

MAESTRÍA EN PSICOPEDAGOGÍA

**Trabajo de titulación previa a la obtención de título
de Magister en Psicopedagogía.**

AUTORES:

**Lourdes Ruiz
Milena Peralta
Marlene Suarez
Daniela Bustamante
Erick Dominguez**

TUTORES:

**Mariana Rivera
Wendy Vinueza
Sandra Marder**

**Fortaleciendo la inclusión socioemocional y el desarrollo de
habilidades blandas en niños con TEA de 4 a 5 años en la Unidad
Educativa Liceo Ecuatoriano**

Autoría del Trabajo de Titulación

Nosotros, Erick David Domínguez, Lourdes Inés Ruiz Silva, Daniela Fernanda Bustamante, Milena Emilia Peralta Game y Marlene Cumandá Suárez Gavilanes declaramos bajo juramento que el trabajo de titulación titulado ***Fortaleciendo la inclusión socioemocional y el desarrollo de habilidades blandas en niños con TEA de 4 a 5 años en la Unidad Educativa Liceo Ecuatoriano*** es de nuestra autoría y exclusiva responsabilidad legal y académica; que no ha sido presentado anteriormente para ningún grado o calificación profesional, habiéndose citado las fuentes correspondientes y respetando las disposiciones legales que protegen los derechos de autor vigentes.



Erick David Domínguez
Galarza
Correo electrónico:
erdominguezga@uide.edu.ec



Marlene Cumandá Suárez
Gavilanes
Correo electrónico:
masuarezga@uide.edu.ec



Lourdes Inés Ruiz Silva
Correo electrónico:
loruizsi@uide.edu.ec



Daniela Fernanda Bustamante
Chamba
Correo electrónico:
dabustamantech@uide.edu.ec



Milena Emilia Peralta Game

Correo electrónico:

miperaltaga@uide.edu.ec

Dedicatoria

Dedicamos este trabajo de investigación, con todo nuestro respeto y admiración, a los niños y niñas que conviven con el Trastorno del Espectro Autista. Ustedes son el motor que impulsa nuestra vocación docente y la razón por la cual buscamos incansablemente nuevas herramientas pedagógicas, para derribar las barreras del aprendizaje. Su forma única de procesar el mundo nos enseña diariamente, que la comunicación trasciende las palabras y que el corazón tiene su propio lenguaje a través del arte, el ritmo y la conexión con la naturaleza.

A nuestras familias, cuyo apoyo incondicional ha sido el refugio seguro durante este intenso proceso de formación, en la Maestría en Psicopedagogía. Gracias por su paciencia infinita, por comprender nuestras ausencias, en los momentos de estudio y por alentarnos a seguir adelante cuando el camino parecía complejo. Este logro académico es, en gran medida, fruto de su sacrificio y del amor que nos brindan cada día.

Dedicamos este esfuerzo a la educación inclusiva, con la firme convicción de que cada paso que damos en el conocimiento de técnicas naturalistas, grafo-plásticas y musicales es una puerta abierta hacia un futuro de mayor equidad. Que este proyecto, sea un homenaje a la diversidad humana y un compromiso renovado para seguir construyendo entornos escolares donde cada estudiante, sin importar su condición, se sienta valorado, escuchado y capaz de alcanzar sus sueños más profundos, bajo el amparo de una pedagogía humana y transformadora.

Agradecimiento

Expresamos nuestro más sincero agradecimiento, en primer lugar, a nuestra docente, Wendy Vinueza, por su guía excepcional, su rigurosidad académica y por compartir con generosidad su experiencia en el módulo de Herramientas Pedagógicas Avanzadas. Sus enseñanzas han sido el faro que ha iluminado el desarrollo de este proyecto, permitiéndonos profundizar en estrategias psicopedagógicas valiosas como el Diseño Universal para el Aprendizaje y las directrices del Ministerio de Educación.

A la UIDE y a EIG Business School, por brindarnos la oportunidad de formar parte de este programa de maestría y por facilitar el acceso a un conocimiento de vanguardia, que fortalece nuestro perfil profesional. Agradecemos también a los teóricos y autores que fundamentan nuestro marco científico, desde la sabiduría de Piaget y Montessori en el ámbito naturalista, hasta la visión de Gardner y Damasio en las artes y la música, cuyas teorías nos permiten comprender mejor la complejidad del desarrollo humano.

Finalmente, queremos agradecer la cohesión y el espíritu de colaboración de nuestro equipo de trabajo: Lourdes Ruiz, Marlene Suárez, Daniela Bustamante, Erick Domínguez y Milena Peralta. Cada uno aportó su visión, su tiempo y su talento para transformar una idea en este entregable final, superando retos y celebrando cada avance en el diseño de las intervenciones. Gracias a las instituciones y espacios naturales que permiten la experimentación pedagógica, pues es en el contacto directo con la realidad donde nuestra labor cobra su verdadero sentido y trascendencia social.

1. Introducción / Marco	
Teórico.....	1
2. Contextualización.....	4
2.1. Identificación del entorno del proyecto y presentación de la organización...	4
2.2. Descripción del contexto sociocultural familiar.....	6
2.3. Descripción general de la institución educativa.....	7
2.4. Descripción general del alumnado.....	10
2.4.1. Descripción general del grupo de estudiantes.....	10
2.4.2. Características de los estudiantes con necesidades específicas (TEA)...	11
2.5. Descripción de los recursos y materiales del aula.....	13
3. Intervención en los procesos psicolingüísticos.....	15
3.1. Atención conjunta.....	15
3.2. Comunicación no verbal y pragmática.....	16
3.3. Interacción social y teoría de la mente.....	18
3.4. Procesamiento sensorial y comportamiento restrictivos.....	20
3.5. Procesamiento auditivo.....	22
3.6. Procesamiento visual como vía preferente.....	23
3.7. Inteligencia emocional en estudiantes con Trastorno del Espectro Autista.....	24
3.8. Habilidades blandas y desarrollo socioemocional.....	26
4. Respuesta educativa a las dificultades del aprendizaje.....	27
4.1. Dificultades en el desarrollo del lenguaje y comunicación.....	27
4.2. Dificultades en funciones ejecutivas (atención, memoria del trabajo, flexibilidad)	29
4.3. Dificultades en habilidades pre – académicas (prelectura, preescritura, grafomotricidad).....	31
4.4. Dificultades en regulación emocional y conducta.....	32
5. Herramientas pedagógicas.....	34
5.1. Técnicas o herramientas naturalistas.....	34
5.2. Técnicas o herramientas musicales.....	36
5.3. Técnicas o herramientas plásticas.....	38

6. Conclusión.....	40
7. Referencias.....	42
8. Anexos.....	
8.1. Anexo A. Fotografía de actividades de inclusión en el aula	44
8.1. Anexo A. Fotografía de actividades de inclusión en el aula44	
8.2. Anexo B. Introducción de la Guía Institucional para la Inclusión	45
8.3. Anexo C. Fundamentos teóricos de la Guía de Inclusión	46
8.4. Anexo D. Justificación de la educación inclusiva en la primera infancia ...	47
8.5. Anexo E. Manifestaciones del desarrollo autista y NEE.....	48
8.6. Anexo F. NEE en comunicación y lenguaje para estudiantes con TEA	49
8.7. Anexo G. NEE en el área social y de la conducta en estudiantes con TEA	50
8.8. Anexo H. Procesos psicolingüísticos y atención conjunta en niños con TEA	
.....	51
8.9. Anexo I. Procesamiento sensorial y manifestaciones conductuales en TEA	
.....	52
8.10. Anexo J. Memoria de trabajo y sistemas de comunicación aumentativa	
(CAA).....	53
8.11. Anexo K. Implicaciones del TEA en el aprendizaje y habilidades blandas	
.....	54
8.12. Anexo L. Importancia de las habilidades blandas en la infancia y el TEA	
.....	55
8.13. Anexo M. Relación entre habilidades socioemocionales e inclusión	
educativa.....	56
8.14. Anexo N. Contexto institucional del Liceo Ecuatoriano.....	57
8.15. Anexo O. Prácticas inclusivas y convivencia escolar en el nivel inicial...	58
8.16. Anexo P. Objetivos general y específicos de la Guía de Inclusión	59
8.17. Anexo Q. Principios metodológicos de la propuesta pedagógica inclusiva	
.....	60
8.18. Anexo R. Orientaciones didácticas para el aula inclusiva.....	61
8.19. Anexo S. Organización del ambiente y manejo de estímulos sensoriales.	62
8.20. Anexo T. Herramientas para la autorregulación: tarjetas y botellas de la	
calma.....	63
8.21. Anexo U. Rutinas visuales y comunicación aumentativa y alternativa	
(CAA).....	64

8.22. Anexo V. Estándares de señalización y accesibilidad cognitiva	65
8.23. Anexo W. Estrategias de autorregulación y uso del Rincón de Calma	66
8.24. Anexo X. Instrucciones claras y apoyos visuales en el aula	67
8.25. Anexo Y. Estrategias de modelado e imitación en el aprendizaje	68
8.26. Anexo Z. Metodología multisensorial y codificación cognitiva	69
8.27. Anexo AA. Rincón de Rutinas: autonomía y predictibilidad diaria.....	70
8.28. Anexo AB. Distribución de espacios para autorregulación y aprendizaje dirigido	71
8.29. Anexo AC. Materiales lúdicos y autonomía en la alimentación	72
8.30. Anexo AD. Rincón de Cuentos: estimulación cognitiva y social	73
8.31. Anexo AE. Rincón de Aseo y adaptaciones del entorno físico	74
8.32. Anexo AF. Apoyos visuales y agendas pictográficas	75
8.33. Anexo AG. Sistema de comunicación aumentativa (pictogramas)	76
8.34. Anexo AH. Fuentes bibliográficas complementarias sobre inclusión y TEA	77
8.35. Anexo AI. Sustento bibliográfico para habilidades blandas e inclusión ..	78
8.36. Anexo AJ. (Reservado / por completar)	79
8.37. Anexo AK. Tarjetas de autorregulación emocional	80
8.38. Anexo AL. Guía visual de ejercicios de respiración	81
8.39. Anexo AM. Estrategias de afrontamiento visual para el bienestar emocional	82

Resumen Ejecutivo

El presente proyecto tiene la finalidad de fortalecer la inclusión socioemocional y el desarrollo de habilidades blandas en niños de 4 a 5 años con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en la Unidad Educativa Particular “Liceo Ecuatoriano”. Partiendo de un diagnóstico institucional, se identificó ciertas barreras relacionadas con la limitada capacitación docente, ausencia de recursos visuales y multisensoriales y metodologías tradicionales que complican la participación activa de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista.

Por otro lado, la propuesta contiene aportes de los procesos psicolingüísticos, funciones ejecutivas y desarrollo socioemocional, que reconoce que los niños que padecen de TEA presentan necesidades específicas en atención conjunta, comunicación funcional, regulación emocional y flexibilidad cognitiva. Para mejorar estas necesidades, se planea implementar estrategias basadas en evidencia, como el uso de apoyos visuales, tener rutinas estructuradas, métodos naturalistas, actividades musicales y herramientas grafo plásticas que ayudarán a la interacción, autorregulación y en el desarrollo de habilidades blandas.

Existen casos dentro de la institución, como, por ejemplo, el de Rafael, este se utiliza como referencia, ya que el proyecto está enfocado para futuras generaciones. En conclusión, el proyecto lo que busca es que se promueva una cultura inclusiva que asegure el bienestar emocional, la participación activa y el aprendizaje significativo en estudiantes con Trastorno del Espectro Autista dentro del entorno escolar.

Abstract

This project aims to strengthen socio-emotional inclusion and the development of soft skills in 4- to 5-year-old children with autism spectrum disorder (ASD) at the "Liceo Ecuatoriano" Private School. Based on an institutional assessment, certain barriers were identified related to limited teacher training, a lack of visual and multisensory resources, and traditional methodologies that hinder the active participation of students with autism spectrum disorder.

Furthermore, the proposal incorporates insights from psycholinguistic processes, executive functions, and socio-emotional development, recognizing that children with ASD have specific needs in joint attention, functional communication, emotional regulation, and cognitive flexibility. To address these needs, evidence-based strategies are planned, such as the use of visual supports, structured routines, naturalistic methods, musical activities, and art tools that will facilitate interaction, self-regulation, and the development of soft skills.

There are cases within the institution, such as Rafael's, which are used as a reference, since the project is focused on future generations. In conclusion, the project aims to promote an inclusive culture that ensures emotional well-being, active participation, and meaningful learning for students with autism spectrum disorder within the school environ

1. Introducción / Marco Teórico

La educación inclusiva es un pilar importante para ayudar a garantizar que todos los estudiantes, tengan diferencias o no, puedan acceder a las diferentes experiencias de aprendizaje que sean significativas y emocionalmente seguras. Se considera que la primera infancia es fundamental, debido a que en estos años los niños desarrollan bases cognitivas, comunicativas y socioemocionales que emplearán en un desarrollo futuro. Según la Organización Mundial de la Salud (2021) indica que la inclusión educativa necesita que se cree áreas con entornos accesibles, flexibles y sensibles a las necesidades de la neurodiversidad, para que las distintas características de cada estudiante no se transformen en obstáculos para participar ni para aprender.

En el caso de los niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA), el contar con varios entornos inclusivos se vuelve esencial, ya que, este diagnóstico contiene una serie de características particulares en áreas como la comunicación social, regulación emocional y la manera que interactúan con el entorno. Según el DSM-5, estas características son consideradas diferencias neuro evolutivas que afectan en áreas como la reciprocidad socioemocional, la flexibilidad cognitiva y el procesamiento sensorial, y genera ciertos desafíos en la experiencia escolar cuando el entorno escolar no está adaptado a sus necesidades (American Psychiatric Association, 2014). Diferentes investigaciones han demostrado que la educación inclusiva que tiene apoyos visuales, rutinas que estén bien estructuradas, estrategias multisensoriales y adaptaciones en la comunicación aportan significativamente a promover que haya más participación de los niños con Trastorno del Espectro Autista dentro de su entorno escolar y por otro lado, ayuda

a que fortalezcan su bienestar emocional y social (Benevides et al., 2020; Kelleher & Eriksson, 2020)

Los procesos psicolingüísticos tienen un rol importante para comprender el Trastorno del Espectro Autista y poder orientar intervenciones que sean efectivas. Algunas investigaciones han logrado demostrar que ciertas áreas como la comunicación no verbal, el procesamiento visual y auditivo, la memoria de trabajo, etc suelen tener ciertas características particulares en niños con Trastorno del Espectro Autista. Estas características pueden influir en la comprensión del lenguaje como a su vez en iniciar y mantener interacciones sociales (Sarango et al., 2024). Frente a estas necesidades, se requiere que los docentes tengan estrategias claras, visuales y multisensoriales que ayuden a la comprensión del entorno, disminuya la carga cognitiva y refuerce el uso del lenguaje dentro del aula.

Una característica que tienen una importante relevancia en este proyecto es el desarrollo de las habilidades blandas, que es el conjunto de competencias socioemocionales que ayudan a que el niño o la niña puedan relacionarse consigo mismo, con las demás personas y con su entorno de una manera adaptativa. La empatía, autorregulación, la flexibilidad cognitiva, la comunicación funcional y la capacidad para resolver problemas son habilidades importantes para la vida escolar y social. Otros estudios mencionan que el reforzar estas distintas competencias desde la primera infancia ayuda al bienestar emocional, construir nuevos vínculos y también aumentar la autonomía, especialmente a los niños con Trastorno del Espectro Autista que suelen tener mayor dificultad en estas áreas (Lo Gioco et al., 2023; McNamara, 2021). Cuando se trabaja estas habilidades, no solo ayuda a

fortalecer el desarrollo socioemocional, sino que también ayuda al aprendizaje académico, ya que un niño que se encuentra regulado emocionalmente está en mejores condiciones de comprender, participar y atender.

En la Unidad Educativa Particular “Liceo Ecuatoriano” hay un caso de un niño con Trastorno del Espectro Autista grado 2 que se mencionará en este proyecto como ejemplo y con fines ilustrativos, este proyecto no se guía en una situación en particular. Más bien, por su experiencia sirve como base para reflexionar sobre las necesidades que tienen muchos niños con Trastorno del Espectro Autista y que necesitan respuestas y apoyo por parte de la institución. El propósito central del proyecto es diseñar una guía que pueda ayudar a futuras generaciones y que permita a la Unidad Educativa Particular “Liceo Ecuatoriano” a fortalecer una cultura escolar que sea realmente inclusiva, donde los docentes y administrativos tengan las herramientas necesarias para acompañar y apoyar el desarrollo socioemocional, cognitivo y comunicativo de todos los estudiantes y también que las prácticas pedagógicas se sustenten en evidencia y estudios recientes y pertinentes.

En conclusión, la propuesta principal que se desarrolló en este proyecto busca brindar un enfoque amplio y actualizado sobre como las distintas instituciones educativas podrían responder correctamente y de una manera coherente a las diferentes necesidades de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista en la primera infancia. Se plantea la importancia de crear una guía de intervención que pueda sostener en el tiempo y que en un futuro pueda transformar la cultura escolar a tener una visión más inclusiva, sensible y sobre todo que este fundamentada en

evidencia. Por lo que implica reconocerte que la inclusión no depende solamente del querer del docente, sino que también de otros aspectos como la formación continua, el tener material adaptado, tener una organización estructurada, implementar estrategias multisensoriales y lo más importante, tener compromiso con los estudiantes. Los estudios recientes concuerdan que cuando la institución educativa acepta la inclusión y la convierte en una práctica cotidiana, los estudiantes logran adquirir habilidades cognitivas y comunicativas, pero también logran desarrollar una seguridad emocional y tener confianza necesaria para poder relacionarse con los demás desde su propia singularidad (Lo Gioco et al., 2023; McNamara, 2021). El proyecto también se encamina en reforzar la participación activa, comunicación funcional y desarrollo emocional, presentando herramientas y estrategias que ayuden a los docentes y administrativos a que puedan acompañar de mejor manera en los procesos de cada estudiante. De esta manera, se pretende establecer bases para una intervención auténtica e inclusiva que visualice un futuro y responda con sensibilidad pedagógica a las distintas necesidades de los niños con Trastorno del Espectro Autista en la Unidad Educativa Particular “Liceo ecuatoriano”.

2. Contextualización

2.1. Identificación del entorno del proyecto y presentación de la organización.

En la Unidad Educativa Particular “Liceo Ecuatoriano” está ubicada en la ciudad de Quito, más detalladamente se encuentra en un sector urbano. En este entorno une algunas dinámicas tradicionales con unas nuevas maneras de convivencia. Por otro lado, la institución ha respondido a las necesidades de la comunidad a través de una oferta educativa integral, la cual está orientada al

desarrollo académico y al fortalecimiento de valores y habilidades para la vida. No obstante, con el aumento de estudiantes con distintos perfiles, entre ellos estudiantes con Trastorno del Espectro Autista, ha demostrado que hay una necesidad para adaptar prácticas pedagógicas y así fomentar entorno inclusivos y saludables para los estudiantes. El proyecto se origina precisamente en este contexto, debido a que la misma institución se dio cuenta de la necesidad de mejorar su cultura escolar y de aplicar estrategias específicas basándose en evidencia real (OMS, 2021).

Pese a que haya avances de innovación pedagógica y acompañamiento socioemocional en la institución, todavía hay retos que están relacionados con la atención a la neurodiversidad. A partir de las conversaciones internas y las diferentes observaciones pedagógicas, se ha logrado identificar que la institución mantiene metodologías tradicionales, formación limitada de docentes en el tema de la inclusión y la carencia de protocolos formales que complican el tener un acompañamiento adecuado de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista. Estos obstáculos han generado barreras en la participación activa, en la autorregulación emocional y en la comunicación funcional dentro del aula, lo que repercute a su bienestar y al acceso al aprendizaje significativo. Las investigaciones recientes muestran que los entornos escolares tienen gran influencia en el desarrollo socioemocional de los niños con Trastorno del Espectro Autista y que la organización del entorno puede dificultar o facilitar su desarrollo (Kelleher & Eriksson, 2020; Benevides et al., 2020).

Ante estos retos, se decidió elaborar una guía institucional que esté dirigida a futuras generaciones de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista, con la intención de crear orientaciones claras, sostenibles y prácticas para administrativos, directivos, familiar y docentes. Esta guía será una herramienta que ayudará a consolidar estrategias que estén basadas en evidencias y así también facilitar la continuidad de un trabajo inclusivo. La Unidad Educativa Particular “Liceo Ecuatoriano” ha demostrado la apertura para incorporar los recursos necesarios para su modelo pedagógico, reconoce que la inclusión no es un hecho aislado, sino debe ser un proceso constante que necesita planificaciones, formaciones y compromiso. Desde esta perspectiva, el entorno del Liceo Ecuatoriano logrará crear transformaciones que ayuden a reforzar las respuestas educativas hacia la neurodiversidad y más hacia los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista.

2.2. Descripción del contexto sociocultural familiar.

Las familias que conforman la Unidad Educativa Particular “Liceo Ecuatoriano” vienen de contextos socioculturales variados, lo que da lugar a una diversidad de dinámicas familiares, diferentes estilos de crianza y formas de acompañamiento emocional. La gran parte de los hogares está conformada por familias tradicionales, pero también hay familias que son monoparentales, reconstruidas y familias que los padres trabajan tiempo completos y el cuidado de los niños recae en abuelos o cuidadores externos. Esta diversidad afecta directamente en el desarrollo socioemocional de los niños y como se relacionan con el entorno. En el caso de los niños con Trastorno del Espectro Autista, la calidad del apoyo familiar y la comprensión del diagnóstico pueden generar

efectos significativos en la participación escolar, la comunicación funcional y en la regulación emocional (Lo Gioco et al., 2023).

Dentro de este entorno familiar, se puede ver que algunas familias cuentan con un acceso a información y diversos recursos para poder entender el desarrollo de sus hijos, sin embargo, esta el otro lado, hay algunas familias que tienen ciertas limitaciones económicas o educativas que pueden dificultar la identificación temprana de las señales del Trastorno del Espectro Autista. Estas diferencias pueden generar desigualdades en el nivel de apoyo que pueden recibir los niños en casa y también en la coordinación entre el trabajo escolar y familiar. Las investigaciones indican que la estabilidad entre el hogar y la escuela es sumamente importante para el desarrollo socioemocional de los niños con Trastorno del Espectro Autista, especialmente en la etapa de primera infancia, ya que cuando hay estructura, comunicación clara y anticipación pueden favorecer a la estabilidad emocional y el aprendizaje (McNamara, 2021). Cuando esta armonía no hay, los niños con Trastorno del Espectro Autista pueden sentir una mayor ansiedad, confusión o impedimentos para adaptarse a los cambios.

Por otro lado, también es importante reconocer que existen barreras sociales y culturales que están relacionadas con la interpretación de lo que es el Trastorno del Espectro Autista. En algunas familias hay estereotipos o interpretaciones erróneas sobre el neurodesarrollo lo que puede crear negación, sentimiento de culpa o incluso la sobreprotección. Estas emociones pueden influir en la dinámica familiar como también en la relación que tienen con la institución.

Por ende, uno de los objetivos principales de este proyecto es crear una guía que ayude a orientar a las familias y promueva una visión más actualizada de lo que es el Trastorno del Espectro Autista, que esté libre de estigmas y principalmente que este enfocada en lo que los niños con este trastorno son capaces. Es importante que las instituciones educativas trabajen junto a las familias y las acompañe en este proceso, para proporcionar condiciones y estrategias para el desarrollo socioemocional y aprendizaje significativa y así fortalecer no solo al niño, sino que a su vez también a su entorno cercano,

2.3. Descripción general de la institución educativa

La Unidad Educativa Particular “Liceo Ecuatoriano” es una institución que se ha fortalecido dentro del entorno educativo de Quito como un entorno que impulsa el desarrollo integral de sus estudiantes a través de un modelo pedagógico que se centra en valores, innovación y acompañamiento. El “Liceo Ecuatoriano” está estructurado por educación inicial, educación general básica y bachillerato, lo que ayuda a hacer un seguimiento continuo hacia los niños y a su vez puede brindar oportunidades para crear procesos educativos consistentes a lo largo del tiempo. El “Liceo Ecuatoriano” procura construir en sus estudiantes competencias académicas y socioemocionales que estén acorde con las demandas actuales, y también fomentar un ambiente donde haya respeto, responsabilidad y una convivencia armoniosa, estos son pilares importantes para un mejor entorno. Sin embargo, igual que sucede en distintas instituciones de carácter privado, el aumento de la diversidad estudiantil ha demandado nuevas maneras de entender el rol pedagógico frente a realidades como la neurodiversidad.

Pese al compromiso institucional con la formación integral, se ha logrado identificar ciertas limitaciones en el manejo de las necesidades educativas que están relacionadas con el Trastorno del Espectro Autista. El plantel docente, si cuenta con la formación pedagógica sólida, pero no siempre posee las herramientas necesarias para poder abordar las dificultades sensoriales, socioemocionales y comunicativas que caracterizan al Trastorno del Espectro Autista. La falta de capacitación puede crear que respondan negativamente a los enfoques tradicionales que no tienen en cuenta el procesamiento visual como vía primordial al aprendizaje, o a la importancia de estructurar el entorno o la necesidad de anticipar los cambios en las rutinas. Estudios señalan que estas adaptaciones son esenciales para asegurar la participación activa y estabilidad emocional de los niños con Trastornos del Espectro Autista en los entornos escolares (Benevides et al., 2020; McNamara, 2021). Por ende, el “Liceo Ecuatoriano” ha reconocido la necesidad de actualizar su metodología para responder de una mejor manera a la neurodiversidad.

Por estas razones, el “Liceo Ecuatoriano” está en un buen momento para mejorar su enfoque inclusivo. Con la presencia de estudiante que tienen perfiles diversos solicitan revisar las prácticas educativas e implementar nuevas estrategias de intervención, especialmente en educación inicial. El “Liceo Ecuatoriano” tiene un gran potencial para fortalecer una cultura de inclusión más sólida, y tiene apertura institucional para integrar metodologías que estén basadas en evidencia. El trabajo aporta a ese proceso, ya que se ofrece lineamientos claros que ayude a mejorar el entorno de los niños y permite que sea un entorno más respetuoso, accesible y sensible a la neurodiversidad.

2.4. Descripción general del alumnado.

2.4.1. Descripción general del grupo de estudiantes

El grupo de estudiantes del nivel inicial 2 está conformado por niños entre los 4 a 5 años de edad, ellos están en una etapa importante del desarrollo en la que empiezan fortalecer los procesos cognitivos, socioemocionales y lingüísticos. A esa edad, los niños y las niñas tienen un mayor nivel de autonomía en sus actividades diarias, tienen una gran capacidad de exploración y curiosidad por su entorno y también son más activos en la participación de dinámicas grupales. De acuerdo a las investigaciones estudiadas, en la primera infancia se define por avances significativos en lo que es el desarrollo del pensamiento simbólico, la comprensión del lenguaje y la capacidad que tienen para autorregular las emociones y conductas, ya que estos aspectos pueden influir en la vida escolar y las relaciones sociales (Io Gioco et al., 2023). Los estudiantes de la Unidad Educativa Particular “Liceo Ecuatoriano” muestran diversas características, que muestran la diversidad en las maneras de interacción y estilos de aprendizaje, y estas características potencian la dinámica del aula.

En este grupo, la relación que hay entre pares aporta una base importante para el desarrollo social. Los niños empiezan a establecer relaciones estables, toman roles en juegos, expresan sus preferencias y muestran su interés por realizar actividades con otros niños. Este tipo de interacción ayuda a observar las diferentes habilidades socioemocionales, como la empatía, respetar el turno y la comunicación. Sin embargo, es común que se encuentren diferencias en la capacidad para comprender normas, regular

emociones o como responder antes diversas situaciones. Los distintos comportamientos son considerados normales para esta etapa y se entiende que son diferentes comportamientos en la maduración, experiencia, contexto familiar y estimulación.

El grupo también se describe por tener diferentes ritmos de aprendizaje, ya que algunos niños muestran una mayor facilidad para adquirir palabras nuevas, comprender de mejor manera las indicaciones o normas y adaptarse a las rutinas, mientras que por otro lado otros niños necesitan un poco más de tiempo y apoyos para poder desenvolverse en el aula. Cuando esta diferencia aparece es clave que los docentes utilicen estrategias y herramientas para promover un entorno estructurado con distintas oportunidades equitativas. Como este grupo está conformado por niños y niñas orienta a los docentes a desarrollar actividades más accesibles e inclusivas, donde cada niño y niña pueda desarrollarse en base a sus necesidades y potencialidades.

2.4.2. Características de los estudiantes con necesidades específicas (TEA)

Dentro del grupo de estudiantes hay estudiantes que presentan características relacionadas con el Trastorno del Espectro Autista, el cual es un trastorno del neurodesarrollo que influye en la comunicación social, regulación emocional y la flexibilidad cognitiva. En la etapa de la primera infancia, estas características suelen evidenciarse en las complicaciones para sostener la atención, interpretar gestos e incluso participar en

actividades grupales. Estudios han señalado que algunos niños con Trastornos del Espectro Autista muestran singularidades en la comprensión del lenguaje y en la interpretación de claves sociales, que puede impactar en su experiencia escolar (Chita-Tegmark, 2021; Mundy, 2021). Estas particularidades necesitan de una mirada pedagógica que enfatice el uso de instrucciones clara, apoyos visuales y oportunidades de interacción.

Por otro lado, hay también diferencias comunicativas, varios estudiantes presentan sensibilidad disminuida o aumentada frente a diversos estímulos sensoriales, lo que produce una resistencia hacia los sonidos, texturas o movimientos en el entorno escolar. Según Benevide et al. (2020), estas respuestas sensoriales pueden provocar conductas desreguladas si es que el ambiente no es anticipable o si superan el umbral de tolerancia del niño. Al mismo tiempo, se puede notar patrones de juegos que sean repetitivos o preferencias hacia algo en específico, también aspectos que responden a requerimientos particulares internos y pueden ser usados como una entrada para el aprendizaje siempre y cuando se integren adecuadamente a las diferentes actividades.

Pese a estas particularidades, los niños con Trastorno del Espectro Autista tienen una alta capacidad para desarrollar habilidades socioemocionales y comunicativas siempre y cuando tengan los apoyos adecuados.

Investigaciones sobre la educación inclusiva resalta que las intervenciones que tienen estructura visual, rutinas anticipadas y estrategias

multisensoriales ayudan a la participación activa y reducen la ansiedad del niño (Arnaiz – Sánchez, 2021; Kelleher & Eriksson, 2020). Por otro lado, Sarango Molina et al. (2024) muestran que el fortalecer la memoria de trabajo y el lenguaje funcional ayuda al desarrollo de habilidades blandas, como la tolerancia a la frustración, la autorregulación y la comunicación funcional. Por esta razón, se tiene que comprender las diferentes necesidades de cada niño y ajustar el entorno escolar es un factor clave para promover una inclusión real y efectiva.

2.5. Descripción de los recursos y materiales del aula.

El aula de educación inicial en la Unidad Educativa Particular “Liceo Ecuatoriano” tiene materiales para metodologías tradicionales que están diseñados para potenciar el desarrollo temprano, como por ejemplo cuentos, bloques de construcción, rompecabezas, instrumentos musicales, etc. No obstante, estos recursos que sirven, pero no responden a las necesidades específicas de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista. En la observación se logró identificar que hay ausencia de apoyos visuales, agendas para rutinas, señalización y recursos multisensoriales, componentes que son de suma importancia para mejorar la comprensión del entorno, la anticipación de las actividades y la regulación emocional. Estudios indican que los niños con Trastorno del Espectro Autista necesitan espacios que estén organizados y predecibles, en los cuales los recursos estén bien ubicados y puedan acceder a ellos y así disminuir la ansiedad y ayudar a la orientación espacial dentro del aula (Kelleher & Eriksson, 2020; Arnaiz-Sánchez, 2021).

Otro elemento importante dentro del aula es la distribución del espacio. El aula se encuentra decorada atractivamente y estimulante, sin embargo, esto puede generar una carga visual muy grande y también generar a brumación para algunos estudiantes con sensibilidad sensorial. Benevides et al. (2020) menciona que los ambientes que están sobrecargados generan distracción, cierta incomodidad y también conductas desreguladas en los niños con Trastorno del Espectro Autista, específicamente cuando no hay zonas determinadas para actividades de calma, de exploración sensorial o regulación de emociones. El aula posee rincones pedagógicos, pero no es un espacio destinado específicamente a la autorregulación y tampoco cuenta con materiales suaves o juguetes sensoriales. Las investigaciones sobre la educación inclusiva indican que estos espacios de la calma pueden ayudar a disminuir la sobrecarga sensorial y mejorar el desarrollo de habilidades blandas que estén relacionadas con el autocontrol y la regulación emocional (prizant, 2021; McNamara, 2021).

Con respecto a los materiales didácticos, muestran la necesidad de integrar materiales que estén enfocados específicamente para niños con Trastorno del Espectro Autista. Los materiales necesarios son pictogramas, tableros de comunicación, secuencias visuales, materiales multisensoriales. Sarango Molina et al. (2021) resaltan que los apoyos visuales ayudan a fortalecer la memoria de trabajo, mejorar la comprensión oral e impulsar la autonomía del estudiante. Del mismo modo el usar materia multisensorial, como, por ejemplo, bolsas sensoriales, diferentes texturas, etc, ha mostrado un gran beneficio para fortalecer la autorregulación y mejorar las habilidades socioemocionales en la

primera infancia (Balseca et al., 2023; Chita-Tegmark, 2021). La integración de estos materiales en el aula no solo es por la necesidad de incluir a los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista, sino que también ayudará a los demás niños, ya que ayuda a mejorar la claridad, la estructura y la accesibilidad.

3. Intervención en los procesos psicolingüísticos.

3.1. Atención conjunta

La atención conjunta es un proceso psicolingüístico importante para el desarrollo del lenguaje social, debido a que ayuda que el niño comparta o ponga atención a otra persona, pueda responder a estímulos sociales y desarrolle experiencias comunicativas. En los estudiantes que padecen Trastorno del Espectro Autista, este proceso se encuentra modificado, debido a la dificultad de contener la mirada del adulto, señalar objetos de su interés y coordinar acciones mientras realizan una actividad en grupo. Estos obstáculos afectan también a la oportunidad de crear vínculos, comprender indicaciones y participar en dinámicas. Según Mundy (2021), la atención conjunta es una base importante para que el niño adquiera el lenguaje y la participación social, por lo que identificarla a temprana edad es de suma importancia.

Las intervenciones propuestas en el trabajo son estrategias que enfatizan usar actividades que estén estructuradas y que permitan al niño poder vincularse con el docente desde un interés. Cuando hay el docente usa la imitación, ayuda a que el niño pueda reconocer ciertos patrones de acción y pueda responder a ellos desde un lugar seguro. También, el juego dramático y el juego de roles

ayuda a que se trabaje la coordinación de acciones, hace que haya momentos de interacción natural y promueve la alternancia en turnos. El uso de apoyos visuales tiene un papel importante, debido a que favorecen la comprensión y reducen la ansiedad que puede llegar a crear en la inseguridad de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (Sarango Molina et al., 2024). Estos recursos, mientras más se los integre en el aula y en las actividades, ayudarán a fortalecer la relación entre estudiante y docente, reforzando la reciprocidad social.

Asimismo, la atención conjunta puede aumentar por el interés del niño, lo cual se encuentra respaldado por investigaciones inclusivas contemporáneas. En el momento en el que él o la docente planifica juegos que motive al niño, puede aumentar la posibilidad de que el niño mantenga la mirada y el interés en la actividad, también incrementa la posibilidad de que comparta objetos y participen sin presión en la actividad. El usar materiales multisensoriales como burbujas o sonidos o texturas leves pueden ayudar también a que el niño mantenga su atención, esto ayuda específicamente en niños con hiporreactividad o hiperreactividad sensorial (Benevides et al., 2020). Estas medidas tratan de mejorar el proceso de atención continua y también que forme parte de las estructuras pedagógicas, las cuales están orientadas a mejorar la comunicación funcional, el desarrollo de las habilidades blandas como la empatía y la autorregulación y la interacción social. Por lo que, trabajar la atención continua ayuda a aumentar la inclusión socioemocional.

3.2. Comunicación no verbal y pragmática

La comunicación no verbal y la pragmática forman parte de una de las áreas que están afectadas en los niños con Trastorno del Espectro Autista, debido a que se muestra al momento de interpretar gestos, comprender expresiones fáciles, regular su mirada o responder bien a los contextos sociales. En estudios han señalado que demuestran mucha dificultad al contacto visual, seguir la dirección del gesto del docente y comprender las intenciones comunicativas. Estas particularidades afectan a sus interacciones, en la creación de vínculos y en la comunicación funcional dentro del aula. Otros estudios indican que la pragmática es una base importante para el desarrollo social, debido a que ayuda a comprender y analizar el contexto, anticipa turnos y regula el lenguaje (Aldridge & Arciuli, 2020). Por ende, la intervención necesita aumentar maneras y formas de expresión de los niños para así crear estructuras claras y que ayuden a entender su participación social.

Las estrategias planteadas para este trabajo contienen recursos específicos que están basados en evidencia. En primer lugar, se usará el modelo gestual y el uso de señalamientos intencionales, aquí el docente debe exagerar la expresión facial, la prosodia y los gestos para así ayudar a la interpretación emocional y social de lo que intenta transmitir a los niños. También se usará historias sociales, ya que han comprobado que son efectivas para fortalecer la comprensión pragmática y anticipar situaciones comunicativas (Gray, 2021). Por otro lado, se utilizará tarjetas visuales de las emociones y acciones, esto permitirá al niño elegir, interpretar y expresar sus necesidades sin tener que depender del lenguaje verbal (Chita-Tegmark, 2021). Por último, se implementará el sistema PECS (Picture Exchange Communication System)

como apoyo en los casos de niños donde el lenguaje verbal sea limitado, este sistema es un recurso que ha comprobado una mejora en la comunicación en niños pequeños con Trastornos del Espectro Autista (Flippin & Ryndak, 2020). Estas estrategias tienen como objetivo crear herramientas que permitan al niño fomentar su comunicación y mejora en la participación social.

Además, se crearán rutinas de conversaciones guiadas, intervenciones específicas, donde el docente debe modelar turnos de conversaciones, debe enseñar como iniciar una interacción y a su vez usar apoyos visuales para poder crear diálogos breves. También se fomentará el juego de roles, que ayuda a que los niños practiquen la pragmática en momentos seguros (O'Neill et al., 2022). Para impulsar la comunicación no verbal, se ejecutará actividades de espejo emocional, esto quiere decir que el niño debe imitar expresiones faciales o movimientos corporales frente a un espejo y ayudará a fortalecer la conciencia social. También se usará videos de interacciones social, ya que ciertas investigaciones sugieren esta estrategia para mejorar la inferencia social y la interpretación contextual (Faja & Dawson, 2020). Estas estrategias deberán ser integradas en las actividades y dinámicas diarias en el aula y asegurar su continuidad, ya que estas estrategias ayudarán a la comprensión pragmática y al desarrollo de habilidades blandas.

3.3. Interacción social y teoría de la mente

La interacción social es una de las áreas más importantes del desarrollo socioemocional en la etapa de la primera infancia y también es una de las áreas donde los niños con Trastorno del Espectro Autista muestran mayor dificultad.

La teoría de la mente, se entiende como la capacidad de asignar estados mentales a otros y entender sus pensamientos, ambiciones o emociones, no suele estar desarrollada en los niños con Trastorno del Espectro Autista lo cual obstaculiza entender sus intenciones, conductas o sus respuestas en situaciones sociales. Estas particularidades no son por falta de interés, sino que se ve afectado la forma en la que ellos perciben las claves sociales, gestos, cambios de tono en el lenguaje o las expresiones faciales (Faja & Dawson, 2020; Di Martino et al., 2021). En la Unidad Educativa Particular “Liceo Ecuatoriano” los niños con Trastorno del Espectro Autista no suelen participar en actividades grupales, sino que se aíslan para prevenir interacciones o tener conductas repetitivas cuando la actividad es abrumadora.

El acompañamiento que se necesita para reforzar la interacción social tiene que estar centrada en actividades que ayuden a los niños a que practiquen, comprenda y repitan los diversos patrones de relación en entornos seguros y predecibles. Entre las estrategias y herramientas que se han propuesto está el juego compartido estructurado, aquí el o la docente participa como mediador y modela conductas sociales como por ejemplo esperar turnos, ofrecer ayuda, responder a la interacción y pedir ayuda. Las investigaciones demuestran que estas dinámicas pueden aumentar la reciprocidad social y hacen que los comportamientos de evitación reduzcan, especialmente cuando hay intereses del niño (Blaseca et al., 2023; Kelleher & Eriksson, 2020). Otra estrategia de intervención es el uso de historias sociales y escenas ilustradas, esta estrategia ayuda a que el niño anticipe interacciones, comprenda reglas implícitas y que reconozca las emociones presentes en la interacción (Gray, 2021). También se

usará tarjetas de apoyo socioemocional, éstas tendrán gestos, acciones y expresiones básicas, esto facilitará que el niño pueda identificar señales sociales. Las estrategias mencionadas anteriormente, ayudarán a los niños a comprender el entorno social con mejor claridad y participar con menor estrés.

Otras herramientas para ayudar a mejorar la teoría de la mente es implementar el juego de roles y la dramatización guiada, aquí los niños crean situaciones sociales como saludar, compartir, resolver conflictos o respetar turnos. Este tipo de juego ayuda a que el niño practique habilidades socioemocionales y adoptar diferentes perspectivas, entender acciones y regular respuestas emocionales (O'Neill et al., 2022). También se implementará el recurso del video modeling, esto está respaldado por evidencia y consiste en mostrar a los niños breves vídeos donde se mostrará las conductas sociales correctas, esto ayudará a la imitación y el aprendizaje observacional en los niños con Trastornos del Espectro Autista (Wright et al., 2021). Finalmente, se aplicará interacciones en parejas, se asignará a cada niño un compañero durante algunas actividades para fortalecer la construcción de vínculos y crear experiencias sociales positivas. Todas las estrategias y herramientas que se han mencionado anteriormente serán integradas a la rutina diaria, estas no solo buscan mejorar las interacciones sociales y la teoría de la mente, sino que ayudarán también a fortalecer las habilidades blandas como la empatía, cooperación, resolución de conflictos y la regulación emocional.

3.4. Procesamiento sensorial y comportamiento restrictivos

El procesamiento sensorial es uno de los aspectos más importantes que se trabaja con los niños con Trastorno del Espectro Autista, debido a que algunos experimentan hiperreactividad o hiporreactividad ante diversos estímulos como visuales, auditivos, táctiles, olfativos, etc. Estas características pueden crear comportamientos como taparse los oídos cuando hay ruidos previsibles para otros, evitar materiales por su textura o reaccionar con desregulación cuando se presentan estímulos intensos. Según Benevides et al. (2020), las alteraciones sensoriales influyen en la conducta, concentración y participación social, ya que el niño responde a su entorno desde una necesidad de regularse más que en una intencionalidad comunicativa. En el caso de los estudiantes del Liceo Ecuatoriano se ha podido ver que en momentos de sobrecarga sensorial suelen provocar conductas repetitivas, como la alineación de objetos y resistencia al cambio, y estas conductas actúan como mecanismos de autocontrol.

Para inferir en el procesamiento sensorial es de suma importancia que cree un entorno educativo estructurado y que esté adaptado, para que no haya sobrecarga y cree experiencias sensoriales reguladas. Se implementará en recurso llamado rincón de la calma, este espacio debe estar equipado con materiales suaves como cojines, luces tenues, fidget toys y objetos multisensoriales (Balseca et al., 2023). El rincón de la calma ayudará que el niño se autorregule sin miedo a sentirse castigado. Además, se usará agendas visuales y secuencias anticipatorias, estas herramientas ayudarán a disminuir la ansiedad ante los cambios inesperados y ayudará a la comprensión de rutina (Arnaiza-Sánchez, 2021). En actividades o situaciones que haya sonidos o estímulos muy fuertes se implementará los protectores auditivos, son pausas

sensoriales y materiales con menor carga estimulante. Por otro lado, se usará rutinas sensoriales guiadas como por ejemplo presiones profundas y ejercicios de respiración, que ayudará a la organización neurosensorial y reducirán las necesidades de aplicar conductas repetitivas.

Por último, para entender los comportamientos repetitivos, las diferentes intervenciones se centrarán en entender la función y aplicar estrategias reguladoras más adaptativas. Se trabajará para redirigirlos y aplicar actividades que estén estructuradas y que apliquen la regulación.

3.5. Procesamiento auditivo

El procesamiento auditivo tiene ciertas particularidades en los niños con Trastorno del Espectro Autista, debido a que algunos tienen hipersensibilidad antes los sonidos o por el contrario una falta de respuesta frente a sonidos verbales. Estas características impactan a la comprensión del lenguaje, la atención conjunta y la capacidad de seguir instrucciones dentro del aula y en las actividades. Algunos niños del “Liceo Ecuatoriano” se distraen con ruidos mínimo, esto puede afectar a la participación en las actividades grupales. Estudios señala, que estas respuestas auditivas atípicas se relacionan con patrones de integración sensorial y necesitan adaptaciones pedagógicas (Benevides et al., 2020; Chita- Tegmark, 2021).

La intervención se usará para crear un ambiente auditivo y ofrecer herramientas que ayuden al niño a entender mejor los estímulos verbales. Se aplicará el recurso de instrucciones breves y claras, y estará acompañado de un apoyo

visual como una imagen, gesto o señal escrita, y mejorará la comprensión de los niños con Trastorno del Espectro Autista (Kelleher & Eriksson, 2020). Por otro lado, también se usará las señales acústicas suaves que anticiparán las transiciones y así se reducirá la ansiedad al cambio de actividad. En casos de hipersensibilidad auditiva se usará protectores auditivos cuando haya mayor estimulación para evitar que haya una sobrecarga sensorial (Balseca et al., 2023).

Por último, se implantará las rutinas auditivas estructuradas. Se combinará ritmos, repeticiones y pausar para mejorar la atención auditiva sostenida. Se realizarán actividades como juegos musicales, series de sonidos, ejercicios de imitación auditiva que ayudarán a los niños distinguir estímulos y fortalecer la memoria auditiva funcional (O'Neill et al., 2022). También se usará la técnica de pausa-compresión, aquí el docente implementa un tiempo adicional en cada instrucción para mejorar el procesamiento (Wright et al., 2021). Todos estos recursos y herramientas ayudarán que los niños con Trastorno del Espectro Austria puedan acceder a un entorno regulado y comprensible, y reducir frustraciones y ayudara a mejorar las habilidades comunicativas y socioemocionales.

3.6. Procesamiento visual como vía preferente

El procesamiento visual es una característica que está muy marcada en los niños con Trastorno del Espectro Autista, ya que los niños retienen de mejor manera la información mediante imágenes, símbolos o secuencias. Esto facilita la anticipación de rutinas, entender instrucciones y la organización de

actividades (Kelleher & Eriksson, 2020). El uso de apoyos visuales mejora la participación y disminuye la ansiedad generada.

Se usará agendas visuales, pictogramas, secuencias paso a paso y señalización del aula. Estos recursos ayudarán a mejorar el entorno y guía al estudiante en sus actividades diarias y también ayudarán que los niños se anticipen a lo que ocurrirá y así favorecer la autorregulación y cumplir sus tareas. Sarango Molina et al. (2024) señalan que los diferentes apoyos visuales mejoran la memoria de trabajo y la comprensión del lenguaje funcional, dos áreas que están comprometidas en el Trastorno del Espectro Autista.

Además, se implantarán tableros de elección, historias y materiales manipulativos con colores para ayudar a la toma de decisiones y la organización cognitiva. Estas herramientas ayudan que los niños puedan expresar sus preferencias, participen en actividades y respondan más autónomamente. Investigaciones señalan que cuando hay más apoyo visual en el entorno puede reducir conductas disruptivas y mejoran la interacción social en la primera infancia (Blaseca et al., 2023).

3.7. Inteligencia emocional en estudiantes con Trastorno del Espectro Autista

La inteligencia emocional en los niños con Trastorno del Espectro Autista suele evolucionar de una diferente manera, específicamente en la identificación y expresión de emociones, regulación de emociones e interpretación de las señales emocionales externas. Estas particularidades pueden crear una cierta

dificultad para gestionar las frustraciones, adaptarse a los cambios o comprender diversas situaciones sociales (Di Martino et al., 2021). En el “Liceo Ecuatoriano” se ha podido observar que algunos niños presentan desregulación emocional ante diversos estímulos o rutinas nuevas, lo que identifica la importancia de las intervenciones dirigidas y promover una estabilidad emocional.

En las intervenciones se crearán tarjetas visuales de emociones, historias de regulación y actividades de reconocimiento facial, recursos que ayudarán a reconocer diversos estados internos (Gray, 2021). Además, se aplicará ejercicios como la respiración guiada, prácticas sensoriales y el uso del rincón de la calma, donde los niños puedan autorregularse sin ser alejado del grupo. Estos recursos se alinean con recomendaciones que destacan la importancia de tener entornos estructurados para los niños con Trastorno del Espectro Autista (Kelleher & Eriksson, 2020).

También se aplicarán actividades que ayuden a la autorregulación por medio de actividades cotidianas, como, por ejemplo, juegos simples, dramatizaciones “Como me siento” y ejercicio de pareja. Estas herramientas ayudarán a practicar habilidades blandas como tolerar frustraciones, esperar, pedir ayuda, etc y así mejorar los componentes esenciales de las habilidades blandas que están relacionadas con la inteligencia emocional (Wright et al., 2021). En conclusión, el aula debe ser un entorno de no solo tener contenido académico, sino que también practicar herramientas para la mejora del manejo de emociones.

3.8. Habilidades blandas y desarrollo socioemocional

El desarrollo de habilidades blandas en niños con Trastorno del Espectro Autista es fundamental para mejorar la participación social, la autonomía y el bienestar emocional dentro del aula. En la primera infancia de 4 a 5 años, estas habilidades tienen la autorregulación, la comunicación, la empatía, el trabajo cooperativo, la flexibilidad a los cambios y la resolución de conflicto, Investigaciones destacan que los niños con Trastorno del Espectro Autista pueden mejorar estas características cuando participan en actividades donde haya apoyos visuales, rutinas claras e interacción guiada (Blaseca et al., 2023; Kelleher & Eriksson, 2020). En el “Liceo Ecuatoriano” se ha podido ver que, con un acompañamiento adecuado, los niños pueden avanzar con el reconocimiento emocional, tolerancia a la frustración y la iniciativa social, lo que mejora la adaptación a su entorno.

La intervención para este apartado consta de actividades que ayuden a enseñar habilidades socioemocionales y conductas dentro de las rutinas del aula. Se usarán juegos cooperativos, donde los niños practiquen turnos, esperen, negocien y ayuden, ya que son elementos importantes para mejorar la convivencia. Se usarán tarjetas y secuencias visuales de “Como actuar” y ayudar a orientar a los niños sobre que tienen que hacer en diversas situaciones sociales como por ejemplo pedir algún objeto, integrarse a unas actividades o resolver un conflicto. Estas herramientas están respaldadas por estudios que señalan que la enseñanza explícita de habilidades blandas mejora la interacción social de los niños con Trastorno del Espectro Autista (O’Neill et al., 2020;

Wright et al., 2021). También se trabajará lo que es la flexibilidad cognitiva mediante actividades que tengan cambios graduales y variaciones dentro de sus rutinas, y promover la tolerancia y adaptación a las nuevas demandas.

Por último, se fomentará el desarrollo socioemocional aplicando el uso de historias sociales, reconocimiento facial y ejercicios breves de regulación emocional incluida la respiración guiada y pausas sensoriales. Estas actividades ayudan a que los niños puedan identificar sus emociones, comuniquen sus estados y utilicen las diferentes herramientas para calmarse (Gray, 2021; Di Martino et al., 2021). Los docentes deben moldear su lenguaje emocional y reforzar conductas prosociales para aplicar la empatía y la construcción de vínculos. Así, las habilidades blandas enseñan la experiencia social, facilitar el aprendizaje funcional que impacta en la participación, la autonomía y el bienestar emocional de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista.

4. Respuesta educativa a las dificultades del aprendizaje

4.1. Dificultades en el desarrollo del lenguaje y comunicación.

Los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista pueden presentar dificultades en el desarrollo del lenguaje y comunicación funcional, específicamente en la primera infancia, cuando se fortalecen las habilidades como la intención comunicativa, comprensión verbal y el uso del lenguaje para interactuar con más personas. En el caso de los niños del “Liceo Ecuatoriano” mencionado en el apartado 2.4, estas particularidades se muestran cuando se quiere iniciar intercambios, responder preguntas, ampliar el vocabulario y sostener conversaciones. Existen limitaciones no solo en el lenguaje expresivo,

sino que también hay limitaciones en la comprensión de consignas, usar estructuras básicas e identificar el significado dentro de un entorno. Los estudios han coincidido sobre que el neurodesarrollo tiene dificultades en la rigidez cognitiva, en el procesamiento sensorial y la atención social, características que afectan a la adquisición del lenguaje (Chita-Tegmark, 2021; Di Martino et al., 2021).

La respuesta educativa para estas particularidades puede presentarse en un enfoque multisensorial que mezcle apoyos visuales, estrategias que aplique el uso del lenguaje e interacciones guiadas. Se usará las herramientas de tableros de comunicación, pictogramas y secuencias visuales, estas herramientas ayudan a representar intenciones comunicativas y apoyar la comprensión verbal, también ayudan a que los niños organicen los pensamientos y puedan expresarse de manera funcional. Estas estrategias ayudan a trabajar conceptos básicos como por ejemplo acciones, emociones, rutinas y objetos del entorno y favorecen la expansión del vocabulario. Por otro lado, se usará el modelado lingüístico, aquí el o la docente debe ampliar y estructurar el lenguaje de los niños, debe reforzar con palabras clave y ofrecer frases simples que pueda imitar (Kelleher & Eriksson, 2020).

Además, se trabajará en mejorar la base fonológica y la comprensión verbal por medio de juegos de rimas, reconocimiento de sonidos iniciales, clasificación de imágenes y dinámicas de imitación. Estas actividades ayudan a preparar al niño para futuras lecturas, pero se centra más en la organización del lenguaje y que pueda entenderlo. También se usarán interacciones guiadas, juegos de roles,

dramatizaciones, donde el docente debe ser mediador y ayudar al niño a iniciar, responder y sostener el diálogo (O'Neill et al., 2022).

Finalmente, la comunicación funcional es clave para la intervención. Aquí el docente debe dar oportunidades al niño para que solicite ayuda, exprese sus necesidades, elija y comparta sus intereses. Las investigaciones recientes indican que cuando el lenguaje se enseña en momentos únicos, el aprendizaje es más estable y significativo (Wright et al., 2021). Se integrarán oportunidades comunicativas dentro de la rutina, como, por ejemplo, al guardar los materiales, escoger un juego de interés, anticipar actividades y resolver pequeños conflictos. Y así el aula es un espacio donde el lenguaje no se enseña solo como contenido sino como una herramienta para vivir y convivir. Con estas intervenciones, se espera que los niños tengan comprensión, expresión y la intención comunicativa, creando bases para su desarrollo socioemocional y académico.

4.2. Dificultades en funciones ejecutivas (atención, memoria del trabajo, flexibilidad).

Las funciones ejecutivas son importantes para que los niños regulen sus conductas, organicen sus acciones y respondan de una buena manera a las demandas de su entorno. En los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista se puede ver que tienen dificultad al mantener la atención durante actividades, seguir instrucciones que tienen varios pasos a seguir y cambiar de tarea sin experimentar ansiedad. Estas particularidades se ven en comportamientos como de distracción frecuente, resistencia a los cambios y a desbordes emocionales.

Los estudios indican que estas dificultades tienen relación con un procesamiento cognitivo más firme y con una menor capacidad para integrar herramientas ante nuevas situaciones (Di Martino et al., 2021; Chita – Tegmark, 2021).

Las intervenciones educativas deben enfocarse en brindar un entorno estructurado que ayude a anticipar lo que va a suceder. Para esto, se usarán las rutinas visuales, secuencia de apoyo y explicaciones que estarán acompañadas de gráficos. Estas estrategias ayudarán a los niños a comprender el orden en el que están las actividades y a trabajar la memoria de trabajo y así reducir la carga cognitiva durante actividades complejas. Se alternarán actividades con pausas activas, lo que ayuda a fortalecer la atención sostenida y la saturación. Investigaciones recientes demuestran que estos pequeños ajustes mejoran la participación de los niños con Trastorno del Espectro Autista en las actividades en grupo (Wright et al., 2021).

Finalmente, para reforzar la flexibilidad cognitiva, se usarán juegos en los que las reglas cambien de una manera gradual y que las actividades tengan que organizar objetos. Esto ayudará a que los niños practiquen su adaptación a nuevas situaciones sin sentir agobio. También, se aplicarán estrategias de autorregulación mediante tarjetas de autocontrol, respiraciones y apoyos sensoriales, lo que ayuda a la gestión de emociones. Actividades como turnarse o resolver problemas ayudan a desarrollar el autocontrol y la planificación, dos habilidades importantes para el aprendizaje (O'Neill et al., 2022).

4.3. Dificultades en habilidades pre - académicas (prelectura, preescritura, grafomotricidad).

Las habilidades pre - académicas son muy importantes en la transición de procesos de lectura y escritura. En los niños con Trastorno del Espectro Autista se encuentran dificultades en la comprensión de los conceptos básicos, discriminación visual y auditiva, también en la coordinación motora fina, ya que es indispensable para actividades como el trazo y la manipulación de las herramientas escolares. Estas particularidades se presentan en problemas en seguir patrones, identificar sonidos, sostener bien el lápiz o completar actividades que necesiten movimientos muy precisos. También, algunos niños necesitan mayor tiempo para identificar símbolos, sonidos y significados, lo cual puede afectar a su participación y generar estrés (Chita-Tegmark, 2021; Balseca et al., 2023).

Las intervenciones educativas deben tener un enfoque preventivo y respetuoso, que ayude a reforzar las habilidades de forma gradual y significativa. Para ayudar y apoyar a la prelectura, se usarán juegos de conciencia fonológica, como, por ejemplo, rimas, identificación de sonido, clasificación de imágenes y actividades de asociación entre objetos y palabras. Estas herramientas hacen que los niños comprendan la estructura sonora del lenguaje sin aplicar actividades tan difíciles para su edad. Además, se usará actividades de discriminación visual, como por ejemplo encontrar diferencias, ordenar secuencias y emparejar figuras, y generar la percepción visual y reconocimiento de patrones (O'Neill et al., 2022).

Por otro lado, en la preescritura y la grafomotricidad, se aplicará actividades que refuercen la coordinación motora fina y la fuerza en manos y dedos. Se usarán ejercicios como trazar líneas en diferentes direcciones, repasar figuras, ensartar, usar pinzas y plastilina. Estas actividades ayudarán a los niños a desarrollar movimientos controlados y de precisión. Además, se darán modelos visuales claros, papel con guías y lápices que estén adaptados, para que los niños puedan imitar y hacer sus propios trazos. Los estudios demuestran que cuando la grafomotricidad se trabaja de manera adecuada, los niños con Trastorno del Espectro Autista avanzan con mejor confianza en las actividades de escritura (Wright et al., 2021).

Finalmente, se proporcionará un entorno donde las diversas actividades se integren en la rutina diaria y que sea significativa. Esto incorpora juegos que conlleven a clasificar objetos por tamaño y color, organizar materiales, seguir una secuencia y participar en actividades de mesa que ayuden a la atención compartida y la coordinación. Esto fortalecerá las habilidades pre - académicas y también apoyarán el desarrollo de habilidades blandas como la persistencia, paciencia y el trabajo en equipo.

4.4. Dificultades en regulación emocional y conducta.

La regulación emocional es una de las áreas que está afectada en niños con Trastorno del Espectro Autista, ya que, en la primera infancia, todavía están en el desarrollo de habilidades para identificar sus emociones, decir lo que sienten

y responder de buena manera ante las situaciones que les genera malestar o sorpresa. En el aula, estas particularidades pueden mostrarse como llanto, resistencia a los cambios, berrinches y dificultades para esperar. Según Di Martino et al (2021), indica que estas respuestas no se tienen que interpretar como desobediencia, sino como desregulación que está relacionada con la sensibilidad sensorial y dificultades de comunicación. Por lo que es de suma importancia entender estas conductas desde una perspectiva empática y orientada a brindar un acompañamiento.

Las intervenciones para respaldar la regulación emocional es crear un ambiente predecible y seguro que permita a los niños prever lo que va a pasar. Se aplicarán agendas visuales, claves anticipatorias y explicaciones que ayuden a responder las incertidumbres. Se usará el rincón de la calma, que estará equipado con cojines, tarjetas de respiración y elementos que ayuden a que los niños puedan recuperar su estabilidad emocional sin sentirse castigados.

Investigaciones indican que los espacios de regulación refuerzan la autorreflexión y ayudan a que los niños puedan retomar las actividades con tranquilidad (Balseca et al., 2023). También se implementarán herramientas de autocontrol, respiraciones, contar hasta cinco y señales visuales para pedir pausa, y así promover un control sobre sus emociones.

Otra herramienta será el trabajo con las emociones. Se usarán tarjetas de expresión facial, cuentos y juegos de identificación emocional para ayudar a los niños a reconocer que sienten y a comunicarlo de buena manera. Actividades que tengan dramatizaciones o juegos cooperativos hacen que los niños pidan

ayuda, esperen su turno y resuelven pequeños problemas y así fortalecer su capacidad para relacionarse. Según Wright et al. (2021), indica que cuando se enseña estas habilidades dentro de un entorno colaborativo y organizado tienen avances positivos en la regulación y en las conductas.

Por último, es fundamental tener en cuenta que las conductas desafiantes pueden disminuir cuando los niños se sienten comprendidos, tienen apoyos visuales y tienen estrategias para poder expresarse. Por ende, el acompañamiento de los docentes es de suma importancia y deben ofrecer una guía, contención emocional y oportunidades para la autorregulación ante el estrés. Con estas herramientas, tenemos en cuenta que la institución no solo gestiona conductas, sino que también refuerza las habilidades socioemocionales, como la tolerancia, empatía y esperar. De esta manera, la regulación emocional es un proceso compartido entre los docentes y los niños para que sean un equipo y busquen su bienestar emocional.

5. Herramientas pedagógicas.

5.1. Técnicas o herramientas naturalistas.

Las técnicas naturalistas integran recursos pedagógicos importantes en la primera infancia, ya que permiten que los niños adquieran un aprendizaje desde una experiencia directa y que aprovechen la curiosidad. En los estudiantes de 4 a 5 años del “Liceo Ecuatoriano” este enfoque es relevante, debido a que se ofrece oportunidades para explorar, observar y construir conocimiento mediante actividades cotidianas. Estas experiencias responden de una manera natural a las diferentes necesidades de los niños. Los niños con Trastorno del

Espectro Autista suelen beneficiarse de entornos multisensoriales. El aprendizaje activo, hace que los estudiantes puedan relacionarse con un entorno desde su propio ritmo, fortaleciendo la autonomía, la regulación emocional y que se involucren en el entorno educativo (Montessori, 2020; Rivière, 2019).

En el enfoque naturalista se caracteriza la idea de que los niños deben construir un significado mediante la exploración. Actividades como el huerto sensorial, actividades al aire libre y la observación de plantas refuerza la atención y la motricidad y también ayuda a desarrollar el lenguaje y la interacción social. Estas diferentes experiencias ayudan a que los docentes creen oportunidades comunicativas, en la que los estudiantes puedan participar desde la motivación y no desde la obligación. Por ende, se puede incluir vocabulario, modelar turnos, fomentar la imitación y promover la comunicación mediante situaciones reales. La perspectiva centrada en la evidencia de estas actividades responde a lo que es un aprendizaje inclusivo donde se respeta los ritmos de cada persona y crea un entorno seguro para los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista y así se puedan desenvolver sin presión social o comunicativa (Ministerio de Educación del Ecuador, 2023).

También, las técnicas naturalistas tienen herramientas de evaluación formativa que mejoran el proceso educativo. La observación y el diario reflexivo son herramientas que ayudan a los docentes a acompañar a los niños sin interrumpir las actividades, registran los procesos, intereses y respuestas emocionales. Estas estrategias ayudan a entender cómo cada niño puede relacionarse con su entorno y responder sus necesidades. Para los niños con Trastorno del Espectro

Autista, estos seguimientos resultan útiles, debido a que ayudan a identificar patrones de regulación emocional, apertura social y estrategias para mejorar su bienestar (Montessori, 2020; Rivière, 2019).

5.2. Técnicas o herramientas musicales.

La música se considera una herramienta importante en la educación infantil, específicamente cuando se busca crear ambientes inclusivos y sensibles ante la diversidad. En los estudiantes del “Liceo Ecuatoriano”, implementar herramientas musicales ayuda a que los niños conecten la emoción con la cognición mediante experiencias que resulten cercanas, estimulantes y accesibles para todos. Para los niños con Trastorno del Espectro Autista, la música puede actuar como un canal de comunicación, debido a que brinda una vía sensorial que facilita la expresión, la autorregulación y la interacción sin necesidad de usar el lenguaje verbal. Investigaciones neuro educativas indican que la música puede activar áreas cerebrales relacionadas a la atención, a la memoria y a la flexibilidad cognitiva, y reforzando los procesos importantes para el aprendizaje temprano (Damasio, 2019).

Dentro del aula, las herramientas musicales pueden progresar mediante actividades que tengan canto, ritmo, movimiento y exploración sonora. Estas herramientas estimulan la creatividad, la imitación gestual, la participación y la sincronización social, son elementos importantes para niños con Trastorno del Espectro Autista, ya que ellos necesitan apoyos para comprender y anticipar interacciones. La musicoterapia, por ejemplo, utiliza melodía y secuencias rítmicas para organizar respuestas emocionales del niño y así generar un

entorno lúdico donde se aprenda sin presión. Según Nordoff y Robins (2017), la música se puede convertir en vínculo para la comunicación emocional, y así permitir que los niños puedan expresar sus estados afectivos a pesar de que la comunicación verbal sea limitada.

Por otro lado, la pedagogía musical de Gordon indica la importancia de la audición interna y la improvisación como diversas maneras de pensamiento musical que refuerzan la interpretación, la creatividad y las funciones ejecutivas (Gordon, 2021). En los niños con Trastorno del Espectro Autista estas herramientas ofrecen oportunidades para trabajar en la flexibilidad cognitiva, la anticipación y espera de turno mediante patrones sonoros que se adaptan a las necesidades de cada niño. Actividades de reproducción de ritmos, elegir instrumentos o crear pequeñas frases musicales pueden crear un entorno donde todos los niños puedan participar desde su propio estilo de aprendizaje y comprender la estructura de manera intuitiva.

Por otro lado, la música aporta al clima emocional del aula. Por ejemplo, canciones de bienvenida, rutinas musicales o melodías que están vinculadas a transiciones ayudan a disminuir la ansiedad y brindan señales claras sobre lo que va a suceder, lo cual es importante para niños con Trastorno del Espectro Autista. Incorporar repertorios sencillos y canciones acompañadas con gestos pueden mejorar la convivencia, mejorar la atención y mejorar la cooperación, y así fortalecer las habilidades socioemocionales (Pérez & Andrade, 2021).

Por último, las herramientas musicales forman parte de un recurso inclusivo para la primera infancia, estimula procesos cognitivos y emocionales y también ayuda que todos los estudiantes tengan una participación real independientemente de su estilo de aprendizaje o necesidades. La música puede transformar el entorno y el aula a ser más humano, colaborativo y sensible y que este alineado a los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje y que se relacione con la visión del “Liceo Ecuatoriano”.

5.3. Técnicas o herramientas plásticas.

Las técnicas plásticas en la primera infancia son para que los niños puedan expresar sus ideas, sus emociones y sus experiencias mediante materiales que puedan manipular, combinar y transformar a su manera. En los niños de 4 a 5 años del “Liceo Ecuatoriano” estas estrategias son importantes, ya que dejan que el aprendizaje aparezca desde la exploración sensorial, el juego y la creatividad, componentes importantes para el desarrollo cognitivo y emocional de la primera infancia. Para los niños con Trastorno del Espectro Autista, trabajar con materiales plásticos tienen beneficios adicionales, debido a que ofrecen experiencias concretas y reales que ayudan a gestionar la atención, canalizar sus emociones y organizar la percepción de forma no verbal. Según Arnheim (2004) y Gardner (2007), las artes visuales aportan al desarrollo del pensamiento simbólico, a la toma de decisiones y a la construcción de significado mediante experiencias.

Dentro del aula, las herramientas plásticas ayudan a desarrollar la motricidad fina, la coordinación viso manual y la planificación de las acciones mediante

actividades como pintar con los dedos, moldear con plastilina, trazos amplios, etc. Estas experiencias son accesibles para niños con Trastorno del Espectro Autista, debido a que pueden tener diferentes niveles de complejidad y no es necesario tener una respuesta correcta. El manipular texturas, colores y formas ayuda a que los niños puedan explorar desde su propio ritmo, disminuir la ansiedad y promover un sentimiento de logro personal. Según Eisner (2002), indica que las herramientas plásticas hacen que los niños desarrollen formas de pensamiento y que no solo deban expresarse con palabras, sino que haya sensibilidad estética, imaginación y capacidad para resolver conflictos desde diversas perspectivas.

También, las herramientas plásticas llegan a ser un recurso muy práctico para desarrollar de mejor manera las habilidades socioemocionales. El crear junto a compañeros, compartir y participar, promueve la cooperación, el respeto y la comunicación. Los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista necesitan oportunidades que estén guiadas para practicar las habilidades sociales dentro de un contexto que sea seguro. Según Hattie y Timperley (2007), señalan que el esfuerzo, la intención y el proceso creativo tienen una gran influencia en la motivación y en la disposición de los niños para mantenerlos en actividades nuevas. Esto ayuda que los niños se sientan más exploradores, seguros y confiados en su capacidad para crear.

Las herramientas plásticas brindan un espacio para incorporar estrategias sensoriales que ayuden a la autorregulación. Actividades como rasgar papel, utilizar rodillos, pintar con agua, amasar y emplear pinceles gruesos pueden facilitar la disminución de ansiedad y tensión emocional y también al mismo tiempo fortalecen la concentración. Zuriaga (2023), señala que las herramientas plásticas facilitan

incorporar sensaciones táctiles, visuales y motoras que promueven la organización neurosensorial, algo que es importante en los niños con Trastorno del Espectro Autista. Por lo que las herramientas plásticas cumplen una función estética y también en un medio terapéutico y educativo para apoyar el bienestar de los niños y también incorporando creatividad, regulación emocional y desarrollo cognitivo de una manera respetuosa.

6. Conclusión.

Las intervenciones desarrolladas para los estudiantes de 4 a 5 años de la Unidad Educativa Particular “Liceo Ecuatoriano” muestra que la educación inclusiva puede ser posible cuando hay una mirada flexible, sensible y fundamentada en el respeto por la diversidad. Entender las diferentes características de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista no significa que se tiene que centrar en sus limitaciones, sino más bien, en las oportunidades que tienen cuando el docente modifica su práctica y lo más importante, que reconoce los diferentes ritmos de aprendizaje y proporciona herramientas que permiten a los niños a integrarse y participar desde sus propias fortalezas. Los apartados mencionados anteriormente muestran que, al modificar y moldear el entorno, integras prácticas naturales y multisensoriales y crear actividades significativas, surgen condiciones naturales y reales para que los niños puedan desarrollar habilidades cognitivas, sociales y emocionales que impacten de una forma directa a su bienestar emocional y a su capacidad para integrarse en el aula.

Los análisis de las diferentes dificultades de aprendizaje que están presentes en la primera infancia, como el lenguaje, funciones ejecutivas, regulación emocional o habilidades pre - académicas, facilitaron crear una propuesta de intervención que este

ajustada a las necesidades del grupo. Estas particularidades no son obstáculos, sino puntos de partida que guían a la acción educativa y orientan el diseño de herramientas que fomenten la autonomía, la comunicación y la interacción. La aplicación de herramientas naturalistas, musicales y plásticas demuestran su importancia, debido a que facilitan que los niños aprenden mediante experiencias, juegos y vínculos emocionales con su entorno y docente, fortaleciendo procesos importantes como la motivación, la creatividad, la atención y la regulación sensorial.

Por último, este proyecto destaca la importancia que una institución debe pensar y transformar para responder a la diversidad. La propuesta planteada no solo se dirige a estudiantes con Trastorno del Espectro Autista, sino que fija directrices para futuras generaciones, ofreciendo una guía práctica y teóricamente fundamentada para mejorar la inclusión desde tempranas edades. También se invita a reflexionar sobre el rol que tiene cada docente como mediador, acompañante y diseñador de experiencias que hace posible que los niños busquen y encuentren su lugar en el aula. De este modo, la inclusión se convierte en una práctica cotidiana que acompaña y reconoce a cada estudiante como protagonista de su propio proceso de aprendizaje.

7. Referencias

- Arnheim, R. (2004). *El pensamiento visual*. Paidós.
- Balseca, J., Gualotuña, P., & Vinuesa, A. (2023). *Intervenciones educativas multisensoriales para la inclusión de estudiantes en educación inicial*. Revista Educación y Desarrollo.
- Bruscia, K. (2014). *Definición de musicoterapia*. Barcelona: Herder.
- Chita-Tegmark, M. (2021). Sensory and cognitive profiles in autism: A review of developmental perspectives. *Journal of Autism and Developmental Disorders*.

- Damasio, A. (2019). *El extraño orden de las cosas: la vida, los sentimientos y la creación de las culturas*. Destino.
- Di Martino, A., et al. (2021). Emotional regulation and neurodevelopmental patterns in autism. *Developmental Cognitive Neuroscience*.
- Eisner, E. (2002). *The arts and the creation of mind*. Yale University Press.
- Gardner, H. (2007). *Las inteligencias múltiples*. Paidós.
- Gordon, E. (2012). *Learning sequences in music: A contemporary music learning theory*. GIA Publications.
- Gray, C. (2021). *Social Stories™ and emotional understanding in early childhood*. Future Horizons.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81–112.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2023). *Lineamientos para la Educación Inicial y la atención a la diversidad*. Quito: MINEDUC.
- Montessori, M. (2020). *La mente absorbente del niño*. Diana.
- Nordoff, P., & Robbins, C. (2017). *Music Therapy in Practice: A Clinician's Guide*. Barcelona: Paidós.
- O'Neill, D., Pérez, S., & Andrade, L. (2022). Cognitive flexibility and early childhood interventions: A multisensory approach. *Early Childhood Research Review*.
- Pérez, S., & Andrade, L. (2021). Música, movimiento y desarrollo socioemocional en educación inicial. *Revista Artes y Educación*.
- Piaget, J. (1976). *La formación del símbolo en el niño*. Morata.
- Rivière, A. (2019). *Tratamiento educativo y comunicación en los trastornos del desarrollo*. Alianza Editorial.

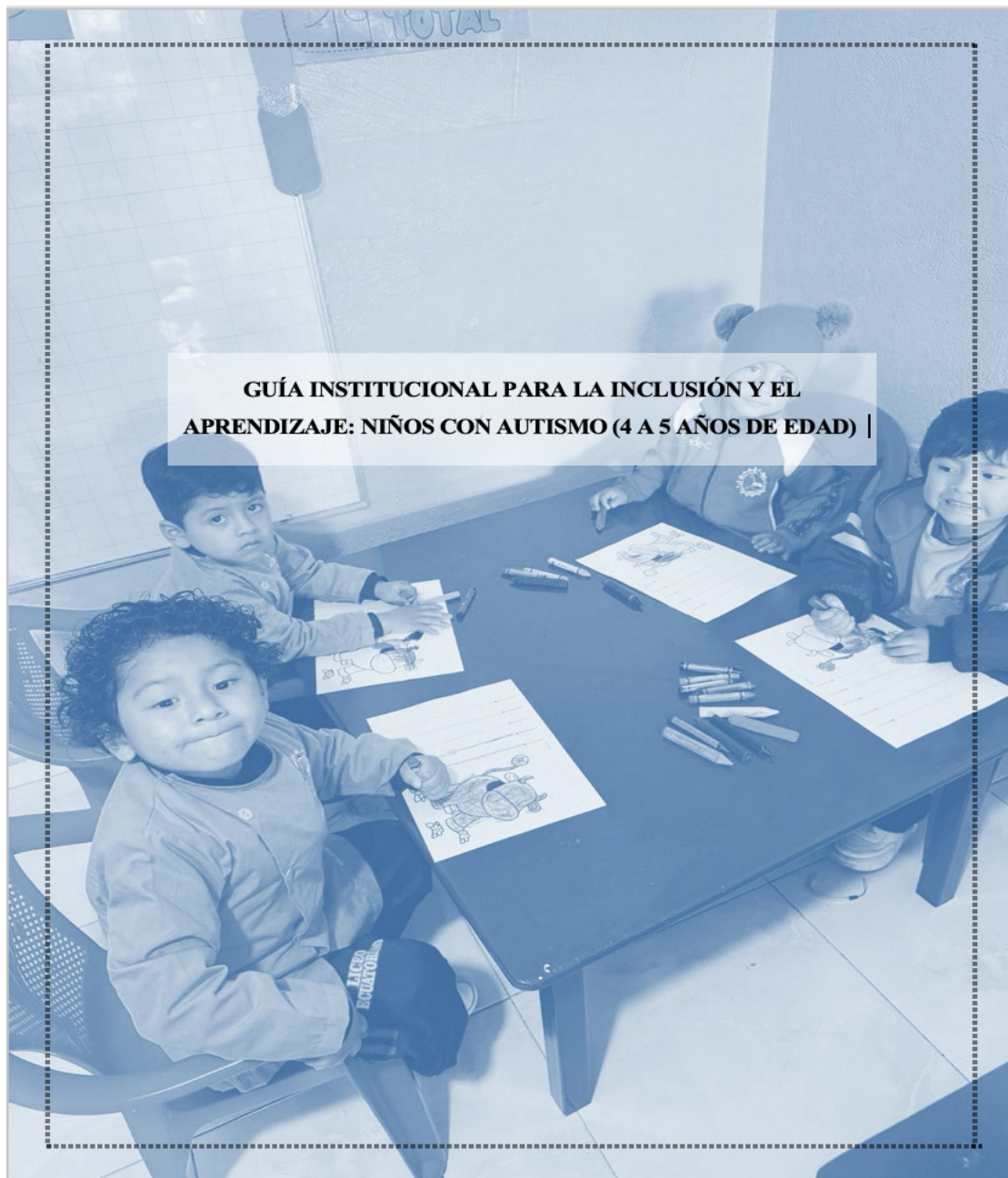
Wright, A., Molina, C., & Torres, P. (2021). Executive functioning and structured routines in early education. *Journal of Early Childhood Education*.

Zuriaga, M. (2023). Procesos creativos y desarrollo sensorial en la infancia. *Revista de Arte y Educación*.

8. Anexos

Anexo A

Fotografía de actividades de inclusión en el aula.



Nota. La fotografía muestra a estudiantes de 4 a 5 años participando en actividades pedagógicas adaptadas. Fuente: Elaboración propia (2024), en el marco de la Guía Institucional para la Inclusión y el Aprendizaje del Liceo Ecuatoriano.

Anexo B

Introducción de la Guía Institucional para la Inclusión

INTRODUCCIÓN

La educación inclusiva es un principio fundamental de los sistemas educativos actuales, especialmente en la primera infancia, etapa en la que se construyen las bases del desarrollo cognitivo, lingüístico y socioemocional. En este periodo, la escuela tiene la responsabilidad de ofrecer espacios de aprendizaje seguros, acogedores y respetuosos de la diversidad, que permitan a todos los niños participar y aprender de manera significativa.

Atender la diversidad desde un enfoque preventivo implica reconocer las diferencias individuales y responder a ellas mediante prácticas pedagógicas oportunas, evitando que se conviertan en barreras para el aprendizaje o la convivencia. La aplicación temprana de estrategias inclusivas favorece el bienestar emocional, la adaptación escolar y el desarrollo integral de los estudiantes.

Dentro de este contexto, el Trastorno del Espectro Autista (TEA) forma parte de la diversidad presente en las aulas de educación inicial. Los niños con TEA pueden presentar particularidades en la comunicación, la interacción social y la regulación emocional, lo que requiere ajustes en el entorno y en las estrategias didácticas para facilitar su participación en las actividades escolares.

La presente guía institucional tiene como finalidad orientar a los docentes y al personal educativo en el fortalecimiento de prácticas inclusivas en la educación inicial, mediante propuestas claras y aplicables que promuevan ambientes estructurados, accesibles y emocionalmente seguros. De este modo, se busca favorecer la participación, el aprendizaje y la convivencia de todos los estudiantes, respetando la diversidad y promoviendo una cultura educativa inclusiva.

Nota. Captura de pantalla que muestra la introducción de la guía pedagógica diseñada para el proyecto. En este apartado se fundamenta la importancia de la educación inclusiva en la primera infancia y el abordaje del Trastorno del Espectro Autista (TEA). Fuente: Elaboración propia (2024).

Anexo C

Fundamentos Teóricos de la Guía de Inclusión

FUNDAMENTOS TEÓRICOS

2.1 Educación inclusiva en la primera infancia

La educación inclusiva se entiende como un enfoque educativo que reconoce y valora la diversidad presente en las aulas, garantizando que todos los niños tengan igualdad de oportunidades para aprender y participar, independientemente de sus características individuales. En la primera infancia, la inclusión cobra especial relevancia, ya que es en esta etapa donde se sientan las bases del desarrollo integral y de la convivencia social.

Entre los principios que orientan la educación inclusiva se destacan la accesibilidad, que implica eliminar barreras físicas, comunicativas y pedagógicas; la flexibilidad, que permite adaptar las estrategias de enseñanza a las necesidades de los estudiantes; y el respeto a la neurodiversidad, entendido como el reconocimiento de las diferentes formas de aprender, sentir y relacionarse con el entorno.

En este contexto, la escuela cumple un rol fundamental en la creación de entornos seguros y emocionalmente estables. Un clima escolar positivo, con rutinas claras y relaciones basadas en el respeto, favorece el bienestar emocional de los niños y facilita su participación activa en las experiencias de aprendizaje.

2.2 Trastorno del Espectro Autista (TEA)

El autismo es un Trastorno Generalizado del Desarrollo, de origen biológico (tiene un importante componente genético o poli genético) que afecta cualitativamente a diversas funciones psicológicas:

- Interacción social.
- Comunicación verbal y no verbal. • Simbolización e Imaginación (sobretudo de tipo social).

Nota. Esta sección presenta las bases teóricas que sustentan la educación inclusiva en la primera infancia y el abordaje del Trastorno del Espectro Autista (TEA). Se destacan los conceptos de desarrollo integral y las estrategias de adaptación escolar necesarias para esta etapa. Fuente: Elaboración propia (2024).

Anexo D

Introducción de la Guía Institucional para la Inclusión

- Simbolización e Imaginación (sobre todo de tipo social).
- Los modos de comportamientos rígidos, inflexibles, presentando un patrón de intereses restringidos y patrones estereotipados de conducta de presentación temprana.
- Los niños autistas no pueden desarrollar con normalidad esas capacidades en un periodo crítico que se extiende entre los 18 meses y los 5 años. Al mismo tiempo el autismo suele tener asociados otros rasgos entre los cuales destacaremos:

Deficiencias sociales:

Aislamiento e indiferencia hacia otras personas.
Ausencia de contactos sociales y espontáneos.
Rituales.
Escasez de comprensión de reglas.
Ambientes muy estructurados.

Deficiencias comunicativas:

Ausencia de comunicación espontánea o intencional.
Largos monólogos (en aquellas personas con habilidades especiales)
Lenguaje ecológico, con entonación lineal y con inversión de pronombres personales.



Nota. El texto presenta la justificación de la educación inclusiva en la primera infancia y el propósito de la guía para orientar a docentes en la atención a la diversidad y el Trastorno del Espectro Autista (TEA). Fuente: Elaboración propia (2024).

Anexo E

Manifestaciones del Desarrollo Autista y Necesidades Educativas Especiales

Imaginación y juego simbólico:

Tienen un abanico muy pobre de actividades muy poco creativas e imaginativas.

Ausencia de juego simbólico.

Abundantes movimientos repetitivos y estereotipias.

Las **n.e.e.** que manifiestan estos alumnos están directamente determinadas por las notas esenciales que definen su desarrollo general en todas las áreas, por las alteraciones que evidencian en cada una de ellas, y por la interacción del sujeto con el marco escolar.

Las características fundamentales del desarrollo autista son:

Problemas en la adquisición de habilidades de autonomía, que son importantes sobre todo en cuanto que dificultan la interacción con los demás y las posibilidades de conseguir independencia. Estos problemas tendrán como consecuencia:

Necesidad de seleccionar, introducir y a veces priorizar, objetivos referidos a la autonomía personal.

Necesidad, en algunas ocasiones, de elaborar y aplicar programas específicos sobre el control de esfínteres, control de la alimentación, control de sueño...

Alteraciones cognitivas

Que afectan principalmente a aspectos relacionados con la abstracción, la función simbólico-representacional, el lenguaje, la atención, la percepción y la memoria. Las **n.e.e.** que se desprenden de las mismas son:

Necesidad de trabajar requisitos previos al aprendizaje como son la atención, la percepción, la imitación, la memoria.

Nota. La imagen detalla las características fundamentales del desarrollo en niños con TEA, incluyendo dificultades en la autonomía personal y alteraciones cognitivas que afectan la atención y la memoria. Se enfatiza la importancia de trabajar requisitos previos al aprendizaje para mejorar la interacción con el marco escolar. Fuente: Elaboración propia (2024).

Anexo F

Necesidades Educativas Especiales en Comunicación y Lenguaje para Estudiantes con TEA

Necesidad de fomentar la capacidad de ponerse en el lugar del otro.
Necesidad de trabajar todos los procesos alterados, al mismo tiempo que los objetivos del área y estrategias.

Alteraciones en la comunicación y el lenguaje

Que o bien es inexistente o bien presenta grandes anomalías en la intencionalidad y en el significado.

Las necesidades sobre las que inciden son:

-  Necesidad de fomentar situaciones que provoquen comunicación de cualquier tipo (oral, gestual...)
-  Necesidad de conseguir requisitos previos para la adquisición del lenguaje (percepción de lo relevante, atención; imitación...) Necesidad de comprender el significado social del lenguaje y la funcionalidad de éste y ajustarse a normas básicas de intercambio comunicativo.
-  Necesidad de adquirir un sistema de comunicación.
-  Necesidad de rehabilitación de las alteraciones que puedan existir. Necesidad de armonizar los aspectos formales, semánticos y pragmáticos, de modo que se optimice el empleo adecuado y adaptado del lenguaje oral o del sistema de comunicación empleado. Necesidad de asegurar la generalización.



Nota. La imagen presenta las necesidades específicas sobre las que se debe incidir en el aula, tales como el fomento de situaciones comunicativas, la adquisición de requisitos previos para el lenguaje y la importancia de sistemas de comunicación funcionales. Se resalta la necesidad de armonizar aspectos semánticos y pragmáticos para optimizar el empleo del lenguaje oral o sistemas alternativos. Fuente: Elaboración propia (2024).

Anexo G

Necesidades Educativas Especiales en el Área Social y de la Conducta en Estudiantes con TEA

Alteraciones sociales

Consistentes en el aislamiento y la falta de contacto social y afectivo con otras personas. De dichas anomalías se derivan unas ~~p.e.e~~ concretas como son:

Necesidad de trabajar de forma intencional los objetivos del área social.

Necesidad de un proceso de enseñanza-aprendizaje estructurado, dando al niño un sitio activo en la relación que se establezca.

Necesidad de un programa social ajustando que beneficie la integración social, al mismo tiempo que facilite la adquisición de otros aprendizajes.

Necesidad de conocer el sistema de comunicación empleado por el niño.

Alteraciones en la conducta

Consisten en determinadas acciones repetitivas o disruptivas, de ellas se derivan:

Necesidad de controlar las conductas estereotipadas.

Necesidad de erradicar aquellas conductas disruptivas más autolesiones, ~~heterolesiones~~...

Alteraciones motrices, que varían significativamente de unos casos a otros. Las necesidades sobre las que repercuten son:

Necesidad de un tratamiento motriz adecuado al nivel evolutivo del sujeto, que propicie el desarrollo de otras áreas (cognitiva, afectiva...)

Necesidad de reeducación motriz en aquellos casos en los que exista una alteración específica.

Nota. Esta sección detalla las intervenciones necesarias para abordar el aislamiento social y las conductas repetitivas o disruptivas en niños con autismo. Se enfatiza la importancia de implementar procesos de enseñanza-aprendizaje estructurados, programas sociales que fomenten la integración y tratamientos motrices adecuados al nivel evolutivo del estudiante para propiciar su desarrollo integral. Fuente: Elaboración propia (2024).

Anexo H

Procesos Psicolingüísticos y Atención Conjunta en Niños con TEA

2.3 Procesos psicolingüísticos en niños con TEA

Los procesos psicolingüísticos son funciones cognitivas y comunicativas que intervienen en la comprensión y producción del lenguaje, así como en la interacción social. En los niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA), estos procesos pueden desarrollarse de manera particular, lo que influye en su desempeño escolar y en su forma de relacionarse con el entorno.

Atención conjunta:

Es considerada un aspecto fundamental del desarrollo social y comunicativo, se ha evidenciado, que en niños autistas existe una inhabilidad o dificultad para desarrollarla.

En estos niños, el inicio y la respuesta frente a las oportunidades de establecer atención conjunta son menos frecuentes que lo observado en sus pares con desarrollo comunicativo normal e incluso que en aquellos con trastorno del lenguaje o retraso mental.

En edades tempranas los niños con autismo típico no utilizan la mirada para reconocer y comunicar intenciones, ni muestran conductas protodeclarativas o de atención conjunta, además, carecen de capacidad para el juego ficticio, características que permiten la sospecha diagnóstica a partir de los 18 meses de edad mental. Esto indicaría que las habilidades de atención conjunta en edades tempranas, estarían relacionadas con competencias cognitivas.



Nota. Esta sección describe los procesos psicolingüísticos como funciones cognitivas y comunicativas esenciales para la interacción social. Se destaca la dificultad de los niños con autismo para desarrollar la "atención conjunta", una habilidad fundamental para reconocer y comunicar intenciones a través de la mirada o conductas protodeclarativas, la cual puede verse afectada desde los 18 meses de edad. Fuente: Elaboración propia (2024).

Anexo I

Procesamiento Sensorial y Manifestaciones Conductuales en Niños con TEA

PROCESAMIENTO SENSORIAL EN NIÑOS CON TEA

SISTEMA SENSORIAL	COMPORTAMIENTO
Sistema Táctil	Lo tocan todo constantemente, les gusta mancharse mucho más de lo que les corresponde para su edad, les encantan las actividades táctiles intensas con arena, espumas, etc. Pueden estar siempre tocando y agarrados a alguien.
Sistema gustativo	Se llevan todo a la boca para masticar y chupar, y pueden estar constantemente con las manos y las cosas en la boca. Les gustan las comidas con sabores intensos.
Sistema auditivo	Les gusta oír música alta, hacen ruido con todo tipo de objetos y habitualmente hablan muy alto.
Sistema olfativo	Les gusta oler todo lo que ven o tienen entre manos. No parecen disgustarles los olores desagradables
Sistema visual	Les gustan mucho los juguetes con luces intensas, las cosas que brillan, las que ruedan, y que están llenas de colores.
Sistema vestibular	Buscan todo tipo de movimiento y están siempre moviéndose. Les gusta la velocidad rápida, y pueden no parecen asustarse cuando están en lugares altos, aun poniéndose en riesgo
Sistema propioceptivo	Les gustan los abrazos fuertes, chocar contra las cosas y la gente, tirarse al suelo, empujar y lanzar objetos con fuerza.

Nota. Esta tabla detalla cómo las particularidades en los sistemas sensoriales (táctil, gustativo, auditivo, olfativo, visual, vestibular y propioceptivo) influyen en el comportamiento de los niños con Trastorno del Espectro Autista. Se describen conductas comunes como la búsqueda de sensaciones intensas, intereses visuales específicos y la necesidad de movimiento constante, factores fundamentales para comprender la interacción del estudiante con su entorno escolar. Fuente: Elaboración propia (2024).

Anexo J

Memoria de Trabajo y Sistemas de Comunicación Aumentativa y Alternativa (CAA)

Memoria de Trabajo

La memoria de trabajo consiste en mantener y manipular información a corto plazo también, se ve afectada en el TEA. Las dificultades en la memoria de trabajo pueden impactar la capacidad para seguir instrucciones complejas, resolver problemas y realizar tareas que requieren mantener múltiples piezas de información en mente simultáneamente.

Comunicación Funcional

La comunicación alternativa CA

Es cualquier forma de comunicación que no sea el habla y se utiliza por un individuo en contextos de comunicación cara a cara. Gestual y gráficos, código Morse, escritura, etc., son formas alternativas de comunicación para personas que carecen de la capacidad de hablar.

La comunicación aumentativa CAug

Significa comunicación complementaria o de apoyo. “Aumentativa” subraya el hecho de que la enseñanza de formas alternativas de comunicación para tener un doble objetivo es promover y apoyar el discurso y garantizar una comunicación alternativa si la persona no aprende a hablar.

CAA (Alternativa y Aumentativa)

Término general que engloba ambos enfoques, buscando facilitar la expresión y comprensión en personas con dificultades comunicativas.

Nota. Esta sección aborda el impacto de las dificultades en la memoria de trabajo dentro del TEA, lo cual condiciona el seguimiento de instrucciones y la resolución de problemas. Asimismo, se definen los sistemas de comunicación alternativa y aumentativa (CAA) como herramientas esenciales para facilitar la expresión y comprensión en estudiantes con desafíos comunicativos, promoviendo el uso de apoyos gestuales, gráficos y tecnológicos para garantizar su participación. Fuente: Elaboración propia (2024).

Implicaciones del TEA en el Aprendizaje y Desarrollo de Habilidades Blandas.

Implicaciones para el aprendizaje y la socialización

Las particularidades en los procesos psicolingüísticos tienen implicaciones directas en el aprendizaje y la socialización de los niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Diversos estudios señalan que la incorporación de estrategias de manejo del comportamiento, junto con el entrenamiento en habilidades sociales y de adaptación, contribuye a mejorar la participación, la interacción social y la preparación para etapas posteriores del desarrollo. Por ello, es fundamental emplear estrategias claras, visuales y estructuradas, reconociendo que existen diversos tratamientos e intervenciones efectivas para el TEA, las cuales deben seleccionarse de acuerdo con las necesidades individuales de cada niño.

2.4. Habilidades blandas en la educación inclusiva

Concepto de habilidades blandas

Se llaman competencias o habilidades blandas a un conjunto de capacidades interpersonales y emocionales que facilitan la interacción efectiva con otras personas. Son muy diferentes a las habilidades técnicas, las cuales están relacionadas con conocimientos específicos y tareas concretas.

Estos dos componentes esenciales para el desarrollo profesional y personal presentan significativas singularidades:

- **Competencias técnicas.** Engloban los conocimientos específicos y las capacidades necesarias para realizar tareas concretas en un ámbito laboral determinado. Por ejemplo, manejar herramientas informáticas, tener conocimientos en programación o interpretar datos financieros. Se pueden medir y se suelen adquirir mediante programas académicos o formaciones especializadas.

Nota. Esta sección analiza cómo las particularidades psicolingüísticas del Trastorno del Espectro Autista (TEA) requieren el uso de estrategias visuales y estructuradas para mejorar la interacción social y el aprendizaje. Asimismo, se introduce el concepto de habilidades blandas como capacidades interpersonales esenciales para la inclusión, diferenciándolas de las competencias técnicas adquiridas mediante formación académica.

Fuente: Elaboración propia (2024).

Importancia de las Habilidades Blandas en la Infancia y el TEA

 **Habilidades blandas.** Son cualidades personales que facilitan la interacción efectiva con otras personas. Los referentes más claros son la comunicación, el trabajo en equipo, la empatía y la resolución de conflictos. A diferencia de las otras, resulta complicado cuantificarlas y su desarrollo requiere tiempo y práctica constante. Las habilidades blandas en educación contribuyen a crear ambientes de aprendizaje colaborativo y fomentan una convivencia óptima entre estudiantes y docentes.

Importancia en la infancia

Dentro de los primeros años de vida, los niños emocionalmente estables suelen experimentar menos variaciones en su estado ánimo y son capaces de manejar las emociones o afectos. Asimismo, poseen una amplia habilidad para mantener relaciones interpersonales saludables y para afrontar los retos de la vida de una mejor manera.

La importancia de las habilidades blandas en el Trastorno del Espectro Autista (TEA) es crucial para la inclusión social, la independencia y el bienestar general, ya que abordan desafíos en comunicación, interacción y manejo emocional, mejorando las relaciones, la empleabilidad y la calidad de vida, y permitiendo desenvolverse mejor en la vida diaria y profesional, a pesar de la necesidad de un apoyo explícito y adaptado.

Nota. Esta sección define las habilidades blandas como cualidades personales (comunicación, empatía, resolución de conflictos) esenciales para crear ambientes de aprendizaje colaborativo. Se destaca que su desarrollo en niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) es crucial para fomentar la inclusión social, la independencia y el bienestar general, permitiéndoles afrontar los retos de la vida diaria y profesional de mejor manera. Fuente: Elaboración propia (2024).

Anexo M

Relación entre Habilidades Socioemocionales e Inclusión Educativa.

Relación entre habilidades socioemocionales e inclusión educativa.

En los últimos años, la creciente identificación de casos de TEA ha impulsado la necesidad de diseñar e implementar prácticas educativas basadas en evidencia.

Las investigaciones señalan que la intervención temprana, especialmente en contextos inclusivos, incrementa las posibilidades de desarrollo positivo de habilidades socioemocionales.

La interacción con compañeros neurotípicos brinda modelos de conducta y contextos reales de práctica, contribuyendo a que los niños con autismo aprendan de manera natural a través de la observación, la imitación y la retroalimentación social. Sin embargo, la inclusión educativa requiere un diseño pedagógico cuidadoso, que contemple las particularidades sensoriales, comunicativas y emocionales de los estudiantes con autismo.

La colaboración entre docentes, especialistas y familias es esencial para crear un entorno de apoyo constante que combine altas expectativas con adaptaciones realistas. Así, la escuela se convierte no solo en un espacio para la transmisión de conocimientos académicos, sino también en un lugar donde se cultivan la empatía, la tolerancia y la cooperación.

Nota. Esta sección analiza cómo la identificación temprana y la intervención en contextos inclusivos potencian el desarrollo de habilidades socioemocionales en niños con TEA. Se destaca que la interacción con pares neurotípicos ofrece modelos de conducta naturales, siempre que el diseño pedagógico contemple las particularidades sensoriales y comunicativas de cada estudiante mediante la colaboración entre docentes, especialistas y familias. Fuente: Elaboración propia (2024).

Contexto Institucional de la Unidad Educativa Particular Liceo Ecuatoriano.

CONTEXTO INSTITUCIONAL



La presente guía se desarrolla en el contexto de la Unidad Educativa Particular Liceo Ecuatoriano, institución que brinda atención educativa en el nivel de Educación Inicial, orientada al desarrollo integral de los niños en sus dimensiones cognitiva, comunicativa, social y emocional.

En el nivel inicial se evidencia la presencia de estudiantes con diversas características y necesidades educativas, lo que plantea el desafío de fortalecer las prácticas inclusivas dentro del aula. La atención a la diversidad requiere que los docentes cuenten con orientaciones claras y estrategias pedagógicas que favorezcan la participación activa, el aprendizaje significativo y el bienestar emocional de todos los estudiantes.

Nota. La fotografía muestra la fachada de la Unidad Educativa Particular Liceo Ecuatoriano, institución donde se desarrolla la presente guía pedagógica. El centro brinda atención en el nivel de Educación Inicial, enfocándose en el desarrollo integral de los infantes en sus dimensiones cognitiva, comunicativa, social y emocional para fortalecer las prácticas inclusivas en el aula. Fuente: Elaboración propia (2024).

Anexo O

Prácticas Inclusivas y Convivencia Escolar en el Nivel Inicial.

Ante esta realidad, surge la necesidad de contar con una guía institucional que permita unificar criterios y fortalecer las prácticas inclusivas, especialmente en lo relacionado con la atención a niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) y otras manifestaciones de la neurodiversidad presentes en esta etapa educativa. La guía busca apoyar la labor docente mediante propuestas prácticas y aplicables al contexto escolar.

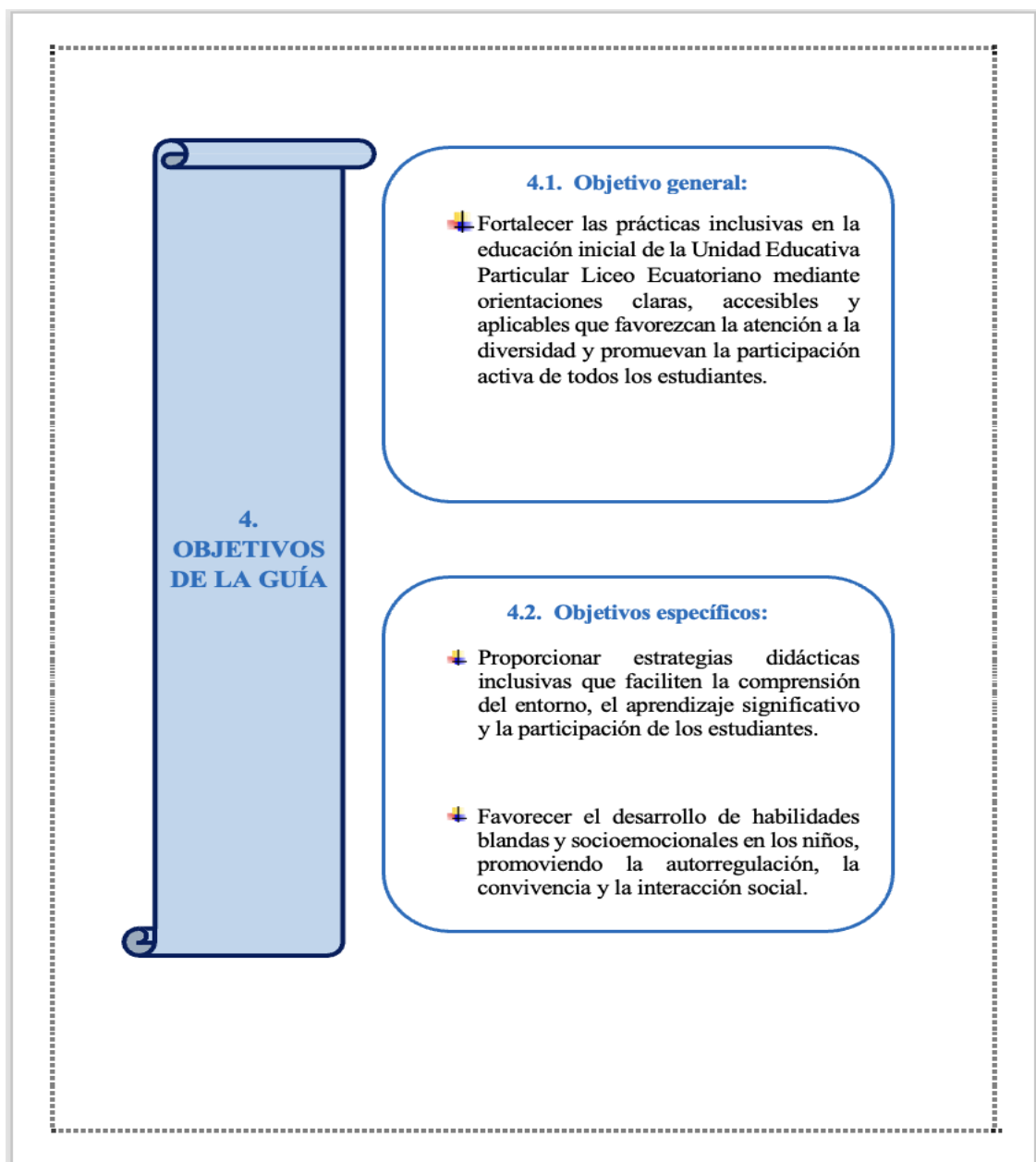
Es importante aclarar que esta guía no constituye una intervención individual ni un plan terapéutico específico, sino que tiene un carácter general y preventivo, orientado a responder a las necesidades frecuentes del nivel inicial y a promover una cultura educativa inclusiva dentro de la institución.



Nota. El registro fotográfico evidencia la participación de estudiantes en actividades grupales, rutinas de desplazamiento y momentos de interacción social dirigida. Estas prácticas buscan fortalecer una cultura educativa inclusiva que responda a las necesidades frecuentes del nivel inicial, promoviendo espacios de aprendizaje seguros y acogedores para niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) y otras manifestaciones de la neurodiversidad. Fuente: Elaboración propia (2024).

Anexo P

Objetivos General y Específicos de la Guía Institucional para la Inclusión



Nota. Esta sección detalla el marco de acción de la propuesta pedagógica. El objetivo general se centra en fortalecer las prácticas inclusivas en el nivel inicial de la Unidad Educativa Particular Liceo Ecuatoriano. Por su parte, los objetivos específicos priorizan el suministro de estrategias didácticas que faciliten la comprensión del entorno y el fomento de habilidades blandas y socioemocionales para mejorar la convivencia y autorregulación de los estudiantes. Fuente: Elaboración propia (2024).

Principios Metodológicos de la Propuesta Pedagógica Inclusiva.

5. PRINCIPIOS METODOLÓGICOS DE LA GUÍA

La presente propuesta se centra en fortalecer las prácticas pedagógicas inclusivas abordando de manera integral las necesidades detectadas en el diagnóstico previo. Para lograr este objetivo, se diseñó un plan formativo dirigido a los docentes, con el propósito de mejorar sus habilidades y competencias en la implementación de estrategias inclusivas dentro del aula.

Este diseño contempla:

- ✚ **Enfoque inclusivo y preventivo:** Orientando a la atención oportuna desde los primeros años, promoviendo la participación de todos los estudiantes y anticipando posibles dificultades en el aprendizaje y la convivencia.
- ✚ **Atención a la diversidad:** Reconociendo que cada niño presenta ritmos, estilos y necesidades de aprendizaje diferentes, por lo que estamos convencidos que las estrategias propuestas deben ajustarse de manera flexible a las características del grupo y del contexto escolar.
- ✚ **Uso de apoyos visuales y estrategias multisensoriales:** Facilitando la comprensión de las actividades, la organización del entorno y la comunicación, especialmente en niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA), favoreciendo el aprendizaje y la autonomía.
- ✚ **Aprendizaje significativo:** Promoviendo la construcción de conocimientos a partir de sus experiencias previas y funcionales, relacionando los contenidos con la vida cotidiana del niño y favoreciendo su participación activa en este proceso educativo.
- ✚ **flexibilidad y adaptación:** La implicación de la integración educativa da cuenta de que no es sólo insertar un niño al grupo, requiere del desarrollo de otras actitudes por parte de éste, así como de los otros hacia él

Nota. Esta sección describe los ejes fundamentales sobre los cuales se diseñó el plan formativo para docentes. Se detallan principios como el enfoque preventivo, el uso de apoyos visuales y estrategias multisensoriales, el aprendizaje significativo y la flexibilidad necesaria para adaptar las actividades a los ritmos y estilos de aprendizaje de niños con TEA. Fuente: Elaboración propia (2024).

Orientaciones Didácticas para el Aula Inclusiva en el Nivel Inicial.

6. ORIENTACIONES DIDÁCTICAS PARA EL AULA

6.1 Organización del ambiente

- ✦ Estructuración del espacio.
- ✦ Uso de rutinas visuales.
- ✦ Señalización del aula.
- ✦ Manejo de estímulos sensoriales.

6.2 Estrategias didácticas inclusivas

- ✦ Instrucciones claras y visuales.
- ✦ Modelado.
- ✦ Aprendizaje multisensorial.
- ✦ Trabajo por estaciones.

6.3 Apoyos para la comunicación

- ✦ Uso de pictogramas.
- ✦ Lenguaje simple y concreto.
- ✦ Anticipación de actividades.

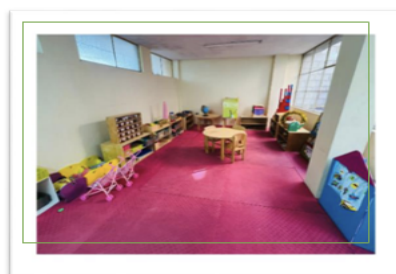
Nota. Este apartado sistematiza las estrategias de intervención pedagógica propuestas para los docentes. Se organizan en tres ejes fundamentales: la organización del ambiente mediante la estructuración del espacio y rutinas visuales; la aplicación de estrategias didácticas inclusivas como el aprendizaje multisensorial y el trabajo por estaciones; y el uso de apoyos para la comunicación, incluyendo pictogramas y lenguaje concreto para facilitar la anticipación y comprensión de las actividades. Fuente: Elaboración propia (2024).

Estrategias para la Organización del Ambiente y Manejo de Estímulos

Sensoriales.

ORGANIZACIÓN DEL AMBIENTE

El aula debe estar lo más libre de estímulos que sea posible. Al contrario que otros niños, los alumnos con TEA van a necesitar que se eliminen todos los estímulos innecesarios con el objetivo de ayudarles a centrar la atención en lo verdaderamente importante. En general, los problemas para mantener la atención van a ser habituales y un aula llena de dibujos, abecedarios, personajes infantiles, frases y poesías no van a ser de estímulo, sino que lo van a distraer y confundir. Por lo tanto, es conveniente minimizar la decoración del aula.



Apagar luces fluorescentes como luz fría a menudo es aversiva.



Ofrecer Opciones de Control.
mediante pictogramas o palabras clave: "Calma o Agua." El objetivo es que el niño retome el control de una manera funcional.

Nota. Esta sección de la guía detalla las pautas para adaptar el aula a las necesidades de estudiantes con TEA. Se recomienda minimizar la decoración excesiva para evitar distracciones, apagar luces fluorescentes que puedan resultar aversivas y ofrecer opciones de control funcional mediante pictogramas para ayudar al niño a retomar la calma ante situaciones de sobrecarga sensorial. Fuente: Elaboración propia (2024).

Herramientas para la Autorregulación: Tarjetas y Botellas de la Calma.



Nota. La imagen presenta recursos visuales y sensoriales diseñados para facilitar la autorregulación emocional en estudiantes con TEA. Se incluyen "Tarjetas de la Calma" con pictogramas que guían procesos cognitivos (parar, pensar, actuar) y opciones de ayuda, junto con objetos sensoriales como pelotas táctiles y "Botellas de la Calma". Estos apoyos permiten que el niño recupere el control de manera funcional ante situaciones de estrés o sobrecarga sensorial en el entorno escolar. Fuente: Elaboración propia (2024).

Implementación de Rutinas Visuales y Sistemas de Comunicación

Aumentativa y Alternativa.

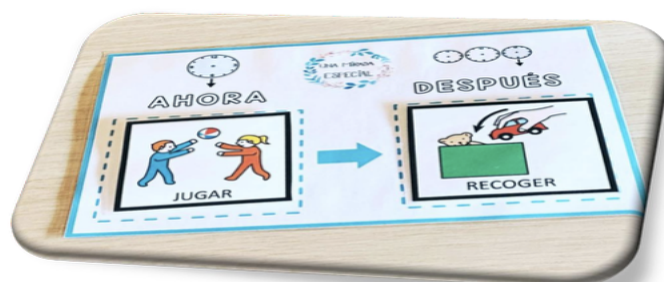
USO DE RUTINAS VISUALES

Se debe utilizar un sistema de comunicación aumentativa y alternativa, como pictogramas, para complementar o reemplazar el lenguaje verbal. Las frases clave deben ser siempre acompañadas de la imagen: "Todo Listo," "Espera," "Ayuda." El sistema de "Primero... Luego..." es indispensable para motivar al niño a realizar tareas menos deseadas antes de acceder a un reforzador.

El uso de Sistemas de Comunicación Aumentativa y Alternativa, especialmente los pictogramas, es una práctica basada en la evidencia para el Trastorno del Espectro Autista. La consistencia y la estandarización de estos apoyos son vitales.

Frases como:

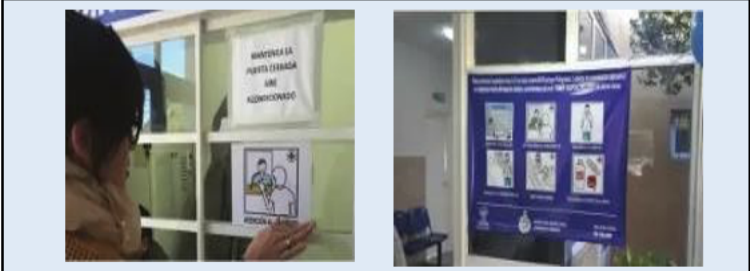
- "Todo Listo", para señalar el fin del trabajo.
- "Espera", para la tolerancia a la demora.
- "Ayuda", para el reemplazo de conductas desafiantes.
- "Primero", la tarea requerida, por ejemplo "Trabajar".
- "Luego", la recompensa, por ejemplo "Jugar con bloques".



Nota. Esta sección de la guía fundamenta el uso de los Sistemas de Comunicación Aumentativa y Alternativa (CAA), específicamente los pictogramas, como una práctica basada en la evidencia para el Trastorno del Espectro Autista. Se detalla la importancia de utilizar frases clave estandarizadas (como "Todo Listo", "Espera" o "Ayuda") y el sistema de anticipación "Primero... Luego...", el cual motiva al estudiante a completar tareas académicas antes de acceder a un reforzador, facilitando así la transición entre actividades y la reducción de conductas desafiantes. Fuente: Elaboración propia (2024).

Estándares de Señalización y Accesibilidad Cognitiva en el Aula.

SEÑALIZACIÓN DEL AULA



TIPOGRAFÍA	Mayúscula sans serif
COLORES/CONTRASTE	Poco contraste -pictograma con colores
MATERIAL	Hoja A4
TIPO DE SEÑAL	Orientadores
SOPORTE	Pegado a la pared
PICTOGRAMAS	Acción
TAMAÑOS	21 x 29 cm.

Nota. La tabla especifica los parámetros técnicos para la señalización del aula inclusiva, detallando el uso de tipografía sans serif en mayúsculas, pictogramas de acción y soportes en formato A4 adheridos a la pared. Estas especificaciones buscan estandarizar los orientadores visuales para facilitar la comprensión del entorno y la autonomía de los estudiantes con necesidades educativas especiales. Fuente: Elaboración propia (2024).

Anexo W

Estrategias de Autorregulación y el Uso del Rincón de Calma.

MANEJO DE ESTIMULOS SENSORIALES

La autorregulación es la capacidad de gestionar emociones y energía. Se enseña al niño a utilizar el rincón de calma cuando se siente "demasiado alto", sobrecargado o "demasiado bajo". Este rincón incluye herramientas de autorregulación como: mantas de peso, juguetes de compresión, y audífonos de cancelación de ruido.

La autorregulación es la meta de toda intervención sensorial y conductual.

✚ **Protocolo de Acceso al Rincón de Calma:** El niño debe ser enseñado a solicitar el acceso mediante un pictograma o verbalmente antes de la desregulación. El rincón de calma no es un lugar de castigo, sino un espacio funcional para la modulación sensorial.

✚ **El Kit Sensorial Personalizado:** Cada niño debe tener acceso a un kit o canasta personal con herramientas que satisfagan sus necesidades sensoriales específicas:

✚ **Buscadores Sensoriales (Hipo-sensibilidad):** Pelotas con pinchos, objetos vibratorios, bandas elásticas en las sillas.

✚ **Evitadores Sensoriales (Hipersensibilidad):** Audífonos de cancelación de ruido, gafas oscuras, mantas de peso.



M

Nota. Esta sección define la autorregulación como la meta de toda intervención sensorial y conductual en el aula. Se presenta el protocolo de acceso al "Rincón de Calma" como un espacio funcional para la modulación sensorial y se detalla la implementación de kits sensoriales personalizados. Estos kits diferencian entre buscadores sensoriales (para hiposensibilidad) y evitadores sensoriales (para hipersensibilidad), proporcionando herramientas específicas como mantas de peso, audífonos de cancelación de ruido y objetos táctiles para facilitar la gestión emocional del estudiante. Fuente: Elaboración propia (2024).

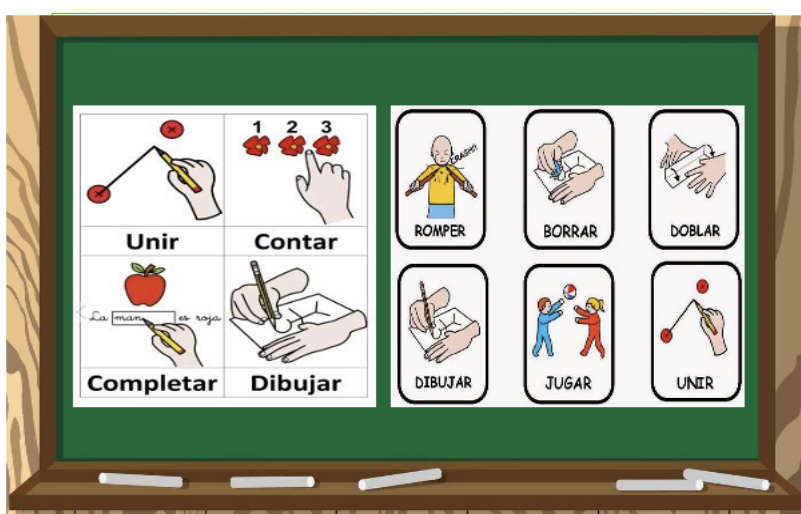
Anexo X

Estrategias de Instrucciones Claras y Apoyos Visuales en el Aula.

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS INCLUSIVAS

🔧 Instrucciones claras y visuales

- ✦ Consiste en brindar indicaciones simples, concretas y estructuradas, apoyadas con recursos visuales como imágenes, pictogramas o esquemas. Esta estrategia facilita la comprensión de las actividades, reduce la ansiedad y favorece la autonomía de los estudiantes, especialmente de aquellos con TEA.



Nota. Este apartado ilustra la aplicación de instrucciones simples, concretas y estructuradas mediante el uso de tableros de comunicación y pictogramas de acción (unir, contar, completar, dibujar, entre otros). Esta estrategia facilita la comprensión de las actividades académicas y lúdicas, reduciendo significativamente los niveles de ansiedad y favoreciendo la autonomía de los estudiantes, especialmente de aquellos con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Fuente: Elaboración propia (2024).

Anexo Y

Estrategias de Modelado y Jerarquía de la Imitación en el Aprendizaje.

MODELADO

El modelado implica que el docente muestre de manera práctica cómo se realiza una actividad antes de que los estudiantes la ejecuten. A través de la demostración, los niños observan, imitan y comprenden mejor lo que se espera de ellos, favoreciendo el aprendizaje por observación.

La enseñanza de la imitación debe seguir una jerarquía que asegure el éxito inicial de aprendizaje sin errores:

- # **Imitación de Objetos:** La más fácil. Se comienza imitando al adulto haciendo una acción con un objeto como golpear un tambor, rodar un coche.
- # **Imitación de Acciones Motoras Gruesas:** Acciones del cuerpo que no requieren objetos como aplaudir, saltar, tocar la cabeza.
- # **Imitación de Acciones Motoras Finas:** Acciones más sutiles como tocarse la nariz, mover un dedo.
- # **Imitación Oral-Motora:** Movimientos de la boca como sacar la lengua, hacer un beso, soplar.
- # **Imitación Vocal:** Sonidos y palabras.



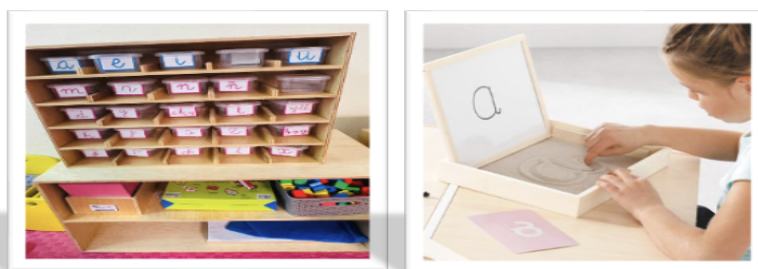
Nota. Esta sección de la guía detalla la técnica del modelado, mediante la cual el docente demuestra físicamente una acción para que el estudiante la aprenda por observación e imitación. Se establece una jerarquía de aprendizaje que comienza con la imitación de objetos, progresa hacia acciones motoras gruesas y finas, y culmina con la imitación oral-motora y vocal, permitiendo un proceso de enseñanza estructurado y sin errores para niños con TEA. Fuente: Elaboración propia (2024).

Metodología de Aprendizaje Multisensorial y su Impacto en la Codificación Cognitiva.

APRENDIZAJE MULTISENSORIAL

El aprendizaje multisensorial es una metodología que involucra activamente más de un sentido (vista, oído, tacto, movimiento...) durante el proceso de enseñanza. Se basa en la idea de que el cerebro aprende mejor cuando se estimulan diferentes vías sensoriales de forma simultánea o alternada.

- ✚ **Refuerza la codificación:** Trazar una 'A' en arena mientras dices "A" (táctil + auditivo) crea un recuerdo más fuerte que solo verla
- ✚ **Favorece estilos de aprendizaje:** Un niño kinestésico se beneficia de la arena, mientras que uno visual o auditivo se beneficia de las tarjetas y canciones.
- ✚ **Promueve la atención:** Alternar entre una actividad de trazar letras en arena y otra de cantar una canción mantiene el interés.
- ✚ **Construye aprendizajes significativos:** Ver, oler y tocar una manzana mientras se aprende la palabra "manzana" es más memorable que solo leerla.



Nota. Esta sección describe la metodología de aprendizaje multisensorial, la cual involucra simultáneamente diversos canales sensoriales (vista, oído, tacto y movimiento) para fortalecer el proceso de enseñanza. Se destaca que este enfoque refuerza la codificación de la información, favorece distintos estilos de aprendizaje (kinestésico, visual o auditivo) y promueve la atención sostenida mediante actividades funcionales, como trazar letras en arena o asociar objetos reales con palabras, logrando así aprendizajes significativos y memorables para los estudiantes. Fuente: Elaboración propia (2024).

Organización del Rincón de las Rutinas para el desarrollo de la autonomía y predictibilidad diaria



Nota. La imagen presenta el área destinada a las rutinas diarias la cual integra el panel de responsabilidades, control de asistencia y el menú diario, estos elementos visuales estructuran el tiempo y el espacio, permitiendo que el estudiante desarrolle habilidades de autorregulación y se familiarice con la secuencia de actividades escolares. Fuente elaboración propia (2024)

Distribución de espacios para la autorregulación y el aprendizaje dirigido



Rincón de relajación y del juego

En la primera fotografía mostramos el rincón del descanso y del juego en un aula de niños pequeños. La segunda fotografía corresponde a un aula de alumnos más mayores.



Rincón de trabajo en mesa

Con los pupitres marcados con su fotografía o nombre escrito.



Nota. La imagen superior ilustra el rincón de relajación y juego diseñado como una área de descanso y descompresión sensorial, la imagen inferior muestra el Rincón de trabajo de mesa, donde el uso de pupitres marcados con fotografías o nombres facilita la identificación del espacio personal y la orientación del estudiante durante las actividades académicas. Fuente elaboración propia (2024)

Organización de materiales lúdicos y recursos para la autonomía de la alimentación



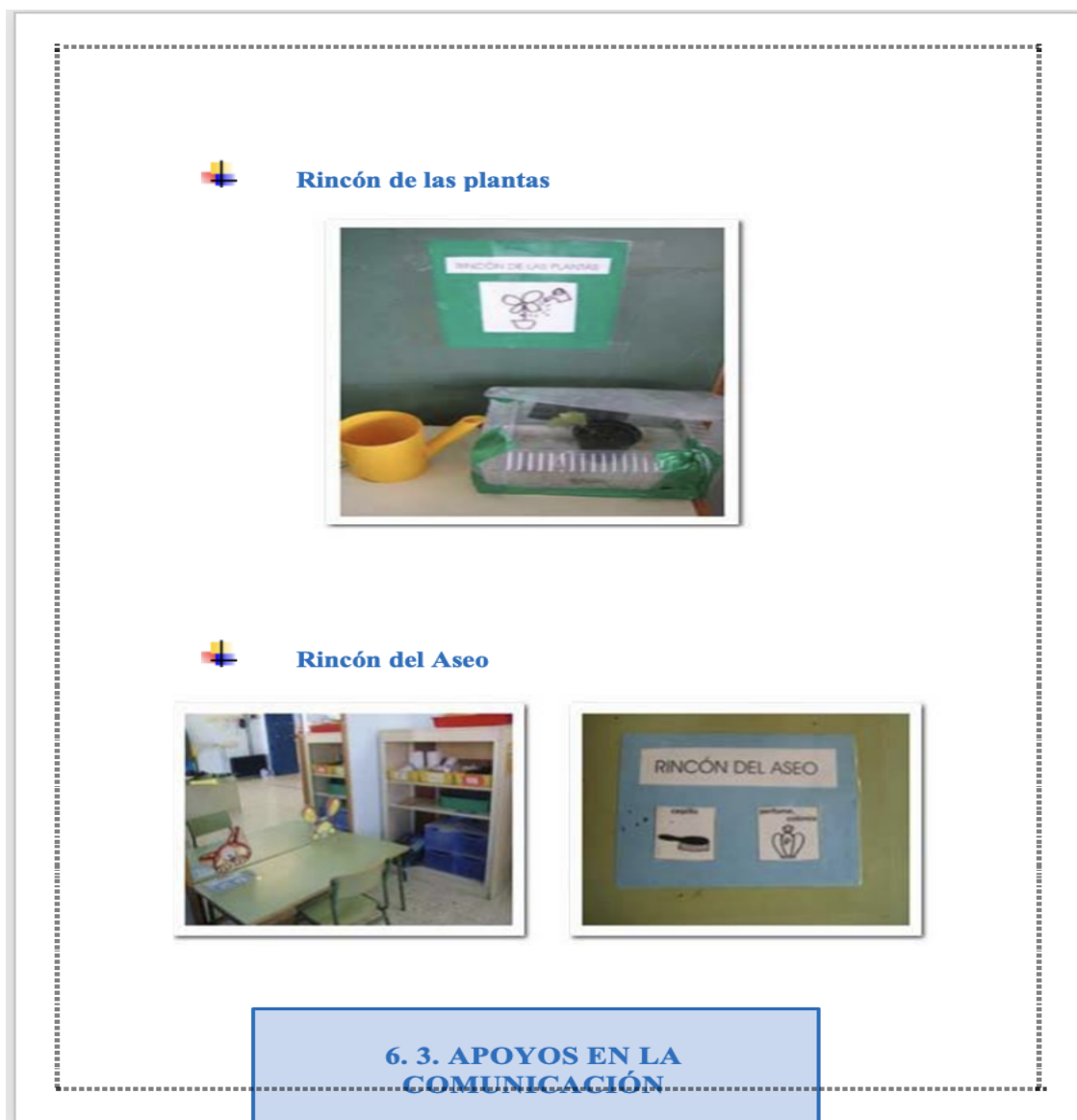
Nota. La imagen superior presenta el rincón de música caracterizado por una estantería organizada con señalética específica para cada instrumento, lo que promueve el orden la selección autónoma. La imagen inferior se refiere al rincón de almuerzo donde se identifican bandejas de rincones diferenciados y pictogramas de identificación para estructurar el momento de alimentación y reforzar hábitos de higiene. Fuente elaboración propia (2024)

Organización del rincón de los cuentos como estrategia de estimulación cognitiva y social



Nota. La imagen muestra la disposición física de un espacio de lectura diseñado para facilitar el acceso libre a materiales bibliográficos. La organización visual de los cuentos permite que el estudiante identifique opciones de interés fomentando el desarrollo del lenguaje la imaginación y la interacción dentro del aula inclusiva. Fuente elaboración propia (2024)

Implementación del rincón de aseo y adaptaciones del entorno físico para la autonomía



Nota. La imagen ilustra la organización de los espacios físicos mediante “rincones”, los cuales usan apoyos visuales para delimitar áreas de higiene personal. Estas adaptaciones ambientales permiten que el estudiante identifique la funcionalidad del espacio, permitiendo la autonomía en las rutinas de autocuidado. Fuente elaboración propia (2024)

Uso de apoyos visuales y agendas pictográficas para la comunicación en niños con Trastorno del Espectro Autista



Los apoyos de comunicación como el lenguaje simple, concreto y la anticipación de actividades son cruciales porque los niños con TEA procesan mejor la información visual y secuencial que la auditiva, y la literalidad del lenguaje les dificulta entender dobles sentidos; estas estrategias reducen el estrés, mejoran la comprensión y la predictibilidad, usando ayudas visuales (pictogramas, agendas) para estructurar el día y comunicar qué sigue, lo cual facilita la participación y la autogestión.

AGENDAS Y PICTOGRAMAS

Nota. La imagen muestra un tablero de comunicación estructurado que facilita la anticipación de actividades y la organización de la jornada diaria estos recursos visuales son fundamentales para reducir el estrés y mejorar la comprensión en entornos educativos inclusivos. Fuente elaboración propia (2024)

Anexo AG

Sistema de comunicación aumentativa y alternativa mediante el uso de pictogramas



Nota. La imagen muestra un tablero de comunicación con pictogramas que representan acciones, objetos y estados de ánimo. Estos recursos visuales permiten que el estudiante con dificultades en el lenguaje verbal pueda expresar necesidades, seguir instrucciones y participar activamente, en la dinámica escolar reduciendo la frustración y facilitando la interacción socioemocional. Los recursos visuales presentados fueron seleccionados de repositorios digitales de libre acceso para fines pedagógicos y adaptados para la propuesta de inclusión en el Instituto Liceo Ecuatoriano. Fuente: Elaboración propia a partir de recursos de la red (2024).

ANEXO AH

Fuentes bibliográficas complementarias para el abordaje de la inclusión de niños con Trastorno del Espectro Autista

BIBLIOGRAFÍA:

- Aldridge, F. J., & Arciuli, J. (2020). Understanding nonverbal communication in autism spectrum disorder: A review of interventions. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 50(12), 4461–4475. <https://doi.org/10.1007/s10803-020-04557-6>
- American Psychiatric Association. (2014). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5.^a ed.). <https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425596>
- Arnheim, R. (2004). *Arte y percepción visual*. Alianza Editorial.
- Balseca Molina, F. Y., Cajamarca Reino, L. M., & Palacios Piedra, V. A. (2023). Educación, autismo e inclusión: percepciones, desafíos y oportunidades para una escuela verdaderamente integradora. *Ciencia Latina: Revista Científica Multidisciplinar*, 9(3). https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i3.17971
- Benevides, T. W., Shore, S. M., Palmer, K., Duncan, P., Plank, A., Andresen, M., ... Coughlin, S. S. (2020). Listening to the autistic voice: Medical and support needs identified by members of the autism community. *Autism*, 24(4), 822–833. <https://doi.org/10.1177/1362361319842965>
- Chita-Tegmark, M. (2021). Attention allocation in individuals with autism spectrum disorder: A review of eye-tracking studies. *Review Journal of Autism and Developmental Disorders*, 8(4), 448–464. <https://doi.org/10.1007/s40489-020-00218-9>
- Damasio, A. (2019). *El extraño orden de las cosas: La vida, los sentimientos y la creación de las culturas*. Destino.
- Di Martino, A., O'Connor, D., Chen, B., ~~Alexis~~, K., Anderson, J. S., Assaf, M., ... Milham, M. P. (2021). Enhancing studies of the connectome in autism using the Autism Brain Imaging Data Exchange II. *Scientific Data*, 4(1), 170–178. <https://doi.org/10.1038/sdata.2017.187>
- Faja, S., & Dawson, G. (2020). Autism spectrum disorder: A neurodevelopmental perspective. *Annual Review of Developmental Psychology*, 2, 375–401. <https://doi.org/10.1146/annurev-devpsych-121318-085053>
- Flippin, M., & Ryndak, D. L. (2020). The effects of PECS on communication and speech for children with autism: A meta-analysis. *American Journal on Intellectual and Developmental Disabilities*, 120(6), 486–511. <https://doi.org/10.1352/1944-7558-120.6.486>
- Gray, C. (2021). *The new social story book*. Future Horizons.
- Kelleher, C., & Eriksson, C. (2020). Supporting autistic children in educational settings: The role of structured routines and visual supports. *International Journal of Inclusive Education*, 24(4), 389–403. <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1458246>
- Lo Gioco, M., Guzzo, G., Salvo, V., & Marino, R. A. (2023). Socio-emotional skills in early childhood: Implications for children with autism spectrum disorder. *Journal of Early Childhood Research*, 21(2), 178–192. <https://doi.org/10.1177/1476718X221147082>
- McNamara, B. (2021). *Practical social-emotional learning tools for children*. Routledge.
- Montessori, M. (2020). *El método Montessori*. Ediciones Paidós.
- Mundy, P. (2021). *Attention, social communication and ASD: Developmental perspectives*. Guilford Press.

Nota. La imagen detalla el sustento teórico utilizado para la fundamentación de las estrategias de inclusión socioemocional aplicadas en la Unidad Educativa Liceo Ecuatoriano. Se incluyen autores especializados en trastornos del espectro autista y desarrollo de habilidades blandas, los cuales validan el uso de apoyos visuales y estructuración ambiental presentados en los anexos anteriores. Fuente: Elaboración propia (2024)

Anexo AI

Sustento bibliográfico para el fortalecimiento de habilidades blandas e inclusión

Nordoff, P., & Robbins, C. (2017). Creative music therapy. Barcelona Publishers.
 O'Neill, D., O'Connor, J., & Williams, P. (2022). The effectiveness of role-play and modeling strategies for improving social understanding in children with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 52(3), 1438–1454. <https://doi.org/10.1007/s10803-021-05056-z>
 Organización Mundial de la Salud. (2021). Guía para la inclusión educativa y social. OMS.
 Rivière, A. (2019). Tratamiento y comprensión del autismo. Editorial Graó.
 Sarango, G., Torres, H., & Molina, D. (2024). Procesos psicolingüísticos y su influencia en el desarrollo del lenguaje en niños con TEA. *Revista de Neurociencias y Educación*, 12(1), 45–61. <https://doi.org/10.18845/rne.v12i1.2347>
 Wright, C., Peters, B., & Lee, J. (2021). Executive functioning and emotional regulation in young children with autism: Implications for early education. *Early Childhood Education Journal*, 49, 1003–1014. <https://doi.org/10.1007/s10643-020-01104-1>
 Zuriaga, B. (2023). Educación artística y neurodiversidad: Enfoques sensoriales en la primera infancia. Editorial UOC.

Nota: El listado presenta las fuentes científicas y metodológicas que fundamentan la intervención realizada con los niños de 5 años. Se destacan enfoques en musicoterapia, juegos de roles y funciones ejecutivas, los cuales fueron aplicados en la Unidad Educativa Liceo Ecuatoriano para mejorar la competencia social y emocional de los estudiantes con TEA. Fuente: Elaboración propia (2024).

Anexo AJ**ANEXOS**

Anexo AK

Tarjetas de autorregulación emocional para la gestión de crisis y toma de decisiones



Nota. El recurso visual integra estrategias de apoyo para niños con TEA de 5 años, permitiendo la identificación de emociones y ofreciendo alternativas de conducta (como pedir ayuda o usar botellas de calma). Este material es clave para el fortalecimiento de habilidades blandas y la autonomía emocional dentro del aula inclusiva del Liceo Ecuatoriano. Fuente: Elaboración propia (2024).

Anexo AL

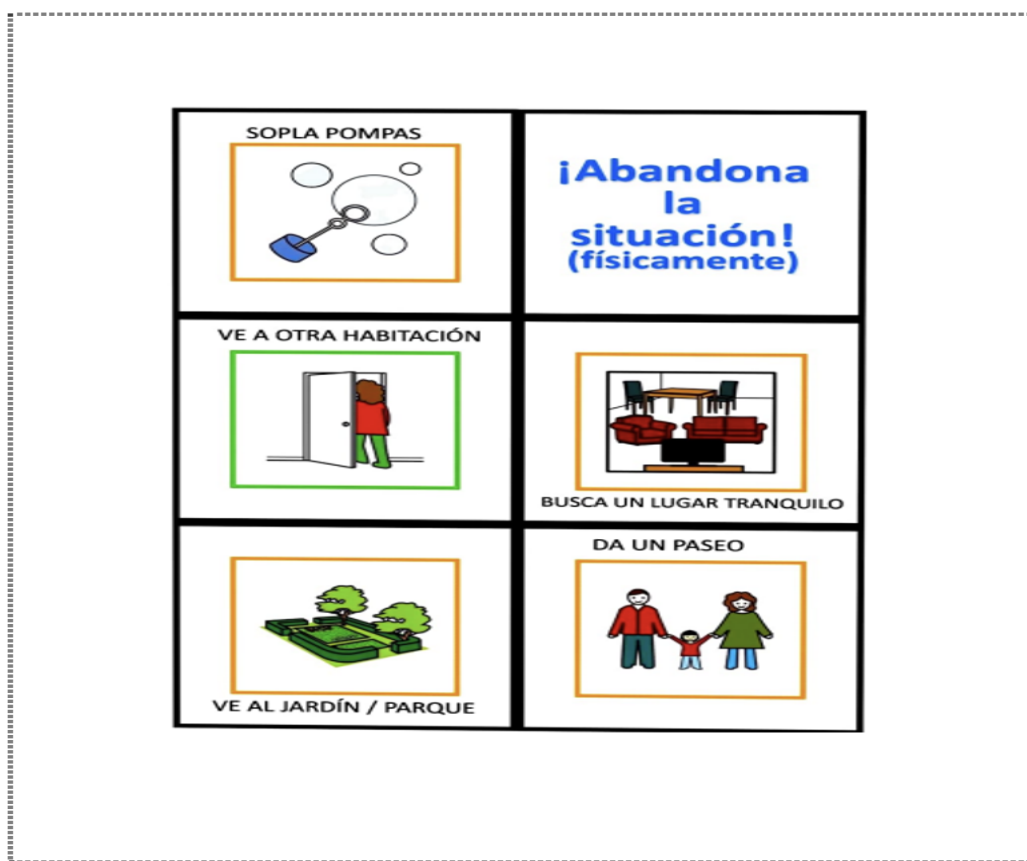
Guía visual de ejercicios de respiración para el control de la ansiedad y la relajación sensorial



Nota.El recurso presenta técnicas de respiración diafragmática adaptadas visualmente para niños de 5 años. Estas estrategias permiten al estudiante con TEA reducir niveles de sobrecarga sensorial y ansiedad, facilitando el retorno a un estado de calma propicio para el aprendizaje y la interacción social en el Liceo Ecuatoriano. Fuente: Elaboración propia (2024).

Anexo AM

Estrategias de afrontamiento visuales para la gestión conductual y el bienestar emocional



Nota. El recurso gráfico ofrece alternativas de conducta funcional para que el niño de 5 años con TEA pueda gestionar momentos de sobrecarga o conflicto de forma autónoma. Estas estrategias, aplicadas en la Unidad Educativa Liceo Ecuatoriano, fortalecen las habilidades blandas al fomentar la toma de decisiones asertivas y la búsqueda de espacios de bienestar sensorial. Los recursos visuales presentados fueron seleccionados de repositorios digitales de libre acceso para fines pedagógicos y adaptados para la propuesta de inclusión en el Instituto Liceo Ecuatoriano. Fuente: Elaboración propia a partir de recursos de la red (2024).