejo.
- Luego coloca a los estudiantes en pareja.
- Esta actividad en pareja la docente hace que los niños realicen expresiones faciales, donde uno hace una expresión facial o movimiento y el otro debe imitarlo.

Evaluación: Número de imitaciones correctas.

La actividad ayuda a mejorar la tensión conjunta, empatía y habilidades sociales.

17

ACTIVIDAD 6: CAJA DE LA CALMA



Objetivo: Fomentar la autorregulación ante situaciones estresantes.

Duración estimada: Según necesidad del niño (5-10 minutos)

Materiales: Caja con objetos sensoriales.

Descripción general:

- La docente presenta una caja con objetos sensoriales para autorregularse (pelotas antiestrés, libros, burbujas).
- Cada estudiantes por turnos debe agarrar un objeto, sentir la textura, y mencionar el nombre o qué es.

Evaluación: Registro de uso efectivo ante crisis o ansiedad.

La actividad ayuda a disminuir conductas agresivas o autolesivas al ofrecer una alternativa de calma.

18

ACTIVIDAD 7: CAMINATA SENSORIAL



Objetivo: Estimular la integración sensorial y la conciencia corporal.

Duración estimada: 20 minutos

Materiales: Superficies sensoriales, cronómetro.

Descripción general:

- La docente coloca diferentes objetos de texturas en el suelo, da indicaciones generales de la actividad y realizan un recorrido por diferentes texturas (alfombra, arena, goma espuma, etc.), la actividad se desarrolla por turnos.

Evaluación: Observación de tolerancia sensorial y preferencia.

La actividad ayuda a regular la respuesta sensorial y previene conductas causadas por sobrecarga o hipoestimulación.

19

ACTIVIDAD 8: CANCIONES CON CONSIGNAS



Objetivo: Favorecer la atención, la comprensión de instrucciones simples y la autorregulación conductual en niños de 4 a 5 años con TEA grado 2 y 3, mediante canciones con consignas.

Duración estimada: 20 minutos

Materiales: canciones infantiles

Descripción general:

- La docente utiliza canciones infantiles que incluyan consignas claras y repetitivas (por ejemplo: "levanta las manos", "da una vuelta", "aplaude", "siéntate"), que serán acompañadas de gestos y apoyos visuales.
- El docente modela las acciones y guía a los niños repitiendo la canción varias veces.

Evaluación: Estimula la comprensión y ejecución de instrucciones simples, favorece el lenguaje funcional y expresivo, promueve la atención conjunta y la imitación. Contribuye a la autorregulación emocional y conductual y potencia la integración social.

La actividad ayuda a mejorar la conducta social, la capacidad para manejar conflictos y mejora el lenguaje expresivo y funcional.

20

ACTIVIDAD 9: YOGA PARA PEQUEÑOS



Objetivo: Fomentar la autorregulación y la conciencia corporal.

Duración estimada: 15-20 minutos

Materiales: Colchoneta, música suave, guía visual.

Descripción general:

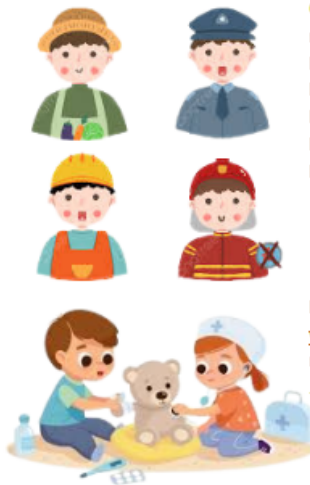
- La docente da indicaciones sobre la actividad van a realizar por medio de uso de pictogramas o tarjetas de posiciones de yoga.
- Luego los niños se colocan en una alfombra en posición de yoga.
- La docente coloca una canción de relajación.
- Se realizan una secuencia de posturas suaves con respiración guiada para promover la calma.

Evaluación: Participación y nivel de relajación posterior.

La actividad ayuda a reducir la ansiedad, mejora la concentración y promueve conductas más tranquilas.

21

ACTIVIDAD 10: JUEGO DE ROLES



Objetivo: Fomentar las habilidades sociales, comunicativas y emocionales de los niños con TEA mediante la representación de situaciones cotidianas, promoviendo la comprensión de normas sociales, la empatía y la expresión de emociones.

Duración: 30 a 45 minutos

Materiales: Disfraces o accesorios de la vida cotidiana. Tarjetas con escenas. Espacio libre, pictogramas o imágenes de apoyo visual.

Descripción de la actividad:

- El docente explica la dinámica con apoyo visual y modela una breve escena.
- Se entrega a cada niño un pictograma con su personaje o situación.
- Los niños representan la escena. Los niños deberán dramatizar, expresarse y ampliar su vocabulario.

Evaluación: Evaluar la participación, comprensión del rol, interacción con los demás y uso del lenguaje o gestos. Registrar si el niño identifica emociones, respeta turnos, responde a consignas y mantiene contacto visual

Esta actividad permite practicar la Interacción, la toma de turnos y la cooperación con otros. Favorece la comprensión. Les ayuda a reconocer, expresar y comprender sus propias emociones y las de los demás. Imaginación y flexibilidad.

22

RECOMENDACIONES

- ✓ **Estructurar claramente las actividades:** Se deben presentar las tareas con un inicio, desarrollo y cierre definidos ayuda a que los niños anticipen lo que va a ocurrir, reduciendo la ansiedad y mejorando su autorregulación.
- ✓ **Utilizar apoyos visuales:** Pictogramas, imágenes, secuencias y objetos reales facilitan la comprensión de instrucciones y favorecen la autonomía, especialmente en niños con dificultades en el lenguaje verbal.
- ✓ **Dar consignas cortas y claras:** El uso de un lenguaje simple y acompañado de gestos mejora la comprensión.
- ✓ **Fomentar la participación activa y flexible:** Ajustar la actividad a las capacidades individuales de cada niño permite que todos puedan integrarse de acuerdo a su nivel de desarrollo y comunicación.
- ✓ **Mantener rutinas predecibles:** Realizar actividades en horarios similares y con procedimientos repetidos ayuda a reducir conductas disruptivas y favorece la seguridad emocional.
- ✓ **Favorecer la Interacción social guiada:** Las actividades deben promover el contacto visual, la imitación y la colaboración con otros niños y adultos de forma estructurada y gradual.
- ✓ **Ritmo y tiempo:** Respetar los tiempos de procesamiento y respuesta de cada niño evita frustraciones y permite avances reales en su desarrollo.

23

CONCLUSIONES



- La aplicación de estrategias estructuradas, visuales y colaborativas demuestra ser altamente efectiva en la regulación de conductas disruptivas en niños con TEA grado 2 y 3. La evidencia indica que el éxito depende no solo de la técnica empleada, sino también de la constancia, la anticipación y la coherencia entre escuela, familia y terapeutas.
- La guía plantea que los docentes deben priorizar habilidades funcionales, autorregulación emocional y normas básicas de convivencia antes que los objetivos curriculares tradicionales. Además, las actividades didácticas propuestas permiten reducir la ansiedad, mejorar la adaptación escolar y fomentar la inclusión.
- En síntesis, el manejo positivo de conductas disruptivas requiere un enfoque integral, basado en la comprensión del niño, la empatía docente y la implementación de estrategias pedagógicas diversificadas que favorezcan el desarrollo integral y la participación activa del niño con TEA en contextos educativos. Finalmente, se destaca que la guía no busca sancionar, sino comprender y acompañar al estudiante en el desarrollo de habilidades sociales, comunicativas y emocionales.

24

Motivación

“NO SE TRATA DE QUE LOS NIÑOS SE ADAPTEN A NOSOTROS, SINO DE APRENDER A CAMINAR JUNTOS A SU PROPIO RITMO”.



Manuel Avila Camacho

25

AGRADECIMIENTO

A los niños y niñas con Trastorno del Espectro Autista, cuya forma única de percibir el mundo nos recuerda que la diversidad no es una barrera, sino una oportunidad para aprender nuevas maneras de entender la vida.

A sus familias, que día a día transforman los desafíos en fortalezas y nos enseñan el verdadero significado del amor incondicional.

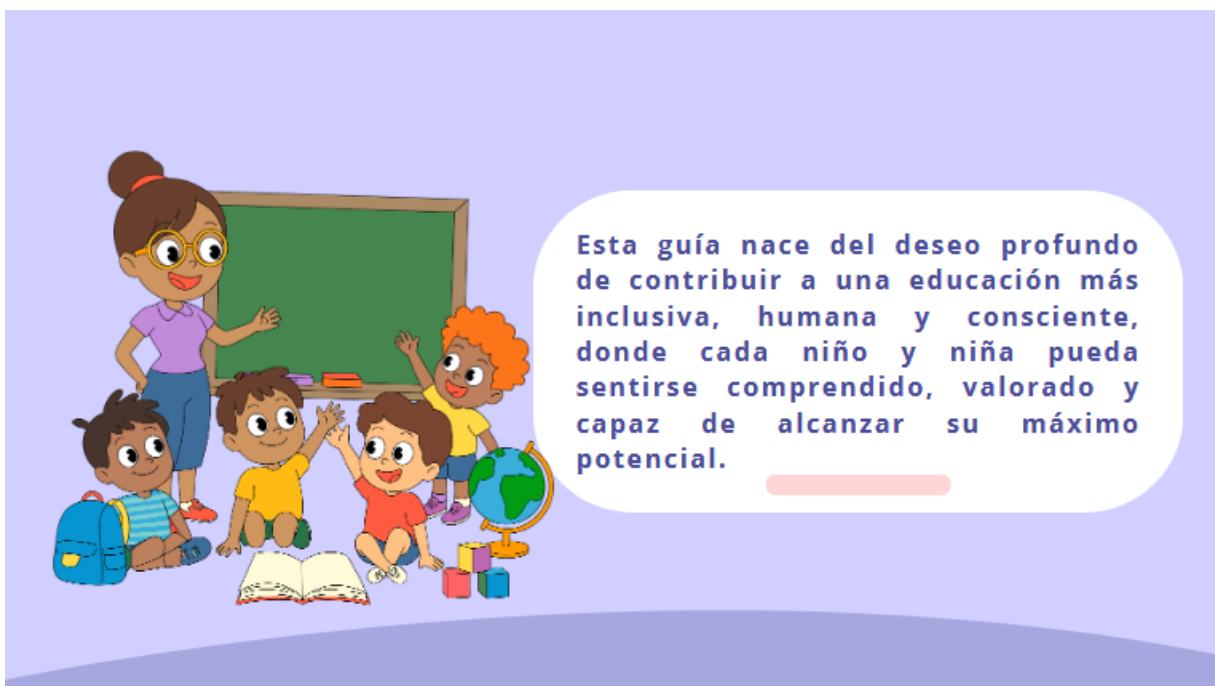
A los docentes y profesionales que, con compromiso, sensibilidad y paciencia, acompañan cada avance, reconociendo en cada gesto, mirada o palabra un logro invaluable.

26

Referencias

- Alcalá, A., y Ochoa, M. (2022). Factores genéticos y ambientales en el desarrollo del Trastorno del Espectro Autista. *Revista de Neurociencias Infantiles*, 12(3), 45–59. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0187-55092022000300006&script=sci_arttext
- Aulestia, C., Medina, R., y Bravo, J. (2024). Entornos estructurados en el aprendizaje de niños con TEA. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 14(1), 87–102. https://revistas.ucecentral.cl/revistainclusiva/issue/view/2024_14_1
- Carro, E. (2021). Características y desafíos del Trastorno del Espectro Autista. Editorial Síntesis. <https://www.sintesis.com.mx/libro/caracteristicas-y-desafios-del-trastorno-del-espectro-autista>
- Factor, R. S., Rea, H. M., Laugeson, E. A. y Scarpa, A. (2022). Examining feasibility and outcomes of the PEERS® for Preschoolers Program. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. <https://doi.org/10.1007/s10803-022-05502-5>
- García, P., y Fernández, A. (2022). Estrategia didáctica para fortalecer la inclusión de niños con autismo del Centro de Educación Inicial Agrupina Murillo de Guillem. Universidad Técnica de Manabí. <https://repositorio.utmb.edu.ec/handle/123456789/12345>
- Gómez, F., Vera, M., y Santos, L. (2023). Apoyo conductual en niños con Trastorno del Espectro Autista. *Revista Iberoamericana de Psicología Infantil*, 9(1), 14–29. <https://www.redalyc.org/journal/1332/133277980002/html/>
- González, C., Pérez, M., y Villalba, L. (2023). Niveles de gravedad del TEA y sus implicaciones educativas. *Revista Internacional de Psicopedagogía*, 17(4), 76–89. <https://www.redalyc.org/journal/1293/129365934004/html/>
- Miranda, J., Castillo, A., y Rivas, E. (2022). Plan educativo individualizado y apoyo interdisciplinario en TEA. *Revista de Educación Inclusiva*, 15(1), 33–49. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/898/761>
- Núñez, R., y Conde, L. (2020). Apoyo conductual y emocional en niños con TEA. *Revista Latinoamericana de Psicología Educativa*, 4(2), 45–58. <https://revistas.usal.es/tres/index.php/0210-1696/article/view/scero2022531115135>

27



Anexo 5: Socialización de la guía

