



Universidad Internacional de La Rioja  
Facultad de Educación

Máster Universitario en Educación Especial

Propuesta de intervención para la mejora  
de la autonomía en el alumnado de cinco  
años con Trastorno del Espectro Autista  
Grado 1.

Trabajo Fin de Estudio presentado por:	Diana Alejandra Merchán Villegas
Modalidad:	Propuesta de Intervención
Director/a:	Juan Moisés de la Serna Tuya
Fecha:	19 de julio de 2023

## Resumen

La inclusión es una de las políticas obligatorias que todo centro educativo debe tener dentro de sus procesos, esta permite que todo individuo, independiente de su condición, habilidades, características o individualidades, acceda a educación de calidad. En ese sentido, este Trabajo de Fin de Máster tuvo como objetivo central el diseñar una propuesta de intervención para la mejora de la autonomía en el alumnado de cinco años con trastorno del espectro autista grado uno. Para tal fin, se determinaron las características del Trastorno del Espectro Autista (TEA) en niños de cinco años, lo cual se muestra en el apartado dos del trabajo, allí se pudo dar cuenta de los elementos del TEA, características, síntomas y grados, así como de las habilidades de autonomía, alteraciones en el neurodesarrollo y algunos métodos de intervención en niños de cinco años. En el tercer apartado, se analizaron las habilidades de autonomía con las que cuentan los niños de cinco años, para lo cual se hace uso de una prueba de autonomía que caracteriza al niño dentro de 24 indicadores de su vida diaria. Posteriormente, se revisaron los métodos de intervención más utilizados en niños de cinco años, resaltando sus estrategias, herramientas, recursos y actividades, para así poder enriquecer la presente propuesta de intervención. En relación a la metodología, esta se basó en el método TEACCH (Tratamiento y Educación para Niños con Autismo y Niños con Problemas de Comunicación). Además, se establecieron algunos principios metodológicos para su ejecución. Las conclusiones apuntan a resaltar la relevancia que tienen este tipo de propuestas de intervención para la población con TEA grado 1 y para los profesionales que se caracterizan por ser las redes de apoyo de estos niños y niñas. Futuras líneas de investigación pueden partir de la comparación de distintos contextos educativos con la misma variable.

**Palabras clave:** TEACCH, propuesta de intervención, Trastorno del Espectro Autista, educación especial.

## Abstract

Inclusion is one of the mandatory policies that every educational center must have within their processes, this allows every individual, regardless of their condition, abilities, characteristics or individualities, access to quality education. In this sense, the main objective of this Master's Thesis was to design an intervention proposal for the improvement of autonomy in five-year-old students with autism spectrum disorder grade one. To this end, the characteristics of Autism Spectrum Disorder (ASD) in five-year-old children were determined, which is shown in section two of the work, where the elements of ASD, characteristics, symptoms and degrees, as well as autonomy skills, alterations in neurodevelopment and some methods of intervention in five-year-old children could be accounted for. In the third section, the autonomy skills of five-year-old children were analyzed, using an autonomy test that characterizes the child within 24 indicators of daily life. Subsequently, the most commonly used intervention methods for five-year-old children were reviewed, highlighting their strategies, tools, resources and activities, in order to enrich the present intervention proposal. In relation to the methodology, this was based on the TEACCH method (Treatment and Education for Children with Autism and Children with Communication Problems). In addition, some methodological principles for its implementation were established. The conclusions point to highlight the relevance of this type of intervention proposals for the population with ASD grade 1 and for the professionals who are characterized by being the support networks of these children. Future lines of research can be based on the comparison of different educational contexts with the same variable.

**Key words:** TEACCH, intervention proposal, Autism Spectrum Disorder, special education.

## Índice de contenidos

1. Introducción.....	8
1.1. Justificación de la elección del tema .....	10
1.2. Planteamiento del problema .....	11
1.3. Objetivos del TFE.....	12
2. Marco teórico.....	13
2.1. Características del TEA en los cinco años .....	13
2.1.1. Clasificación del TEA según su grado.....	15
2.2. Habilidades de autonomía en niños de cinco años .....	16
2.2.1. Alteraciones del neurodesarrollo asociadas al TEA.....	18
2.3. Métodos de intervención de autonomía en niños de cinco años .....	19
2.3.1. La escolaridad: un reto para estudiantes con TEA .....	21
2.4. Métodos de intervención en el aula para niños con TEA .....	23
3. Propuesta de Intervención.....	26
3.1. Justificación y objetivos de la propuesta de intervención.....	26
3.1.1. Justificación y necesidades detectadas .....	27
3.1.2. Objetivos.....	28
3.2. Diseño de la propuesta de intervención.....	28
3.2.1. Destinatarios y características del centro .....	29
3.2.2. Metodología .....	30
3.2.3. Contenidos y desarrollo de la propuesta de intervención: Actividades .....	33
3.2.4. Temporalización: cronograma.....	47
3.2.5. Recursos necesarios para implementar la intervención. ....	47
3.3. Evaluación .....	48
3.3.1. Procedimiento de recogida y análisis de los datos. ....	50

4. Conclusiones.....	51
5. Limitaciones y prospectiva .....	54
Referencias bibliográficas.....	56
Anexo A. Pictograma “Rutina diaria” .....	60
Anexo B. Juego de roles.....	61
Anexo C. Instrumento de evaluación de la autonomía para la edad infantil.....	62

## Índice de figuras

<b>Figura 1.</b> <i>Niveles del espectro autista</i> .....	9
<b>Figura 2.</b> <i>Características de los niños con TEA</i> .....	15
<b>Figura 3.</b> <i>Principios del método TEACCH</i> .....	32
<b>Figura 4.</b> <i>Fases de la metodología</i> .....	33
<b>Figura 5.</b> <i>Temporalización y cronograma</i> .....	47
<b>Figura 6.</b> <i>Procedimiento para la recogida y análisis de datos</i> .....	50

## Índice de tablas

<b>Tabla 1.</b> <i>Actividades que benefician a los niños con TEA.</i> .....	17
<b>Tabla 2.</b> <i>Sesión 1 – Evaluación diagnóstica</i> .....	34
<b>Tabla 3.</b> <i>Sesión 2 - Adquisición de habilidades de rutinas diarias en el momento de vestir o desvestir en el colegio</i> .....	35
<b>Tabla 4.</b> <i>Sesión 3- Momento de almorzar compartiendo la mesa con los compañeros.</i> .....	36
<b>Tabla 5.</b> <i>Sesión 4 - Tiempo de juego libre en el parque.</i> .....	37
<b>Tabla 6.</b> <i>Sesión 5 - Momento de cepillado y lavado de manos (rutina de medio día)</i> .....	38
<b>Tabla 7.</b> <i>Sesión 6 – Evaluación intermedia</i> .....	39
<b>Tabla 8.</b> <i>Sesión 7 - Relajación a medio día (pausa activa en mitad de jornada escolar)</i> .....	40
<b>Tabla 9.</b> <i>Sesión 8 – Participación en el desarrollo de las actividades en diferentes clases.</i> .....	40
<b>Tabla 10.</b> <i>Sesión 9 - Dando manejo a la frustración por medio de juegos de mesa-rompecabezas</i> .....	42
<b>Tabla 11.</b> <i>Sesión 10 - Conectando con el entorno escuchando especialmente a sus compañeros.</i> .....	43
<b>Tabla 12.</b> <i>Sesión 11 – Nombre de la actividad: Escuchando cuentos en la biblioteca del colegio.</i> .....	44
<b>Tabla 13.</b> <i>Sesión 12 - Resolución de conflictos haciendo uso de las palabras</i> .....	45
<b>Tabla 14.</b> <i>Sesión 13 – Evaluación final</i> .....	46
<b>Tabla 15.</b> <i>Recursos para la intervención</i> .....	48
<b>Tabla 16.</b> <i>Escala de evaluación de la propuesta de intervención</i> .....	49

## 1. Introducción

En la actualidad la inclusión en los centros educativos es fundamental en el proceso de desarrollo y aprendizaje de todos los seres humanos, razón por la cual, todo individuo que se relacione con el campo educativo de la primera infancia (5 años de edad), debe estar preparado para abordar diversas necesidades educativas que se puedan presentar en el aula.

Algunos ejemplos de dichas Necesidades Educativas Especiales (NEE) son los siguientes: déficit de atención e hiperactividad, deficiencia auditiva y TEA. En el caso particular de este último trastorno, se puede decir que, resulta muy común que los niños actualmente presenten señales desde que se encuentran en la etapa inicial del preescolar, por ende, resulta indispensable saber identificar las características y fomentar integración en el aula por medio de una intervención educativa que aborde a las necesidades educativas especiales NEE.

Ahora bien, teniendo en cuenta que el presente trabajo se enfoca en la comprensión y análisis del concepto de autismo y de cómo este afecta la autonomía de los niños de cinco años de edad, en su etapa de preescolar es esencial iniciar precisando el concepto de autismo, en donde Celis y Ochoa (2022) mencionan que Leo Kanner fue uno de los pioneros en caracterizar el síndrome autista como una patología en los años 40's. El autor mencionó que se propusieron tres características fundamentales:

- Trastorno cualitativo de la relación.
- Alteraciones de la comunicación y el lenguaje.
- Falta de flexibilidad mental y comportamental.

Estas tres dimensiones se incluyen en las definiciones diagnósticas más utilizadas, tales como la guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-5 TM de la Asociación Americana de Psiquiatría (APA, 2014) y la Clasificación Internacional de Enfermedades para Estadísticas de Mortalidad y Morbilidad (CIE 11) de la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2019). En las tres características anteriores se ve implícita la afeción directa de la autonomía del individuo, dado que no existe un desarrollo normal de las habilidades necesarias a nivel psicosocial.

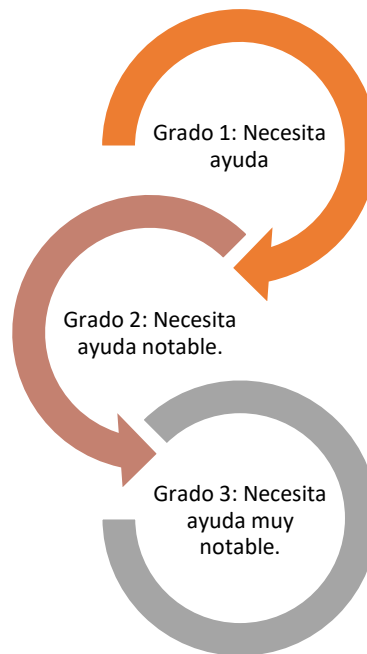
Además, es indispensable resaltar que durante los primeros años de edad es cuando se hace evidente el poco desarrollo de habilidades simples como el lenguaje o la socialización. Así lo menciona Benites (2010) quien afirma que de los dos a los seis años de vida es donde se



presentan mayores reacciones emocionales y situaciones de comportamiento que dificultan la interacción con otros y el aprendizaje.

Por otra parte, Fortea et al. (2013) mencionan tres grados del espectro autista, tal como se muestra en la figura 1.

**Figura 1.** Niveles del espectro autista.



Fuente: Fortea et al. (2013).

Basados en lo anterior, Fortea et al. (2013) manifiesta que Leo Kanner realizó diversas investigaciones para detectar las características más relevantes en las personas con espectro autista, encontrando lo siguiente: dificultades persistentes en la comunicación social y en la interacción social en todos sus contextos y patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento, intereses o actividades, que perjudican su desenvolvimiento social.

Cabe mencionar que el presente trabajo hace énfasis en el autismo grado uno. Este tipo de autismo se caracteriza por sus síntomas leves; las personas con autismo grado uno tiene dificultades sutiles con la comunicación, la interacción social y patrones rígidos de pensamiento y comportamiento. Además, también pueden representar otras dificultades relacionadas con el autismo, como problemas de sueño, trastornos sensoriales o TDAH.

A modo de síntesis, es lícito afirmar que, dada la definición del pensador ucraniano y las características ya mencionadas, se puede inferir que, sin duda alguna el TEA afecta el desarrollo normal de algunas habilidades, entre ellas la autonomía, por lo tanto, es indispensable el planteamiento y el diseño de un plan de intervención que permita mejorar la proyección autónoma de aquellos individuos que padecen dicho trastorno.

### 1.1. Justificación de la elección del tema

El tema para trabajar en este Trabajo de Fin de Máster (TFM) está asociado a niños con TEA. La documentación, registros dentro de aula y contexto familiar son fundamentales para identificar los síntomas desde temprana edad y así poder ofrecer un tratamiento precoz que ayuda a minimizar el impacto en la vida personal, académica de los individuos y, sobre todo, conocer sus múltiples y diferentes características, para lograr satisfacer sus necesidades educativas especiales. En pocas palabras, la primera razón que justifica la necesidad de diseñar una propuesta de intervención para la mejora de la autonomía en el alumnado de cinco años con trastorno del espectro autista grado uno, recae en la importancia de la detección temprana de las distintas características que presenta una persona autista.

En una primera instancia se debe comprender que el trastorno del espectro autista, no es correctamente definido si se aborda como una enfermedad, si no como un trastorno, es una forma diferente de entender, vivir y permanecer en la realidad. De aquí que surge la necesidad de que en los centros educativos se debe tener adaptaciones dentro del currículo para que desde temprana edad el alumno con autismo sea tenido en cuenta desde todas las áreas del desarrollo, es por esta razón que a través de esta propuesta de intervención educativa se busca profundizar en estrategias, hacer análisis de datos cualitativos para alumnado de educación inicial de 5 años de edad. Y así lograr despertar en el docente la conciencia de estructurar un plan de acción que facilite la interacción del estudiante autista con el conocimiento, de la mano con el currículo educativo.

Otras dos razones que sustentan la importancia de la presente reflexión se resumen en dos aspectos, a saber, el moral y el legal. El primero de ellos se centra en el concepto de empatía, es decir en la comprensión de las necesidades y ritmo de vida del otro. En otras palabras, le corresponde al docente entender y comprender de manera voluntaria las necesidades de todos sus estudiantes. Por otra parte, el marco legal fundamentado en la constitución política

de 1991 determina que todos los colombianos tienen el derecho a la educación, y es esta premisa la que da origen a diferentes leyes que obligan a las instituciones y al docente a adaptar el currículo a las necesidades del alumnado.

En conclusión, las razones por las cuales se vuelve indispensable el apoyo para la autonomía en niños autistas, se resumen en tres momentos. El primero en un aspecto legal, el segundo en uno moral y el tercero en términos de salud y de mejora de condición de vida que puede tener el niño autista a lo largo de su desarrollo cognitivo y social, iniciando por su etapa escolar, finalizando en su etapa productiva y en su desarrollo social.

## 1.2. Planteamiento del problema

La inclusión educativa es un término fundamental en todo proceso escolar en la actualidad. Según Camargo (2018) el concepto de inclusión educativa se transforma en una obligación para el sistema educativo de Colombia, ya que se encuentra amparado por la constitución política nacional y por otros organismos internacionales, tal y como se evidencia en el siguiente fragmento.

La inclusión educativa en Colombia, inspirada en todo caso en lineamientos internacionales, ha tenido importantes desarrollos a partir de la Constitución Política de 1991. Hoy existen circunstancias y factores que hacen viable un impulso a la inclusión en mejores y más justas medidas. (Camargo, 2018, p. 186).

En pocas palabras, la inclusión se debe tomar como un requisito al momento de planificar las estrategias que se van a implementar para la enseñanza en las instituciones. Teniendo en cuenta lo anterior, se determina que el concepto de inclusión es entendido en términos simples como una forma de comprender y aceptar las necesidades y las distintas características que poseen los individuos.

Sin embargo, en la realidad el concepto de inclusión se ve impedido en su aplicación, por dos grandes barreras. La primera de ellas se encuentra en que en Colombia una educación individualizada resulta imposible debido a la gran cantidad de estudiantes que se encuentran bajo la responsabilidad de un solo docente. En segundo lugar, se halla, la falta de conocimiento y comprensión del cuerpo docente sobre las necesidades educativas especiales. Derivando así en casos en donde el alumnado no puede acceder de manera directa al conocimiento.

Ahora bien, existe una tercera razón que hace de la inclusión un concepto utópico, la cual consiste no en el desconocimiento del docente si no en la falta de empatía y solidaridad del tutor hacia las necesidades de su alumno, en otras palabras, debido a que los niños con estas condiciones particulares de aprendizaje representan menos autonomía que el resto de población, traduciendo esto en mayor responsabilidad para el maestro. En síntesis, se puede inferir que el verdadero problema recae en este tercer aspecto, ya que de forma directa y predeterminada se aísla al estudiante como un ser limitado e incapaz de acceder al conocimiento.

Con este último aspecto se vislumbra la necesidad de dar una contestación directa a la siguiente pregunta: ¿Cómo mejorar la autonomía del alumnado de cinco años con trastorno del espectro autista grado uno? El dar respuesta a este interrogante se convierte en el objetivo fundamental del presente trabajo, ya que se pretende formular una propuesta que mejore el problema que se presenta entre la comprensión del TEA en niños de cinco años y una forma práctica y adecuada para facilitar su aprendizaje.

Basados en lo anterior, se plantea la siguiente pregunta: ¿Cómo mejorar la autonomía del alumnado de cinco años con trastorno del espectro autista grado uno?

### 1.3. Objetivos del TFE

Objetivo general:

- Diseñar una propuesta de intervención para la mejora de la autonomía en el alumnado de cinco años con trastorno del espectro autista grado uno.

Objetivos específicos:

- Determinar las características del TEA en los niños de cinco años.
- Analizar las habilidades de autonomía en niños de cinco años.
- Revisar los métodos de intervención de autonomía en niños de cinco años.

## 2. Marco teórico

En este apartado, se hace referencia a las teorías y antecedentes investigativos que giran en torno al TEA, sus características, elementos importantes, habilidades que determinan la autonomía en niños de cinco años y cómo estas se convierten en alteraciones al neurodesarrollo cuando no son detectadas a tiempo. Así mismo, se mencionan algunos métodos de intervención de autonomía en niños de estas edades, para así determinar las mejores herramientas para el diseño de la propuesta de intervención.

### 2.1. Características del TEA en los cinco años

El TEA es una condición que se detecta habitualmente en la primera infancia, dificultando el desarrollo de las habilidades sociales y de comunicación en los niños. Según Gutiérrez (2019) el TEA se caracteriza por la presencia de patrones de conducta, intereses y actividades restringidos, estereotipados y repetitivos. De igual forma, el Gutiérrez (2019) resalta que “sus síntomas pueden reconocerse a partir del segundo año de vida entre los 12 a 24 meses e incluso antes si es otro grado” (p.1).

Por otra parte, autores como Reynoso et al. (2016) resaltan que el TEA se diagnostica después de los tres años, por ende, el rango de edad de diagnóstico es de 3 a 10 años, dependiendo de factores como la severidad de los síntomas e incluso el nivel socioeconómico del niño.

Ahora bien, de acuerdo con Gutiérrez (2019) el hecho de que se pueda diagnosticar el TEA a temprana edad representa un impacto positivo en el pronóstico del desarrollo de los niños diagnosticados. Dando como resultado la necesidad de llevar a cabo esfuerzos significativos en todo el mundo para detectar el TEA en los primeros años de vida.

De esta manera, Hervás y Rueda (2018) establecen que el diagnóstico a tiempo se debe basar en las principales características que habitualmente se presentan, tales como ecolalias, repetición de palabras o frases de otras personas al igual que sus propias palabras una y otra vez, conductas agresivas verbales o físicas a personas de su contexto más cercano que incluso pueden llegar a caer en destrucción de objetos u cosas materiales. Además, utilización del propio lenguaje y expresiones en lugar de utilizar el de los demás amigos, frecuentes negativas hacia las órdenes de los adultos, desobediencia e incomunicación, también dificultad para aprender a ir al baño.

Según el grado en el que se encuentre el niño, este puede presentar comportamiento agresivo, en el cual se rompe con normas o leyes dispuestas en su contexto social, llegando a volverse desafiante, también presentar movimientos corporales involuntarios como aletear, mecerse y dar vueltas. Así mismo, las personas con TEA pueden tener conductas que amenazan con su propia seguridad, como autolesionarse, morderse, golpearse en la cabeza, arañarse y también rehusarse a comer o dormir. (Hervás, 2018).

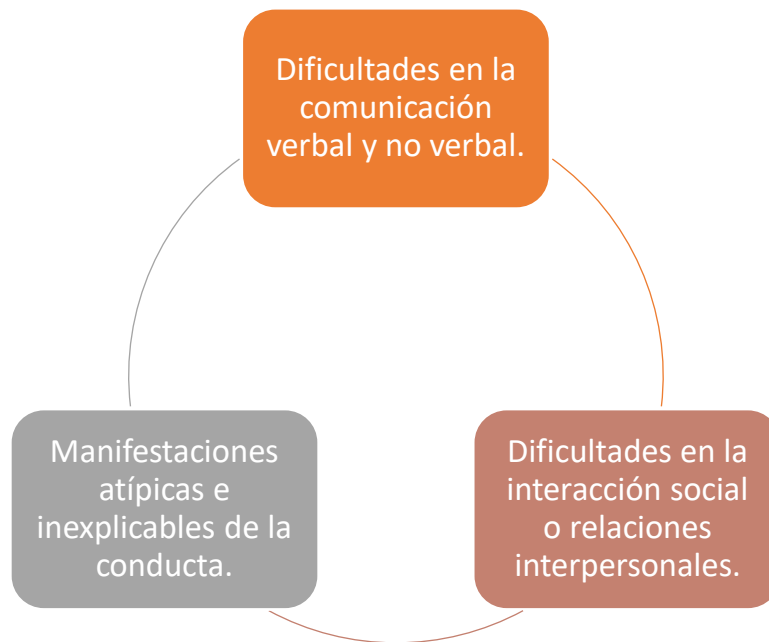
Ahora bien, Gutiérrez (2019) afirma que la detección temprana del TEA permite proyectar un tratamiento correspondiente a las necesidades cognitivas y sociales de los individuos afectados. Entonces, resulta imperativo conocer las características que dan paso a la detección temprana de dicho trastorno. A continuación, se mencionan brevemente las particularidades de un niño que posee el trastorno del espectro autista.

Según Celis y Ochoa (2022) los estudios de las características clínicas de los niños con TEA, detectados entre el nacimiento y los dos años de edad, han revelado cambios en el comportamiento social y la comunicación caracterizados por poca exploración de objetos, tendencia a ignorar a las personas y a aislarse a sí mismos, interacción social reducida, disminución de la percepción del contacto visual, déficit en la inteligencia socioemocional, falta de respuesta a agresiones verbales o físicas, uso de gestos, mala modulación e imitación emocional, baja intención comunicativa y diferencias en la iniciación espontánea y la respuesta a la atención compartida; por sus características hace que las personas se aislen, en la edad de cinco años donde los niños están adquiriendo habilidades y descubriendo el mundo se les dificulta comprender, entender y comunicarse con el entorno que los rodea.

En ese orden de ideas, la APA (2014) en su DSM-5 TM, propone que se eliminen las categorías diagnósticas restantes como entidades independientes, por lo cual, el autismo y el síndrome de asperger se clasifican bajo un mismo concepto llamado TEA. Otros trastornos generalizados también se incluyen en esta categorización, algunos de ellos son: trastorno disociativo infantil y el síndrome de Rett. Lo anterior, obedece a que en los inicios de estos trastornos los niños cruzan con características similares al espectro autista y estas pueden prolongarse por un largo tiempo y en esos momentos requieren de las mismas estrategias utilizadas para TEA.

De esta manera, la APA (2014) establece seis características fundamentales de los niños con TEA, las cuales están definidas en la figura 2.

**Figura 2.** Características de los niños con TEA.



Fuente: APA (2014).

Basados en lo anterior, la APA (2014) en su DSM-5 TM resume las anteriores características en tres grandes categorías dimensionales del TEA, los cuales son Grado 3, Grado 2, Grado 1.

### 2.1.1. Clasificación del TEA según su grado

Como se hizo mención anteriormente, existen tres grados de autismo, sin embargo, las características de cada uno de ellos son diferentes. Con lo que respecta al grado uno (3), Hervás et al. (2017) mencionan que en este grado el niño tiene una mínima comunicación social y necesita ayuda de manera muy notable, esto se ve de manera significativa en su vida diaria y su falta de flexibilidad y falencias para adaptarse al cambio y centrar su atención. En relación con el grado dos (2) se nota un déficit participar en su falta de iniciación y respuestas atípicas, por lo cual los autores dicen que estos niños necesitan ayuda notable. Además, también se dan interferencias relacionadas con la atención y con su falta de flexibilidad. Finalmente, el grado uno (1) el cual es el que respecta a esta intervención, no requiere de apoyo en el sitio, pero también requiere de ayuda, dado que se presentan dificultades en su

componente comunicativo y social, lo cual interfiere en su desenvolvimiento dentro del contexto (Hervás, et al., 2017).

De acuerdo con Celis y Ochoa (2022) el TEA es un trastorno de nivel neurológico en donde se nota la disminución de la capacidad social y de interacción del niño, lo cual se traduce en procesos más lentos de comunicación verbal, no verbal y conductas que se repiten. Por lo anterior, es necesario no generalizar el aprendizaje de todos los niños y partir de premisas como la de que todos aprendemos a ritmos diferentes. Esto denota la necesidad de que los procesos de interacción social sean distintos, y que el ritmo de aprendizaje sea muy diferente. En palabras más simples, si A y B realizan la misma actividad para aprender el uso adecuado de las prendas de vestir, puede que A comprenda más rápido que B.

Continuando, es menester mencionar que sus características en la primera infancia a menudo se deben a la inmadurez o la forma en que sus padres los criaron. Los niños con autismo son inusualmente pasivos, no tienen interés en las personas y tienen intereses limitados y estereotipados en los objetos. En la mayoría de los casos las familias informan que sus hijos se comportan con calma y lloran solo cuando tienen hambre, no muestra seguimiento visual, no alzan los brazos para ser cargados y se divierten con los mismos juguetes u objetos inusuales, estas características son de acuerdo a la edad en que se encuentren de uno a cinco años. (Gutiérrez, 2019).

En ese sentido, desde el contexto médico se encuentra que en el mundo uno (1) de cada 68 niños podrían nacer con TEA (Celis y Ochoa, 2022). Por ende, es necesario observar y analizar los casos con algún síntoma dentro de los contextos escolares, para así, poder emprender acciones de mejoramiento, acompañamiento y fortalecimiento de procesos tanto con el niño o niña con el trastorno, como con su entorno.

## 2.2. Habilidades de autonomía en niños de cinco años

Según Limachi (2020) el niño de cuatro a cinco años es capaz de recoger sus juguetes y disfruta ayudando en algunas tareas domésticas, como poner la mesa, lavar los platos, recoger la ropa sucia y barrer, entre otros. Además, a la hora de acostarse y dormir ya no es un problema, ya que se encuentra en una fase de rutinas. En ocasiones muestra un comportamiento agresivo, aunque su finalidad no está del todo clara Es por esta razón que es esencial dentro del proceso



de autonomía fortalecer las habilidades sociales en un niño con TEA y que pueda tener las herramientas para intentar comprender algunos sentimientos en los demás y adquirir un lenguaje dentro del desarrollo del habla.

En los últimos años la educación ha venido evolucionando y buscando alternativas de aprendizaje donde promover el uso de nuevas herramientas o procesos descritos, cumple un papel importante para el fortalecimiento de la parte autónoma en los educandos con TEA; como se hace mención anteriormente dentro del currículo deben estar los ajustes pertinentes para estos niños y la adaptación dentro del aula debe ser un espacio que promueva al desarrollo de habilidades propias de la edad (cinco años). Según Celis y Ochoa (2022) enseñar normas claras y concisas por medio de pictogramas es una buena estrategia que se puede utilizar en diferentes contextos, esto ayuda a un buen comportamiento y a que los niños con autismo se sientan más seguros y su nivel de autonomía sea satisfactorio dentro del estándar que se espera.

Teniendo en cuenta lo anterior, la autonomía se puede desarrollar desde edades muy tempranas en niños con TEA, ello se puede hacer a través de ejercicios y actividades simples que se hagan dentro de la cotidianidad del niño. Así mismo, el infante con TEA está listo para recibir este proceso a partir de los dos años y puede basarse en acciones sencillas como llevar al pañal a la caneca de basura, guardar sus juguetes o llevar y traer algún objeto. Ahora bien, a partir de los tres años el niño puede realizar otras acciones un poco más complejas como vestirse, desvestirse, llevar la ropa sucia a la lavadora o hacer una lonchera básica. (Celis y Ochoa, 2022).

A continuación, se hace referencia algunas actividades y beneficios que estas pueden traer tras su aplicación, según las concepciones de Hervás y Rueda (2018), estas, pueden influir positivamente en el cambio de conductas y fortalecimiento de la autonomía en las personas con TEA. En la tabla 1 se puede ver el resumen de dichas actividades.

**Tabla 1.** *Actividades que benefician a los niños con TEA.*

Actividad	Descripción
<b>Poner la lavadora</b>	El niño está en la capacidad de separar la ropa por colores, contar y nombrar las prendas.

<b>Labores de cocina</b>	En compañía de un adulto, poder preparar una receta, alistar los ingredientes y seguir el paso a paso.
<b>Higiene</b>	Lavarse las manos, cepillarse los dientes o bañarse deben ser actividades diarias y de aprendizaje.
<b>Vestirse</b>	Permitir que el niño se vista solo y tome decisiones frente a lo que desea ponerse.
<b>Vida en sociedad y en hogar</b>	Fomentar el buen trato con todos los miembros de la familia y crear espacios de interacción que refuercen el buen comportamiento.
<b>Adaptación ambiental</b>	Potenciar entornos agradables y tranquilos para no alterar al niño.
<b>Ejercicio físico</b>	Crear rutinas de ejercicio con tareas y patrones diarios que generen hábitos.
<b>Estructuras y rutinas</b>	Facilitar la adaptación a los contextos a través de rutinas diarias que permitan seguir un horario en específico.
<b>Lenguaje positivo</b>	Reforzar las buenas conductas y permitir una buena comunicación con el niño a través de lenguaje proactivo.
<b>Utilizar la distracción a favor</b>	Determinar qué factores o elementos distraen al niño y cómo poder ayudarlo a desarrollar más su atención.

Fuente: Adaptado de Hervás y Rueda (2018).

Por último, es importante tener en cuenta algunas estrategias generales para fortalecer la autonomía en los niños con TDA como son la asistencia a terapias con especialistas, la estimulación sensorial, el procesamiento a través de la información sensorial, las actividades que mejoren la conducta, el trabajo mancomunado entre la escuela y el terapeuta y por supuesto, todo basado en un enfoque socio-afectivo que genere un entorno de protección y apoyo para el niño con TEA. (Valdez y Cartolin, 2019).

### 2.2.1. Alteraciones del neurodesarrollo asociadas al TEA

Por otro lado, también es necesario mencionar que, las personas con TEA, padecen otros síntomas que están estrictamente relacionados con su desarrollo mental y que se desencadenan debido al TEA. Como ya se ha mencionado a lo largo de este texto, el lenguaje

es uno de los más afectados por este trastorno, incluso muchos podrían llegar a no desarrollarlo aun sabiendo que sus capacidades cognitivas son elevadas. Este síntoma se compensa, teniendo en cuenta que estas personas tienen habilidades cognitivas que les permiten desarrollar habilidades visuales. (Hervás y Rueda, 2018).

De acuerdo con Hervás y Rueda (2018) otra de las alteraciones desarrolladas es la discapacidad intelectual, que tiene que ver directamente con fallos neuronales y que son compensados con otras habilidades más desarrolladas y preservadas a lo largo de los años. También aparecen trastornos como por déficit de atención como la hiperactividad, impulsividad o inatención, que los llevan a perder su capacidad de autonomía, autocontrol, tienden a explotar fácilmente por sus altos índices de emocionalidad, afecta su rendimiento escolar y, por ende, su aprendizaje. Por último, el trastorno de Tourette, es otro síntoma que desencadena el TEA, aproximadamente un 15% a un 20% de estas personas tiene tics asociados, los cuales son movimientos corporales involuntarios o conductas repetitivas. Todos estos síntomas anteriormente mencionados acarrear problemas de salud mental en las personas con TEA y llegan a deterioro funcional a largo plazo.

#### 2.2.1.1. Problemas de salud mental ocasionados por el TEA

Como se dijo anteriormente, los problemas del neurodesarrollo desencadenan en personas con TEA problemas de salud mental que van deteriorando su funcionalidad a largo plazo, lo que implica que se deban tener en cuenta estos aspectos a la hora de evaluar un tratamiento para sobrellevar este trastorno. Algunos de estos problemas de salud mental son: la ansiedad social, que genera miedo o temor por la perspectiva que tenga los demás sobre él o ansiedad generalizada, la cual ocasiona miedo a no lograr enfrentarse a situaciones poco habituales de su vida. También aparecen episodios depresivos, que van acompañados de irritabilidad y alteración conductual o, episodios psicóticos, en los cuales aparecen ideas o malas interpretaciones de situaciones o personas que estén a su alrededor que se basan en su poca comprensión social y experimental. (Hervás y Rueda, 2018).

### 2.3. Métodos de intervención de autonomía en niños de cinco años

De acuerdo con la APA (2022) el autismo es un trastorno del neurodesarrollo que afecta ampliamente varias funciones cerebrales superiores y se caracteriza por dificultades

persistentes en la comunicación verbal y no verbal, dificultad en la interacción social, intereses compartidos, comprensión de emociones, retrasos en el lenguaje y la presencia de conductas estereotipadas y repetitivas. Así mismo, la OMS (2019) menciona que el TEA, lo tiene un promedio de 1 a 6 en 1000 niños, las dificultades de procesamiento se caracterizan principalmente por movimiento excesivo, exploración de problemas, movimiento grueso y manipulación de objetos, una tendencia a jugar juegos solitarios, uso limitado de actividades recreativas y dificultad en el juego organizado.

Por otro lado, a pesar de los numerosos estudios sobre el tema y los avances de la neurociencia, aún no se ha determinado con precisión su etiología, por lo que las hipótesis actuales incluyen un origen genético, factores ambientales, enfermedades infecciosas a edades tempranas, problemas durante el parto, deformidades o trauma daño cerebral entre otros. (Cuesta et al. 2016).

Cabe señalar que los logopedas juegan un papel importante en la resolución de dificultades en la integración de las habilidades de comunicación verbal y auditiva, ya que son profesionales e ideales para la evaluación, diagnóstico e intervención en todas las áreas relacionadas con la comunicación humana y sus trastornos; razón por la cual en las últimas décadas han surgido diversos modelos de intervención que intentan mejorar el desarrollo y el estilo de vida de las personas con trastorno del espectro autista y sus familias. (Morales, 2021).

Es así, como se han creado intervenciones basadas en modelos psicoeducativos que han tenido un impacto positivo en las poblaciones afectadas, ya que dichos modelos son recomendaciones para un abordaje de salud mental que involucre a los profesionales de la salud y familiares en el cuidado del niño diagnosticado con algún tipo de trastornos, el modelo se enfoca en ser parte de la atención integral y multidisciplinaria e incluye múltiples enfoques de intervención, como conductuales, de desarrollo, familiares, terapéuticos y mixtos, tales como el Tratamiento y Educación para Niños con Autismo y Niños con Problemas de Comunicación (TEACCH) o *The Early Start Denver Model*. (Rossi, 2017).

El método TEACCH (Treatment and Education of Autistic related Communication Handicapped Children) parte de investigaciones realizadas en la Universidad de Carolina del Norte en los años 70's, en donde se pretendió dar respuesta a las necesidades observadas en los individuos

con TEA. Quienes lideraron dicho proceso fueron Eric Schopler y Gary Mesibov. En ese sentido, esta metodología parte de cuatro principios los cuales son: la enseñanza estructurada, la estructuración física, temporal y visual (Sánchez, 2019).

Por su parte, *The Early Start Denver Model*, es una propuesta que parte de las necesidades individuales de cada niño con autismo y busca brindar una base para que el niño se comunique e interactúe con otros, con un fuerte énfasis en los padres y los niños dado que son con quienes el niño pasa más tiempo, este modelo a su vez apuesta por el trabajo interdisciplinario con terapeutas, padres, escuelas o guarderías para generalizar la conducta del niño a diferentes contextos con diferentes personas. (Wong et al., 2019).

Las estrategias mencionadas anteriormente, deberían llevar al niño por el camino de la autonomía, lo cual desembocará a procesos en los que se lograrán ver los avances en el tratamiento y la creación de hábitos y actitudes positivas como: la responsabilidad, que es muy importante a la hora de las relaciones con la sociedad, la capacidad de concentración, fortalecer la seguridad en sí mismo, desarrollar la motivación por los logros propios y ajenos, el razonamiento lógico frente a diferentes situaciones, el desarrollo de la disciplina interna, favorecerá la psicomotricidad, conductas prosociales, fortalece el autoestima y estimula el autoconcepto, éxito social, entre otras, que claramente se convierten en pilares fundamentales para el desarrollo integral y las relaciones con la sociedad en general. (Wong et al., 2019).

### 2.3.1. La escolaridad: un reto para estudiantes con TEA

Es bien sabido que cada niño tiene el derecho a la educación, pero no todos los estudiantes viven el mismo desafío al asistir día a día a la escuela, este es el caso de los niños con TEA, para quienes se ha convertido en un gran reto el vivir el aprendizaje en el aula de clase. Ya que, para estos alumnos es difícil adaptarse al medio y hechos que ocurren en el mismo, por ejemplo, los sonidos, en algunas ocasiones aturdidores, niños gritando, alarmas, música, entre otros, ocasionan que se sientan abrumados y se desencadenen conductas negativas. Además, se vuelve complicado para ellos establecer estructuras para la realización de tareas, talleres, entre otros ejercicios dados por los profesores e incluso mucho más difícil cuando se trata de compartir información con los demás compañeros o el trabajo en equipo (Díaz et al., 2021).

Uno de los casos que más preocupa y dificulta la estructura educativa para un alumno con TEA es la lectura y escritura, ya que en cada año de escuela se les pide que avancen escalón por escalón, en cada uno de estos ámbitos y como se ha dicho a lo largo de este texto, este problema además de ser diferente en cada uno de los estudiantes, es difícil de afrontar y tratar. Por otro lado, también está demostrado que estos estudiantes tienen problemas con la motricidad fina y gruesa lo que complica más el aspecto de la escritura. (Díaz et al., 2021).

Por ende, es necesario trabajar la educación de forma balanceada, es decir, que tanto el aprendizaje como el rendimiento escolar de los estudiantes sea igualmente fructífero y se cumpla con los estándares propuestos para cada etapa escolar. Así mismo, lograr que este aprendizaje sea significativo para el estudiante y que aporte a su crecimiento integral. Por este motivo, es enteramente necesario conocer cuáles son las problemáticas a las que se enfrentan los niños con TEA, para así lograr incluirlos en el grupo escolar, lograr mejorar su desempeño y fortalecer su proceso educativo. (Valdez-Maguiña, 2019)

Otro grave inconveniente que se presenta a la hora de la educación de niños con TEA es la interacción social, puesto que ellos no logran saber cómo comportarse en el aula de clase, haciendo deporte o en sus momentos de descanso durante la jornada escolar e incluso llegan a malinterpretar situaciones, momentos o el lenguaje de otros compañeros, ocasionando que finalmente estos lleguen a aislarse. Más aún, teniendo en cuenta que el proceso educativo se vivencia por etapas, lo que conlleva a que ellos deben cambiar tanto de compañeros como de profesor y que además cada persona tiene unas reglas y un comportamiento diferente, este proceso también se vuelve un desafío para estos alumnos, puesto que el adaptarse a un entorno es complicado y extenso, cambiar sus rutinas se vuelve una tarea aún más compleja. (Díaz et al., 2021).

Varias investigaciones han concluido que el grupo de niños con TEA es extremadamente diverso, por este motivo es necesario evaluar los casos a temprana edad y aprovechar al máximo las nuevas herramientas que la neurociencia nos aporta para ofrecer un tratamiento individual para cada caso. Por este motivo es necesario que las familias se involucren mucho más en el aprendizaje del niño para que este llegue con bases educativas al ámbito escolar y así la escuela pueda facilitar así la inclusión. Para lograr esto, es necesario que varios profesionales participen en la detección y se involucren el tratamiento de forma rápida. Además, es imprescindible el apoyo psicológico para ambas partes, el niño con TEA y su

familia, para establecer una estructura de diálogo y supervisión continua. (Valdez y Cartolin, 2019).

Propiciar un espacio de apoyo y acompañamiento de parte de los profesores que convergen en el aula de clase con los niños con TEA es también un reto para los docentes, pero es necesario para la adaptación del estudiante y el correcto proceso educativo, de la mano de profesionales y familiares. Así que, se deben tener en cuenta algunos aspectos a la hora de enfrentarse a este proceso educativo. (Díaz et al., 2021).

A continuación, se nombran algunos aspectos fundamentales a tener en cuenta cuando se cuenta con un niño TEA en el aula de clase, todo lo anterior, se encuentra basado en el método TEACCH de acuerdo con las concepciones de Vásquez et al. (2020):

- Apoyo visual: se recomienda presentar la información al estudiante de manera visual, en donde él pueda observar lo que se está trabajando y se motive a trabajar. Para ello, los autores recomiendan que la información se presente de arriba abajo o de izquierda a derecha.
- Manejar el concepto de tiempo: se debe especificar al niño el tiempo que tiene para realizar cada actividad y proveerle apoyo para que realice lo asignado y así, pueda agilizar su presentación. Dichos tiempos se deben presentar al inicio, durante y al final de la actividad.
- Rutinas de trabajo flexibles: se debe hablar en un lenguaje sencillo, marcado por pausas entre cada instrucción, se deben establecer tareas en acuerdo y rutinas adaptativas pero flexibles.

En ese orden de ideas, Vásquez et al. (2020) aseguran que estos programas deberán potenciar la conducta del individuo, reforzar aspectos positivos, crear entornos agradables para el aprendizaje y hacer uso de la motivación y el refuerzo positivo. Los autores hacen un llamado a tener en cuenta el estado evolutivo del niño con TEA para así poder saber qué estrategias son las más adecuadas y priorizar aprendizajes.

#### 2.4. Métodos de intervención en el aula para niños con TEA

En relación con los métodos de intervención dentro del aula, Sánchez (2019) menciona que, aunque es difícil establecer unas estrategias específicas, dado que cada caso es particular, sí se hace necesario tener en cuenta algunos principios fundamentales los cuales parten de la

importancia de individualizar los procesos, ya que todos los niños con TEA tienen distintas características. Para ello, el autor recomienda aplicar evaluaciones estandarizadas para poder determinar qué estrategias funcionan con cada niño y le son favorables. En segundo lugar, se necesita crear una relación afectiva y enriquecedora con el niño, que se base en la empatía y el respeto por su condición. De igual manera, es necesaria la creación de ambientes de aprendizaje estructurado que se adapte a las necesidades de cada sujeto y que apunten a mejorar la comunicación, interacción y relación social de los niños con TEA. De otro lado, resalta la importancia de asignar tareas estructuradas, fáciles de comprender y ejecutar, para que el estudiante pueda aportar al grupo de la mejor manera y se sienta valorado. También, es pertinente trabajar en el aprendizaje sin error, ya que según el autor estos niños necesitan de constante motivación hacia el aprendizaje y es el docente quien se debe adaptar a sus estilos. Además, tener en cuenta los gustos del niño con TEA también es vital para poder establecer planes de intervención. Finalmente, sugiere que los aprendizajes que se brinden deben ser funcionales, que le permitan salir adelante al niño y desenvolverse en su realidad.

Así mismo, se debe promover una adaptación curricular que favorezca a los estudiantes con TEA teniendo en cuenta aspectos como: el grado y el tipo de autismo de cada estudiante, las posibilidades de desarrollo cognitivo y funcional de cada alumno, la evolución que vaya presentando el alumno durante el proceso educativo, el contexto o entorno social en el que convive y reside el alumno, el contexto educativo en el que está involucrado el estudiante, es decir, la estructura del colegio, posibilidad de atención priorizada, apoyo extraescolar, entre otros aspectos importantes a la hora de toma de decisiones durante el proceso. (Hurtado y Agudelo, 2014).

Por otro lado, es importante que se tenga una relación muy constante entre la familia y la escuela, ya que de allí depende que se puedan dar resultados adecuados y avances significativos. La comunicación debe ser fundamental entre estos dos actores (Sánchez, 2019).

Por su parte, Aragunde et al. (2018) resaltan el papel de la escuela y especialmente del maestro, en el desarrollo de niños con TEA. Es por ello, que los autores destacan que existe una necesidad marcada de atender a las necesidades de los individuos en edad temprana con TEA, ya que de ello depende su éxito escolar. En este sentido estaremos hablando de un profesional con vocación, emocional, hábil, con técnicas y estrategias claras para la ejecución en el aula de clase. Además, coherente con lo que piensa y realiza en cuanto al proceso de los



niños con TEA. Por ende, este docente deberá evaluar el proceso de aprendizaje del estudiante a partir de rúbricas diferentes a las de los demás estudiantes de su grupo escolar.

Para ello tendrá que basar en aspectos como: que tanto aumentó su participación en las actividades que se realizan en el aula de clase, qué tanto tiempo dedica a los juegos y tareas que se ejecutan de forma individual o colectiva en el aula, qué tanto se han reducido los comportamientos poco adecuados para el contexto educativo, cuánto manifiesta actitudes positivas a las demás personas de su entorno, cómo ha adquirido y cómo maneja las señales fisiológicas de bienestar, cómo manifiesta situaciones de agrado y de desagrado, qué tanto pide o no ayuda en situaciones o actividades de participación en su entorno escolar. Este tipo de evaluaciones ayudaran al docente a observar el avance que ha tenido el alumno con respecto a las temáticas trabajadas y como ha llevado su proceso y tratamiento individual. (Ruiz, 2020).

Para concluir con este apartado, el concepto de trastorno del síndrome autista posee características fundamentales, y que cada una de ellas tienen en común que afectan el desarrollo social y la capacidad de llevar a cabo acciones simples de manera independiente. Además, existe otra conclusión parcial de igual valor, a saber, que resulta de gran importancia el detectar el TEA de manera prematura y rápida.

Tal como lo afirman Valdez y Cartolin (2019), es imperativo proponer y desarrollar una intervención que permita a los niños que posean esta necesidad educativa especial el acceso al conocimiento o tan siquiera las herramientas necesarias para llevar una vida digna en términos sociales y personales. Ya para terminar, vale la pena aclarar que, aunque se haya mencionado que no existen dos individuos iguales con TEA, esto no impide que se busquen actividades que se puedan aplicar a todos los casos, siempre y cuando posean el mismo objetivo, a saber, el de garantizar el ejercicio de la autonomía en los niños de 5 años con síndrome del trastorno autista.

Ahora bien, es lícito finalizar la precisión conceptual realizada, enfatizando que, bajo esta propuesta, la importancia recae más en un aspecto práctico que en lo teórico, ya que, si el objetivo es mejorar la calidad de vida de alguien, el enfoque en el hacer enmarcado en el contexto social y personal del sujeto es más útil que el teorizar.

### 3. Propuesta de Intervención

En este apartado se presenta la propuesta de intervención que da respuesta al problema planteado inicialmente, relacionando las razones por las cuales es necesario intervenir en esta población (niños de cinco años con TEA). Así mismo, se menciona las necesidades detectadas, así como los objetivos para mejorarlas. También, se realiza un acercamiento a los destinatarios, teniendo en cuenta sus características y se hace un recorrido por el centro que se seleccionó para tal fin, partiendo del contexto en particular. Posteriormente, se indica cuál es la metodología a emplear en las sesiones de trabajo y cómo se desarrollaría la propuesta de intervención tanto antes, como durante y después de la misma.

#### 3.1. Justificación y objetivos de la propuesta de intervención

Esta propuesta de intervención se fundamenta en las necesidades establecidas mediante la observación del comportamiento de un niño de cinco años de edad que se encuentra en el grado *Kinder* 5 el cual posee TEA grado uno. Sin embargo, no quiere decir que la presente intervención no pueda ser aplicada a una escala mayor o que los compañeros de clase no puedan realizar las actividades ya que se tendrá presente la inclusión como principio de la propuesta.

En ese sentido, una de las razones por las que es necesario intervenir a esta población, es el poder brindar una educación de calidad e inclusiva a todos los niños desde la primera infancia, independientemente de sus necesidades o características propias. Es por ello, que esta propuesta da respuesta a los objetivos del Decreto 1421 de 2017 en donde se determina que los alumnos en situación de discapacidad deberán poder acceder de manera igualitaria y sin discriminación a los contextos escolares, así como recibir apoyo y ajustes curriculares razonables que faciliten sus procesos de aprendizaje.

De igual forma, al realizar esta propuesta de intervención se está beneficiando no sólo el centro educativo seleccionado sino, las demás instituciones que deseen aplicar en determinado momento estas sesiones de trabajo, dando como resultado, niños con TEA más autónomos en las clases y en sus hogares. Además, se da respuesta a la política de inclusión del centro educativo seleccionado, en donde se manifiesta que el principio de inclusión será promovido en todos los grados desde el preescolar hasta el bachillerato y que este se realizará tanto en el proceso de aprendizaje como en su evaluación. (Gimnasio Inglés, 2023).

Finalmente, con esta propuesta de intervención se busca proponer actividades que puedan ser usadas por un docente al momento de transmitir un conocimiento práctico y autónomo a niños que posean esta NEE y así garantizar una calidad de vida digna del infante con TEA al momento de su adultez.

### 3.1.1. Justificación y necesidades detectadas

Al plantear las razones que otorgan un valor significativo a la presente propuesta de intervención, se encuentran dos principios elementales, a saber, el primero denota la necesidad que se tiene de una adaptación que permita que los niños con TEA accedan a la posibilidad de adquirir las competencias básicas para poder convivir y vivir sin ningún tipo de dependencia de un tercero. Por otra parte, se encuentra el principio fundamental de que todas las personas poseen el derecho de ser educados y aceptados, en otras palabras, se habla de inclusión en el centro.

En términos prácticos, el tener un estudiante que posea un primer grado TEA, evidencia que muchas de las actividades cotidianas son para ellos retos y en algunos casos sinónimos de frustración. Por ende, lo que se propone en términos de intervención, son actividades que se llevarán a cabo en un marco de cotidianidad, permitiendo así, que los niños adquieran determinado nivel de autonomía y que, a través de la interacción con otros, puedan lograr las metas de aprendizaje. Por tal motivo, esta propuesta de intervención se fundamenta en la necesidad que se evidencia en un aula de clases de *Kinder 5* al momento de interactuar con un niño que posee TEA, ya que, sin duda alguna, el establecer una relación entre el niño y el conocimiento será un proceso distinto, pero no imposible.

Ahora bien, ¿cuáles son las necesidades detectadas? En el caso del estudiante identificado con TEA grado 1, se observa que el niño tiene dificultad para comenzar una relación interpersonal con un compañero de aula o con la misma docente. Así mismo, se detectan algunas respuestas inusuales a preguntas comunes cuando se comparte con él. En relación a las interacciones sociales, actividades dinámicas, hora del juego, educación física, danza o música, se nota poco interés del alumno frente a las mismas, debido a su falta de habilidades para expresarse e interactuar con otros. El estudiante se comunica con la docente, expresando algunas de sus necesidades como, por ejemplo, ir al baño, querer comer la lonchera o salir al descanso, sin embargo, esos procesos comunicativos son escasos.

En referencia al plantel educativo, se observa que se tiene una política de inclusión muy clara, la cual es interiorizada por todos los miembros de la comunidad educativa en las capacitaciones constantes que se brindan. Sin embargo, se observa la necesidad de mayor formación en cuanto a métodos, técnicas y estrategias para el manejo de niños con TEA (todos los grados) dentro y fuera del aula. También, se hace necesaria mayor comunicación entre pares, para poder emprender acciones en conjunto que beneficien a esta población.

### 3.1.2. Objetivos

Los objetivos que se plantean alcanzar en esta propuesta de intervención son:

- Realizar un diagnóstico inicial de la autonomía en los estudiantes de Kinder 5 a través de una prueba estandarizada.
- Diseñar diez sesiones de trabajo para niños con TEA grado 1 que se enmarquen en el desarrollo de habilidades básicas de autonomía.
- Establecer principios metodológicos y didácticos que permitan el desarrollo de la autonomía en los procesos escolares de niños con TEA grado 1.
- Proponer procesos de evaluación formativa antes, durante y después de la propuesta de intervención.

### 3.2. Diseño de la propuesta de intervención

Esta propuesta de intervención se plantea como estrategia para fortalecer la autonomía de niños de cinco años con TEA de un centro educativo de educación privada en la ciudad de Armenia, en el departamento del Quindío. Las actividades aquí propuestas parten de principios como la participación activa, el desarrollo de habilidades sociales, la comunicación, el uso del lenguaje y el juego como herramientas que facilitan la adaptación al contexto escolar y el aprendizaje. Así mismo, cada una de las actividades planteadas están basadas en el método TEACCH mencionado por Rossi (2007).

Así mismo, es necesario que estas actividades sean incluidas en el currículo escolar y las planeaciones de los docentes, en donde se evidencie claramente el principio de inclusión y el desarrollo de las competencias básicas. El rol del maestro será el de mediador y guía en el aprendizaje, el rol del estudiante será el del centro de su aprendizaje, protagonista de sus construcciones y conocimientos adquiridos.

Es importante mencionar que esta propuesta de intervención no se sesga solo a niños de cinco años con TEA sino, a niños de cinco años con condiciones normales, dado que las actividades diseñadas fortalecen muchas competencias en todos los alumnos, las cuales les ayudarán a avanzar en sus procesos de aprendizaje independiente de su condición.

### 3.2.1. Destinatarios y características del centro

Los destinatarios de esta propuesta de intervención son los 25 alumnos (13 niños y 12 niñas) del grado *Kinder* 5 de una institución educativa del sector privado en la ciudad de Armenia, Quindío en Colombia. Sus edades oscilan entre los 5 y 6 años. Este grupo de alumnos se caracteriza por niños ser aprendices activos que participan en las clases, disfrutan las actividades y se divierten creando, explorando y haciendo proyectos de indagación. De igual manera, la UNICEF (2015) menciona que en relación al desarrollo motor y autonomía en niños de entre 4 y 6 años de edad, se determina que se pueden parar y saltar en un solo pie, bajar escaleras solos, caminar en una sola línea, lanzar pelotas al aire y agarrarlas de nuevo. También, pueden abrocharse botones, subirse la cremallera, hacer figuras con materiales como plastilina, dibujar patrones curvos, líneas y círculos, lavarse los dientes y vestirse solo. Montar en bicicleta con ruedas.

En relación al desarrollo del pensamiento, la UNICEF (2015) afirma que los niños en estas edades conocen y saben los nombres de los miembros de su familia, reconocen algunas figuras geométricas, preguntan cosas acerca del mundo, dibujan las personas con sus partes del cuerpo, verbaliza el presente y el pasado, reconoce objetos según su forma, tamaño o peso. Así mismo, puede contar hasta 20 o más y sumar y restar con números hasta el 10.

en consecuencia, según la UNICEF (2015) el desarrollo del lenguaje y la escritura está en proceso, el niño entre 4 y 6 años de edad ya puede usar un vocabulario más amplio, conversar con otros, narrar historias breves, escuchar cuentos, escribir palabras familiares, contestar a preguntas básicas y con vocabulario sencillo. Finalmente, a nivel socioemocional, la UNICEF (2015) establece que estos niños reconocen sus características físicas, expresan sus sentimientos, controlan algunas emociones, comparten los materiales, siguen normas y reglas, tienen amigos, respetan los turnos y utilizan normas de cortesía básicas.

Pues bien, el centro seleccionado hace parte al ámbito privado, cuenta con 189 estudiantes en el preescolar, 27 docentes y auxiliares, un consejero, un fonoaudiólogo y una terapeuta

ocupacional. Su planta física es amplia y cuenta con algunas acomodaciones para estudiantes que requieran algún apoyo específico. El colegio cuenta con la certificación Internacional Bilingüe (IB), desde el preescolar se da inicio al trabajo con los niños brindando un espacio agradable donde ellos puedan indagar, ser autónomos, con mentalidad abierta y de esta manera se puedan enfrentar a los desafíos de la vida. Este es un programa flexible que permite ser adaptado a la educación de los alumnos según su cultura y contexto. Los programas del IB permiten a los docentes formar jóvenes resilientes y motivados que tienen el conocimiento, las habilidades y el sentido de finalidad necesario para ser exitosos durante su vida y ayudar a hacer del mundo un lugar mejor.

Esta institución se enfoca en el desarrollo de habilidades apropiadas para la edad en las áreas de lenguaje, habilidades sociales, motrices y artísticas desde preescolar. Se promueven valores y desarrollo de espacios y actividades de responsabilidad social. Cuenta con espacios para expandir el aprendizaje: aula *maker space*, sala de lectura infantil, sala de arte y música y aula viva (áreas naturales de exploración).

Se cuenta con una política de inclusión bien establecida, que parte de las leyes gubernamentales para tal fin y el Decreto 1421 de 2017, así como políticas internacionales de acceso a la educación inclusiva. Esta política fue diseñada y validada por el equipo de orientación escolar, apoyo y liderazgo académico y parte de la premisa de promover en la comunidad educativa el principio de inclusión que permita una educación de calidad para todos, basada en las necesidades propias de cada alumno. (Gimnasio Inglés, 2023).

### 3.2.2. Metodología

En cuanto a la metodología que se plantea en esta propuesta de intervención, esta parte de cuatro fases fundamentales, tal como se muestra en la figura 3. *La primera fase* da respuesta al primer objetivo planteado, el cual fue realizar un diagnóstico inicial de la autonomía en los estudiantes de *Kinder 5* a través de una prueba estandarizada. En la búsqueda teórica no se encontraron instrumentos o baterías estandarizadas para evaluar la autonomía en la edad de cinco años, sin embargo, autores como Mena (2018) diseñaron un instrumento de evaluación de la autonomía para la edad infantil, en base a las distintas pruebas encontradas para personas mayores o niños con mayor edad.

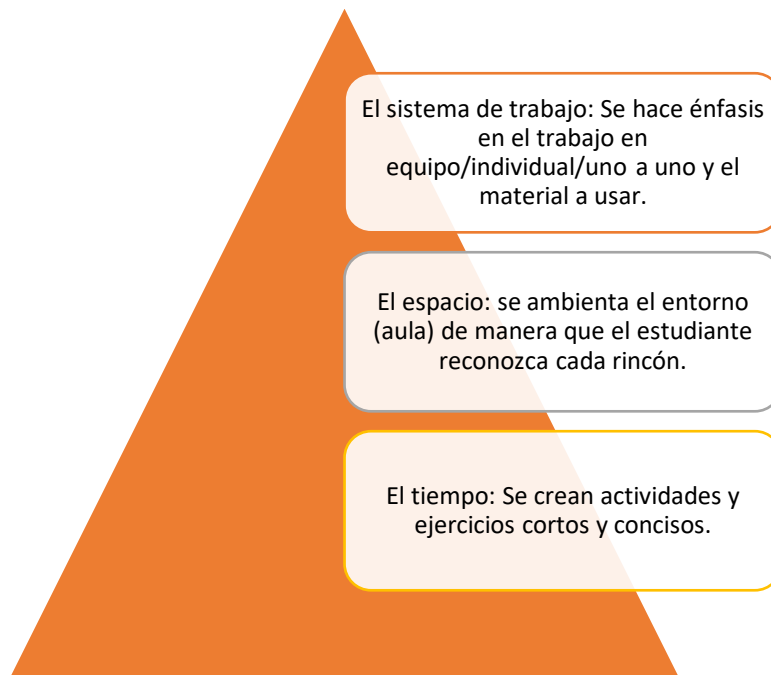
Dicho test consta de 24 indicadores y se basa en situaciones de la vida cotidiana a partir de las que se analiza la respuesta y reacción del niño frente a las mismas. Las categorías planteadas fueron:

- El diálogo y la reflexión.
- El pensamiento crítico.
- La participación.
- La toma de decisiones.
- La responsabilidad.
- La resolución de problemas.
- La creatividad.
- La autorregulación.
- La empatía y las emociones.
- La resiliencia.
- La exploración de límites.
- La experimentación de posibilidades.
- El conocimiento de sí mismo.

En el caso de la evaluación diagnóstica planteada en esta propuesta de intervención, se utilizarán específicamente solo los ítems que respectan a: (1) la participación, (2) la toma de decisiones, (3) la resolución de problemas y (4) la empatía y emociones. Lo anterior, debido a que se quiere hacer una revisión exhaustiva de estos procesos para así, lograr fortalecerlos de manera paulatina.

Dando respuesta al segundo y tercer objetivo, se plantea como *segunda fase* diseñar diez sesiones de trabajo para niños con TEA grado 1 que se enmarquen en el desarrollo de habilidades básicas de autonomía. En ese caso, se diseñaron dichas sesiones, teniendo en cuenta el método TEACCH y la problemática planteada. Cada una de las sesiones cuenta con un objetivo central, el desarrollo de la actividad, los recursos materiales a utilizar, la temporalización y la evaluación. Además, establece la infraestructura necesaria para llevarse a cabo.

Así, se plantean las actividades centradas en lo que es una enseñanza estructurada según Rossi (2007) y se hacen específicos algunos aspectos como los que se presentan en la figura 4:

**Figura 3.** Principios del método TEACCH.

Fuente: Adaptado de Rossi (2007).

El tercer objetivo fue establecer principios metodológicos y didácticos que permitan el desarrollo de la autonomía en los procesos escolares de niños con TEA grado 1. Dichos principios parten de la premisa de Rossi (2007) en donde dice que el eje de los principios deberá ser el conocer y comprender qué es el autismo. De igual forma, se contará con otros principios como la igualdad, la inclusión educativa, el mejoramiento de las habilidades sociales, el potenciamiento del entorno para adaptar la estructura del aula y permitir que se dé el TEACCH y finalmente, la evaluación formativa como base fundamental de cualquier proceso de aprendizaje.

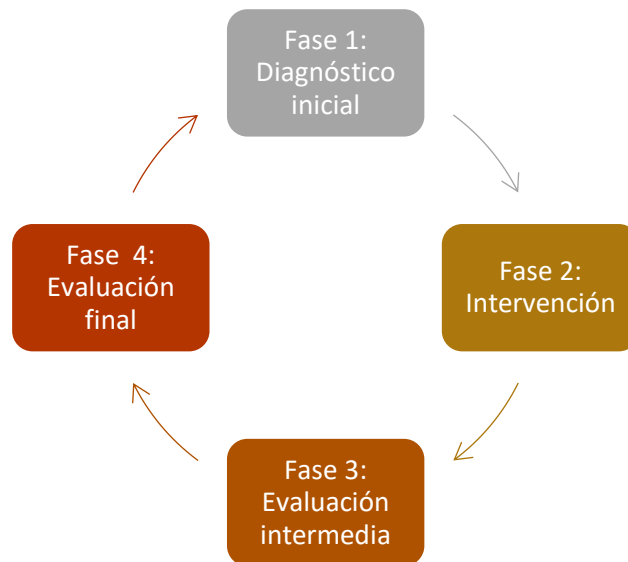
La tercera y cuarta fase dan respuesta al último objetivo el cual fue proponer procesos de evaluación formativa antes, durante y después de la propuesta de intervención. Como se mencionó antes, la evaluación diagnóstica se realizará con el test de Mena (2018), este a su vez se aplicará en la mitad de la intervención, para verificar si sí se están viendo cambios en los alumnos o si se deben hacer ajustes. Además, se aplicará al final para determinar el impacto de la propuesta en el alumnado de cinco años con TEA grado 1.



Como complemento de lo anterior, también se diseñará una escala de evaluación para la propuesta de intervención, la cual sería ejecutada por un agente externo y quien debería haber observado el transcurrir de cada sesión de trabajo.

Para terminar, se presenta la figura 3, en donde se pueden ver las cuatro fases de la metodología, partiendo de un diagnóstico inicial, la intervención y la evaluación.

**Figura 4.** Fases de la metodología



Fuente: Elaboración propia.

### 3.2.3. Contenidos y desarrollo de la propuesta de intervención: Actividades

La propuesta de intervención tiene diez sesiones de trabajo. La primera obedece al diagnóstico inicial, de la segunda a quinta se encuentran actividades basadas en el TEACCH y los principios metodológicos planteados, en la sexta se realizan la evaluación intermedia y de la sesión séptima a la novena se continúa con la intervención y las actividades. Se finaliza con la evaluación final (prueba de autonomía para la primera infancia).

En las siguientes tablas se hace la descripción detallada de todas las sesiones de trabajo:

**Tabla 2. Sesión 1 – Evaluación diagnóstica**

<b>Objetivos</b>	Realizar un diagnóstico inicial de las habilidades de autonomía del grupo <i>Kinder 5</i> de una escuela privada.
<b>Necesidad detectada</b>	Es necesario conocer el estado inicial del grupo en relación a la autonomía para poder emprender acciones de mejora.
<b>Desarrollo de la actividad</b>	Se aplica la prueba de autonomía a todos los estudiantes del grado <i>Kinder 5</i> , el cual consta de 24 ítems o indicadores que determinarán el nivel de autonomía del estudiante. Esta evaluación se aplicará durante una de las clases que reciben los estudiantes normalmente. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Instrumento de evaluación de la autonomía para la edad infantil (Mena, 2018)</li> </ul>
<b>Recursos materiales</b>	Fotocopias con la prueba.
<b>Recursos humanos</b>	Docente/psicólogo/orientador de la institución Estudiantes de <i>Kinder 5</i>
<b>TEACCH Espacio</b>	Salón de <i>Kinder 5</i> .
<b>TEACCH Tiempo</b>	Una hora (60 minutos).
<b>Evaluación</b>	Mediante la observación directa, diariamente se llevará registro del avance de los ítems de la evaluación para ser posteriormente analizada. De igual manera, se deberá realizar un análisis de los datos recolectados en el diagnóstico, partiendo de las oportunidades, amenazas, fortalezas y debilidades que se puedan evidenciar en el grupo frente a la variable de autonomía. Ello con el fin de poder diseñar las sesiones de trabajo de acuerdo a las necesidades encontradas.

Fuente: Elaboración propia.

**Tabla 3.** Sesión 2 - Adquisición de habilidades de rutinas diarias en el momento de vestir o desvestir en el colegio

<b>Objetivos</b>	- Hacer uso correcto de las prendas de vestir, diferenciando donde van con el orden correcto. -Entrenar en la puesta y quitada de zapatos ajustando velcro o amarrando cordones.
<b>Necesidad detectada</b>	Es un alumno de cinco años edad; en diferentes momentos del día en el colegio se le dificulta quitarse su chaqueta, subir y bajar la sudadera para ir al baño, en clase de patinaje espera ser asistido para que le quiten los zapatos le pongan patines y en educación física cuando los ejercicios los requieren se deben quitar medias y zapatos.
<b>Sistema de trabajo</b>	Trabajo grupal
<b>Desarrollo de la actividad</b>	Para el desarrollo de la actividad se partirá de una charla grupal, en clase de motricidad fina, donde se recordará la importancia de realizar este tipo de actividades de autonomía acorde a la edad y proceso en el que se encuentran los niños. Luego se repartirá el grupo en cuatro subgrupos de 6 y 7 estudiantes para trabajar en centros en el primero los estudiantes deben ensartar botones en camisas, en el segundo centro estarán enhebrando cordones en plantilla de madera (material educativo) practicando amarrado, en el tercer centro en bañera con agua bañaran muñecos y posteriormente los vestirán llevando la secuencia correcta en cada prenda y en el cuarto centro en plantilla impresa e imágenes recortadas pegaran las prendas según corresponde.
<b>Recursos materiales</b>	Bañera, cordones, tabla en madera, camisas con botones, muñecos plásticos, plantillas impresas de prendas de vestir, tijeras, pegante, salón de K5.
<b>Recursos humanos</b>	Docente/psicólogo/orientador de la institución Estudiantes de <i>Kinder</i> 5
<b>Destinario</b>	Alumno con TEA grado uno, compañeros de clase y maestros que intervienen en las diferentes clases.
<b>TEACCH Espacio</b>	Salón de K5 para el desarrollo de las actividades planeadas para trabajar en centros.
<b>TEACCH Tiempo</b>	La sesión se desarrollará en 45 minutos dentro del tiempo establecido para una clase.
<b>Evaluación</b>	Mediante la observación directa, diariamente se llevará registro del avance del niño en este aspecto y en cómo es su participación en las clases de patinaje y educación física.

Fuente: Elaboración propia.

**Tabla 4. Sesión 3- Momento de almorzar compartiendo la mesa con los compañeros.**

<b>Objetivos</b>	-Hacer permanencia en el comedor por más tiempo prolongado. -Utilizar los utensilios de la mesa de manera apropiada y controlar los músculos pequeños de la mano con mayor precisión y autonomía.
<b>Necesidad detectada</b>	Su maestra (directora del grupo), detecta que el alumno es un niño que no hace permanencia en el comedor, se baja de la silla con frecuencia a correr dentro del restaurante distrayéndose con cualquier objeto, no identifica el uso de cada utensilio y como no coordina la visión ojo-mano derrama casi todos los alimentos en la mesa con frecuencia. En casa al niño la niñera le hace apoyo en los momentos de alimentación impidiendo de esta manera el desarrollo de su autonomía.
<b>Sistema de trabajo</b>	Trabajo grupal
<b>Desarrollo de la actividad</b>	Dentro de los salones hay un espacio que se llama “Dramatic”, en el los niños pueden jugar libre, este espacio cuenta con una cocina de juguete en madera y elementos plásticos de cocina, el alumno en compañía de sus compañeros de clase jugará al chef, prepararán alimentos y cada uno asumirá un rol diferente dentro de la cocina, especialmente el niño debe participar y a través del juego simbólico practicará el uso de los cubiertos realizando con autonomía el paso a paso adecuado.
<b>Recursos materiales</b>	Dramatic dotado con los siguientes materiales: kit de cocina de juguete, alimentos de juguete como son: huevo, pan, brócoli, pasta, cereal, entre otros.
<b>Recursos humanos</b>	Docente/psicólogo/orientador de la institución Estudiantes de <i>Kinder 5</i>
<b>Destinario</b>	Alumno con TEA grado uno, compañeros de clase y maestra quien desarrolla la sesión.
<b>TEACCH Espacio</b>	Restaurante- centro ordinario privado.
<b>TEACCH Tiempo</b>	La sesión se desarrollará en 45 minutos.
<b>Evaluación</b>	Se realizará retroalimentación grupal al finalizar la actividad en la cual cada niño asume un rol; en los momentos de alimentación en el restaurante, el alumno será observado diariamente de forma directa y motivado por sus maestras para que pueda avanzar con autonomía en el momento de alimentación con buenos hábitos.

Fuente: Elaboración propia.

**Tabla 5. Sesión 4 - Tiempo de juego libre en el parque.**

<b>Objetivos</b>	-Crear espacios de armonía y lúdicos de interés en el parque para los niños. - Incentivar a través de estrategias pedagógicas y juegos como “Simón dice” ... propuestas para el fortalecimiento de la autonomía e interacción social en el parque.
<b>Necesidad detectada</b>	En los momentos de descanso en el parque, los profesores que hacen supervisión detectan que el alumno es un poco retraído con respecto al resto de niños, se identifica por realizar juegos solitarios y observar por largos periodos de tiempo algo que le causa curiosidad; los compañeros lo invitan a participar en algunos juegos pero el niño los ignora y no conecta con ellos, ya que no establece conexión visual y su atención está centrada en aquello que lo impacta, ejemplo viendo el recorrido que hacen las hormigas.
<b>Sistema de trabajo</b>	Trabajo colaborativo
<b>Desarrollo de la actividad</b>	Cuando el grupo este dentro del salón finalizando la última clase antes de salir a descanso, se hablará con los niños sobre un juego grupal que se realizará el cual consiste en que la maestra dará la instrucción a través del tradicional juego “Simón dice” ... se pondrá en práctica la escucha, el seguimiento de instrucciones y especialmente lograr captar la atención del alumno en la participación de búsqueda de objetos que sean de su interés o comandos que llamen su atención.
<b>Recursos materiales</b>	Parque de preescolar, materiales que se encuentran dentro de él cómo son: palas, rastrillos, arenero, plantas que se caen al piso, pelotas de colores, entre otros.
<b>Recursos humanos</b>	Docente/psicólogo/orientador de la institución Estudiantes de <i>Kinder 5</i>
<b>Destinario</b>	Alumno con TEA grado uno, compañeros de clase y maestra quien desarrolla la sesión.
<b>TEACCH Espacio</b>	Parque del preescolar- centro ordinario.
<b>TEACCH Tiempo</b>	La sesión se desarrollará en 45 minutos dentro del tiempo establecido para una clase.
<b>Evaluación</b>	Por medio del acompañamiento en esta actividad inicial se podría apreciar el desempeño especialmente del alumno en cuanto a la relación con sus compañeros y fortalecimiento del vínculo afectivo.

Fuente: Elaboración propia.

**Tabla 6. Sesión 5 - Momento de cepillado y lavado de manos (rutina de medio día).**

<b>Objetivos</b>	-Hacer permanencia durante el momento del cepillarse los dientes. -Identificar el uso de cada elemento teniendo presente la secuencia (vaso, agua, crema de dientes, cepillo).
<b>Necesidad detectada</b>	Es un momento donde el alumno requiere del acompañamiento del adulto para ser asistido en el proceso del cepillado, ya que se le dificulta el control del cepillo y coordinar los movimientos de la mano de manera correcta, juega con el vaso del agua, salta, corre, derrama el jabón líquido y no hace el paso a paso para lavar sus manos.
<b>Sistema de trabajo</b>	Trabajo individual/grupal
<b>Desarrollo de la actividad</b>	Al llegar al salón después del descanso, el grupo se debe ubicar en sus respectivos puestos, se explicará de manera verbal la secuencia para el cepillado de dientes y posteriormente los niños observaran un video educativo de higiene oral. Se empezará a llamar de a 3 estudiantes al baño (ya que se cuenta con 3 lavamanos), se debe respetar el turno, al alumno se le orientará sobre el paso a paso que debe seguir a través de un pictograma (se encuentra en el Anexo A).
<b>Recursos materiales</b>	Lavamanos, cepillo, vaso, agua, crema dental, video educativo de higiene oral.
<b>Recursos humanos</b>	Docente/psicólogo/orientador de la institución Estudiantes de <i>Kinder 5</i>
<b>Destinario</b>	Alumno con TEA grado uno, compañeros de clase y maestra quien desarrolla la sesión.
<b>TEACCH Espacio</b>	Salón de K5- centro ordinario.
<b>TEACCH Tiempo</b>	La sesión se desarrollará en 45 minutos dentro del tiempo establecido para una clase.
<b>Evaluación</b>	Se llevará la secuencia a partir del inicio de esta sesión de los momentos en que el alumno requiere recordatorio de la instrucción en el paso a paso o los días en que lo puede realizar de manera autónoma.

Fuente: Elaboración propia.

**Tabla 7. Sesión 6 – Evaluación intermedia**

<b>Objetivos</b>	Realizar una evaluación intermedia de las habilidades de autonomía del grupo <i>Kinder 5</i> de una escuela privada.
<b>Necesidad detectada</b>	Es necesario conocer el estado intermedio del grupo en relación a la autonomía y la efectividad del programa. Lo anterior, dado que al conocer cómo va el proceso de aplicación de las sesiones de trabajo y cuál es su impacto, se pueden encaminar acciones de mejoramiento de la propuesta de intervención o continuar con lo que se viene trabajando.
<b>Sistema de trabajo</b>	Trabajo individual
<b>Desarrollo de la actividad</b>	El aplicador ejecuta la prueba de autonomía durante una de las clases que reciben los estudiantes normalmente. Es necesario aclarar que cualquier agente, sea un docente, psicólogo u orientador podrá aplicar la prueba y esta deberá aplicarse a todo el grupo para poder evidenciar y analizar las diferencias entre los niños. <ul style="list-style-type: none"> <li>Instrumento de evaluación de la autonomía para la edad infantil (Mena, 2018)</li> </ul>
<b>Recursos materiales</b>	Fotocopias con la prueba.
<b>Recursos humanos</b>	Docente/psicólogo/orientador de la institución Estudiantes de <i>Kinder 5</i>
<b>Destinatarios</b>	Alumno del grado <i>Kinder 5</i> .
<b>TEACCH Espacio</b>	Salón de <i>Kinder 5</i> .
<b>TEACCH Tiempo</b>	La sesión se desarrollará en 45 minutos dentro del tiempo establecido para una clase.
<b>Evaluación</b>	Mediante la observación directa, diariamente se llevará registro del avance de los ítems de la evaluación para ser posteriormente analizada. Por otra parte, al tener los datos del diagnóstico inicial de autonomía, se debe hacer un proceso de comparación de datos entre la prueba inicial y la intermedia, para poder saber en qué medida se están presentando o no los cambios necesarios.

Fuente: Elaboración propia.

**Tabla 8. Sesión 7 - Relajación a medio día (pausa activa en mitad de jornada escolar).**

<b>Objetivos</b>	- Disminuir el cansancio y estrés con técnicas de relajación y respiración. -Ayudar especialmente a Nicolas a regular el cuerpo contralando movimientos y disminuyendo ruidos.
<b>Necesidad detectada</b>	Al transcurrir la jornada escolar, en términos generales algunos estudiantes se perciben un poco fatigados, en especial el alumno lo demuestra a través del llanto, irritabilidad y se pone un poco más inquieto ejemplo corriendo dentro del salón o haciendo ruidos constantes, no desea participar en las clases que continúan según corresponden al calendario escolar.
<b>Sistema de trabajo</b>	Trabajo colaborativo
<b>Desarrollo de la actividad</b>	Al dar inicio a la siguiente clase después de almuerzo, tiempo de descanso en el parque y lavado de dientes, es necesario practicar una pequeña relajación para la regulación y estabilidad del grupo, especialmente del alumno con TEA grado uno. El salón cuenta con un tapete donde todas las mañanas los niños se sientan y realizan el círculo de comunidad denominado (morning meeting), aprovechando el espacio, los niños se acostarán dentro del tapete, se pondrá música de relajación, se bajarán los blackout para oscurecer el salón y se obtendrá un ambiente de armonía y tranquilidad, donde por medio de la respiración, observando el movimiento del agua que estará en un recipiente pequeño y cada uno lo tendrá en su pecho podrán conectar con su cuerpo para finalizar calmados y con la energía correspondiente para hacer cierre a las actividades que faltan antes de finalizar la jornada escolar.
<b>Recursos materiales</b>	Salón de K5, computador, música instrumental, tapete, recipientes plásticos con agua.
<b>Recursos humanos</b>	Docente/psicólogo/orientador de la institución Estudiantes de <i>Kinder 5</i>
<b>Destinatarios</b>	Alumno con TEA grado uno, compañeros de clase y maestra quien desarrolla la sesión.
<b>TEACCH Espacio</b>	Salón de K5- centro ordinario.
<b>TEACCH Tiempo</b>	La sesión se desarrollará en 45 minutos dentro del tiempo establecido para una clase.
<b>Evaluación</b>	Este ejercicio de relajación se debe practicar todos los días al regresar del descanso y así llevar el grupo a la calma antes de continuar las otras clases. Por medio de la melodía y acompañamiento se empezará a evidenciar cambios positivos en el grupo, especialmente en el alumno.

Fuente: Elaboración propia.



**Tabla 9. Sesión 8 – Participación en el desarrollo de las actividades en diferentes clases.**

<b>Objetivos</b>	-Facilitar dentro de las clases materiales que sean de interés para Nicolas. -Promover la participación del niño en el aula.
<b>Necesidad detectada</b>	Normalmente en las clases, el alumno se caracteriza por estar desconectado mostrando poco interés en los temas, no participa y mucho menos toma iniciativa frente a diferentes actividades.
<b>Sistema de trabajo</b>	Trabajo colaborativo.
<b>Desarrollo de la actividad</b>	Antes de dar inicio a las clases, se elegirán ayudantes para el desarrollo de la misma, un alumno será el encargado de borrar el tablero, otro de pasar el material a los compañeros, otro de apoyar a la maestra según lo requiera, de esta forma se busca que especialmente el niño con TEA grado uno, pueda conectarse ubicándose dentro del contexto y de forma espontánea y autónoma pueda participar en el transcurso de la misma.
<b>Recursos materiales</b>	Salón de K5, materiales correspondientes para el desarrollo de la clase, apoyo de los alumnos.
<b>Recursos humanos</b>	Docente/psicólogo/orientador de la institución Estudiantes de <i>Kinder 5</i>
<b>Destinatarios</b>	Alumno con TEA grado uno, compañeros de clase y maestra quien desarrolla la sesión.
<b>TEACCH Espacio</b>	Salón de K5- centro ordinario
<b>TEACCH Tiempo</b>	Las actividades se desarrollarán en 45 minutos dentro del tiempo establecido para una clase.
<b>Evaluación</b>	Se partirá de un registro mediante el cual se llevará la secuencia de las participaciones de los niños frente a las tareas de apoyo asignas y mediante la observación constante se podrán evidenciar los logros.

Fuente: Elaboración propia.

**Tabla 10. Sesión 9 - Dando manejo a la frustración por medio de juegos de mesa-rompecabezas.**

<b>Objetivos</b>	-Cambiar la frustración por experiencias de aprendizaje. -Motivar a ser perseverante en el desarrollo de las actividades.
<b>Necesidad detectada</b>	Es un niño que se frustra con facilidad frente algunas situaciones y en el desarrollo de actividades de mesa como: laberintos, juegos de lotería, rompecabezas o ensartados. Tiende a abandonar la actividad frustrándose con facilidad, tira los elementos al piso, grita y hace ruidos constantes.
<b>Sistema de trabajo</b>	Trabajo colaborativo.
<b>Desarrollo de la actividad</b>	En el desarrollo de la clase de matemáticas al estar el grupo dividido en centros de trabajo, se destinará un de los centros para armar rompecabezas de 10 a 15 piezas tamaño mediano en madera, las imágenes que se encontraran son de figuras geométricas y secuencias numéricas. En este caso, los estudiantes recibirán sus rompecabezas y con la orientación del docente deberán solucionarlo de manera colaborativa, dándoles oportunidad a todos para trabajar en el reto.
<b>Recursos materiales</b>	Mesas de trabajo, rompecabezas de diferentes formas.
<b>Recursos humanos</b>	Docente/psicólogo/orientador de la institución Estudiantes de <i>Kinder 5</i>
<b>Destinatarios</b>	Alumno con TEA grado uno, compañeros de clase y maestra quien desarrolla la sesión.
<b>TEACCH Espacio</b>	Salón de K5- centro ordinario.
<b>TEACCH Tiempo</b>	Las actividades se desarrollarán en 45 minutos dentro del tiempo establecido para una clase.
<b>Evaluación</b>	Acompañamiento durante la actividad y retroalimentación al finalizar. Además, la evaluación se llevará a cabo de manera general con el grupo. Cada equipo saldrá al frente a exhibir la pieza de rompecabezas que armó y van a responder a las siguientes preguntas: ¿Fue fácil o difícil para el grupo? ¿Qué pueden observar en el rompecabezas?

Fuente: Elaboración propia.

**Tabla 11. Sesión 10 - Conectando con el entorno escuchando especialmente a sus compañeros.**

<b>Objetivos</b>	-Seguir las instrucciones orales y reglas para la sesión. -Participar durante la sesión e interactuar con los otros compañeros.
<b>Necesidad detectada</b>	Como se explicó en la tabla 6, el alumno usualmente se desconecta en varios momentos del día, razón por la cual cuando los compañeros se dirigen a él, no logra conectar y jugar con ellos, se evidencia que los otros niños en algunos momentos no lo hacen parte de las actividades o juegos simbólicos.
<b>Sistema de trabajo</b>	Trabajo grupal.
<b>Desarrollo de la actividad</b>	El grupo se dividirá en dos subgrupos, cada grupo representará un juego de roles los cuales son de interés para el alumno: (1. Bomberos. 2. Sonidos y movimientos de insectos). Esta sesión se llevará a cabo en el patio interno del salón y los dos subgrupos tendrán los elementos necesarios para el desarrollo de estos juegos, el niño podrá interactuar con sus compañeros (se encuentra en el Anexo B).
<b>Recursos materiales</b>	Patio interno del salón K5, elementos de bomberos (sombreros-chalecos, alas de mariposas, avispa y objetos simbólicos).
<b>Recursos humanos</b>	Docente/psicólogo/orientador de la institución Estudiantes de <i>Kinder 5</i>
<b>Destinario</b>	Alumno con TEA grado uno, compañeros de clase y maestra quien desarrolla la sesión.
<b>TEACCH Espacio</b>	Salón de K5- centro ordinario.
<b>TEACCH Tiempo</b>	Las actividades se desarrollarán en 45 minutos dentro del tiempo establecido para una clase.
<b>Evaluación</b>	En el momento se evaluará si en el desarrollo de la sesión se pudo cumplir con el objetivo al ver la interacción del niño de manera espontánea y autónoma logra hacer conexión con el resto de compañeros de clase. Además, se realizará una actividad final, en donde cada niño saldrá al frente a decir cuál rol están asumiendo.

Fuente: Elaboración propia.

**Tabla 12. Sesión 11 – Nombre de la actividad: Escuchando cuentos en la biblioteca del colegio.**

<b>Objetivos</b>	-Promover otros espacios que sean de interés y faciliten el aprendizaje. -Aceptar las reglas del espacio y fortalecer la escucha de forma espontánea.
<b>Necesidad detectada</b>	Cuando alguna clase lo requiere el alumno se le dificulta seguir instrucciones y centrar su atención en la escucha de historias. Cuando a cada niño se le facilita un cuento, el alumno con TEA grado uno pasa las hojas sin tener presente la secuencia de la historia y tira los libros.
<b>Sistema de trabajo</b>	Trabajo grupal.
<b>Desarrollo de la actividad</b>	Esta sesión se desarrollará en la biblioteca del colegio, donde se leerá un cuento a todos los niños, la historia será elegida por ellos mismos, al finalizar el cuento se harán preguntas relacionadas a él y cada niño tendrá la posibilidad de participar y fomentando así la escucha y comprensión lectora en especial con el alumno que lo debe hacer de manera autónoma.
<b>Recursos materiales</b>	Biblioteca del centro ordinario, libros e inmobiliaria del espacio.
<b>Recursos humanos</b>	Docente/psicólogo/orientador de la institución Estudiantes de <i>Kinder</i> 5
<b>Destinario</b>	Alumno con TEA grado uno, compañeros de clase y maestra quien desarrolla la sesión.
<b>TEACCH Espacio</b>	Biblioteca del centro ordinario del sector privado.
<b>TEACCH Tiempo</b>	La sesión se desarrollará en 45 minutos, tiempo establecido para una clase.
<b>Evaluación</b>	En el desarrollo de la sesión se hará acompañamiento y retroalimentación al finalizar la actividad. La evaluación también se enfocará en darle respuesta a las preguntas, de una manera grupal, para poder identificar qué niños pudieron captar la información necesaria y qué otros necesitan mayor ayuda o volver a escuchar la historia.

Fuente: Elaboración propia.

**Tabla 13.** Sesión 12 - Resolución de conflictos haciendo uso de las palabras.

<b>Objetivos</b>	-Fomentar el uso de las palabras. - Adquirir habilidades de negociación
<b>Necesidad detectada</b>	El grupo en sí, frente algunas situaciones se quedan cortos en el momento de solucionar conflictos entre pares, el alumno con TEA grado uno, como ha sido mencionado en el transcurso de algunas sesiones se frustra con facilidad y es el adulto quien debe intervenir dando solución al momento.
<b>Sistema de trabajo</b>	Trabajo grupal.
<b>Desarrollo de la actividad</b>	El grupo se dirigirá a la cancha del colegio, se hará división en 4 subgrupos y cada uno tendrá una situación específica para representar ejemplo: grupo uno representará la historia de un niño que no quiere compartir juguetes con los otros compañeros, grupo dos un niño que no come solo y los otros amigos le dicen cosas, grupo tres en la mañana dos niños que lloran para que les quiten la chaqueta y los otros niños le desean ayudar y el grupo cuarto finalizara creando una historia que ellos elijan la deben interpretar.
<b>Recursos materiales</b>	Cancha del colegio del centro ordinario.
<b>Recursos humanos</b>	Docente/psicólogo/orientador de la institución Estudiantes de <i>Kinder 5</i>
<b>Destinario</b>	Alumno con TEA grado uno, compañeros de clase y maestra quien desarrolla la sesión.
<b>TEACCH Espacio</b>	Salón de K5- centro ordinario.
<b>TEACCH Tiempo</b>	Las actividades se desarrollarán en 45 minutos dentro del tiempo establecido para una clase.
<b>Evaluación</b>	Se tendrá presente la actitud inicial del grupo y al transcurrir la sesión se llevará registro a manera de apuntes sobre el actuar de cada uno y para finalizar se hará retroalimentación por grupos del cómo se sintieron representando cada situación.

Fuente: Elaboración propia.

**Tabla 14. Sesión 13 – Evaluación final.**

<b>Objetivos</b>	- Realizar una evaluación final de las habilidades de autonomía del grupo <i>Kinder 5</i> de una escuela privada.
<b>Necesidad detectada</b>	Es necesario conocer el estado final del grupo en relación a la autonomía para poder determinar el impacto de la propuesta de intervención.
<b>Sistema de trabajo</b>	Trabajo individual.
<b>Desarrollo de la actividad</b>	<p>Se aplica la prueba de autonomía durante una de las clases que reciben los estudiantes normalmente. En este caso, se pretende comparar los resultados de la prueba diagnóstica, con los de la prueba intermedia y los finales para poder verificar la incidencia de la propuesta de intervención en el desarrollo de la autonomía de los niños de <i>Kinder 5</i> y en qué medida estos ejercicios propuestos pudieron cambiar patrones de conducta en ellos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Instrumento de evaluación de la autonomía para la edad infantil (Mena, 2018).</li> </ul>
<b>Recursos materiales</b>	Fotocopias con la prueba.
<b>Recursos humanos</b>	Docente/psicólogo/orientador de la institución Estudiantes de <i>Kinder 5</i>
<b>Destinario</b>	Alumno del grado <i>Kinder 5</i> .
<b>TEACCH Espacio</b>	Salón de <i>Kinder 5</i> .
<b>TEACCH Tiempo</b>	La sesión se desarrollará en 45 minutos dentro del tiempo establecido para una clase.
<b>Evaluación</b>	Mediante la observación directa, diariamente se llevará registro del avance de los ítems de la evaluación para ser posteriormente analizada. Así mismo, se deberá realizar una comparación de los datos de la prueba diagnóstica, la intermedia y la final, lo anterior, con el fin de reconocer cuáles fueron los avances o cuáles son los aspectos que no fueron abordados y así, poder emprender acciones de mejoramiento.

Fuente: Elaboración propia.

### 3.2.4. Temporalización: cronograma.

En la siguiente figura se puede observar la temporalización de la propuesta de intervención dentro del cronograma a desarrollarse. Se hace relación a cada una de las semanas de trabajo que se utilizarían en la realización de la misma, así como de las sesiones y fases establecidas.

**Figura 5.** *Temporalización y cronograma*

TAREAS	SEPTIEMBRE	OCTUBRE	NOVIEMBRE	DICIEMBRE
Diagnóstico inicial - Sesión 1	■			
Sesión 2 a la 5	■ ■ ■ ■			
Evaluación intermedia		■		
Sesión 7 a la 12		■ ■ ■ ■ ■ ■ ■		
Evaluación final				■
Evaluación de la propuesta de intervención				■
Valoración de los resultados				■

Fuente: Elaboración propia.

### 3.2.5. Recursos necesarios para implementar la intervención.

Entre los recursos que se utilizan para la realización de la totalidad de la propuesta se encuentran los siguientes:

- Recursos humanos: docente de aula, terapeuta ocupacional, psicólogo, estudiantes y padres de familia.
- Recursos tecnológicos: video beam, parlante y computador.
- Recursos materiales: libros, pictogramas, material didáctico y de papelería.
- Recursos de infraestructura: cancha, biblioteca, salón de clase.

Ahora bien, en la siguiente tabla, se especifican los recursos para cada una de las sesiones de trabajo:

**Tabla 15. Recursos para la intervención.**

Sesión	Recursos
1	Fotocopias con la prueba de autonomía.
2	Bañera, cordones, tabla en madera, camisas con botones, muñecos plásticos, plantillas impresas de prendas de vestir, tijeras, pegante, salón de K5.
3	Dramatic dotado con los siguientes materiales: kit de cocina de juguete, alimentos de juguete como son: huevo, pan, brócoli, pasta, cereal, entre otros.
4	Parque de preescolar, materiales que se encuentran dentro de él cómo son: palas, rastrillos, arenero, plantas que se caen al piso, pelotas de colores, entre otros.
5	Lavamanos, cepillo, vaso, agua, crema dental, video educativo de higiene oral.
6	Fotocopias con la prueba de autonomía.
7	Salón de K5, computador, música instrumental, tapete, recipientes plásticos con agua.
8	Salón de K5, materiales correspondientes para el desarrollo de la clase, apoyo de los alumnos.
9	Mesas de trabajo, rompecabezas de diferentes formas.
10	Patio interno del salón K5, elementos de bomberos (sombrreros-chalecos, alas de mariposas, avispas y objetos simbólicos).

Fuente: Elaboración propia.

### 3.3. Evaluación

Como se dijo anteriormente, la evaluación en esta propuesta de intervención es de carácter formativo, en donde a partir de la aplicación del instrumento de evaluación de la autonomía para la edad infantil (Mena, 2018), se podrá conocer el estado inicial, intermedio y final del grupo de *Kinder 5*. En el (Anexo C) se presenta la escala de valoración de estos ítems. En ese orden de ideas, el docente aplicará esta escala al inicio a cada uno de los 25 alumnos, dentro de su contexto escolar normal y realizando sus actividades cotidianas. Allí, se podrá ver cuál es el estado inicial de la población.

Posteriormente, en el medio de la intervención, se vuelve a hacer la aplicación del instrumento para poder ver si hay avances o no y determinar acciones de mejora. Al finalizar la intervención, se aplica de nuevo la prueba para ver la efectividad del programa de intervención. El instrumento se puede aplicar en conjunto con otros docentes del grado o con el psicólogo u orientador escolar.



Para la evaluación de la propuesta de intervención, se hace una escala de Likert de uno a tres, en donde uno es “Totalmente en desacuerdo”, dos es “De acuerdo” y 3 es “Totalmente en acuerdo”. Se establecen ocho ítems a evaluar y la sumatoria de los resultados se clasifican así:

- Entre 1 y 21 puntos: La propuesta tiene muchos aspectos por mejorar.
- Entre 22 y 44 puntos: La propuesta tiene algunos aspectos por mejorar.
- Entre 45 y 64 puntos: La propuesta es pertinente, adecuada y eficaz.

En la tabla 12 se puede ver la escala de valoración:

**Tabla 16.** *Escala de evaluación de la propuesta de intervención.*

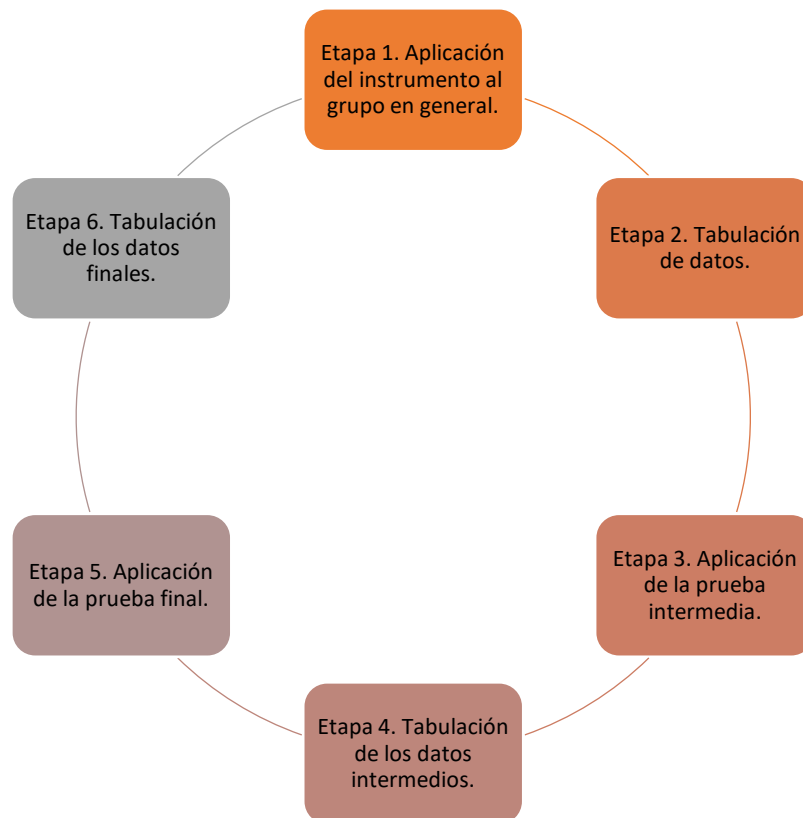
	Rubrica de evaluación – propuesta intervención:	Totalmente de acuerdo (3)	De acuerdo (2)	Totalmente en desacuerdo (1)
1	Se cumplieron los objetivos establecidos al inicio de la intervención.			
2	Con el desarrollo de estas sesiones se evidencian señales de progreso en el alumno con TEA grado uno.			
3	El tiempo planeado fue suficiente para cada una de las sesiones de trabajo.			
4	Los recursos utilizados fueron suficientes y llamativos para el alumnado.			
5	Se evidencia conocimiento y apropiación del método TEACCH.			
6	Se evidencia participación de todos los estudiantes en el trabajo colaborativo.			
7	Se evidencia una mejoría en la autonomía del alumnado con TEA de cinco años.			
8	Se realiza una evaluación formativa y permanente en la propuesta de intervención.			

Fuente: Elaboración propia.

### 3.3.1. Procedimiento de recogida y análisis de los datos.

Para el procedimiento de recogida de información y análisis de datos se cuenta con unas etapas principales, las cuales ayudarán a organizar los datos recolectados y darle respuesta a los objetivos planteados. Obsérvese la figura 6:

**Figura 6.** *Procedimiento para la recogida y análisis de datos.*



Fuente: Elaboración propia.

Ahora bien, las pruebas se aplicarán en las horas de clase, con un tiempo estimado de 45 minutos. Para terminar, cabe resaltar que, en cada una de las sesiones anteriores, se plantea una evaluación de la actividad, en donde se evidencian los aprendizajes adquiridos y a partir de las cuales se puede hacer la evaluación formativa y retroalimentación del proceso tanto con los niños, como con los demás docentes y los padres de familia.

## 4. Conclusiones

El *objetivo general* de este Trabajo de Fin de Máster fue diseñar una propuesta de intervención para la mejora de la autonomía en el alumnado de cinco años con trastorno del espectro autista grado uno. Dicho objetivo buscaba subsanar un problema que parte de la necesidad de fortalecer la autonomía en niños de cinco años con TEA grado 1, pertenecientes a una institución educativa del sector privado en Colombia. La autonomía es uno de los aspectos fundamentales que se deben desarrollar en los niños y en especial en los que tienen este tipo de trastornos, dado que estos niños, al igual que los demás, deben proveerse con herramientas necesarias para hacer las cosas por sí mismos y no depender de otras personas para hacer sus actividades diarias. De esa manera, se puede minimizar el impacto que el TEA grado 1 tiene en esta población.

Ahora bien, para poder darle cumplimiento al objetivo general, se planteó una propuesta de intervención, cuyos objetivos apuntan directamente a generar esa autonomía en niños con TEA grado 1. El *primer objetivo específico* fue realizar un diagnóstico inicial de la autonomía en los estudiantes de Kinder 5 a través de una prueba estandarizada. Dicha prueba está diseñada especialmente para la edad infantil y se basa en 24 ítems o indicadores de la vida diaria que determinan el grado de autonomía del niño.

El *segundo objetivo* de la intervención fue diseñar diez sesiones de trabajo para niños con TEA grado 1 que se enmarquen en el desarrollo de habilidades básicas de autonomía. Estas sesiones fueron diseñadas teniendo en cuenta el método TEACCH, el cual plantea acciones y estrategias especialmente para fortalecer los procesos de desarrollo social, de autonomía y del comportamiento de los niños con TEA. Además, las actividades que se plantearon apuntaron a dar respuesta a los principios del TEACCH los cuales hacen referencia principalmente, a contar con un buen ambiente de aprendizaje, presentarle al niño el sistema de trabajo y hacer énfasis en él y establecer tiempos para cada ejercicio.

El *tercer objetivo* fue establecer principios metodológicos y didácticos que permitan el desarrollo de la autonomía en los procesos escolares de niños con TEA grado 1. Para lograr esta meta, fue necesario determinar cuáles iban a ser esas premisas que darían sentido a la propuesta de intervención y que contribuirían a alcanzar el objetivo principal del TFM. En ese orden de ideas, se propusieron principios metodológicos como la igualdad, dado que las

actividades no son solo diseñadas para niños con TEA grado 1, sino, para cualquier niño de cinco años que requiera fortalecer su autonomía. La inclusión educativa también se planteó, debido a la importancia que tiene el garantizar a los niños y niñas una educación de calidad, independiente de sus habilidades, características o necesidades. También, por cuanto todo niño tiene el derecho a un ambiente de aprendizaje basado en el respeto, la equidad y la seguridad. De otro lado, otro principio es el del mejoramiento de las habilidades sociales, por ello, se crearon actividades basadas en el trabajo colaborativo, en donde a través de las mismas, los niños podrán ir mejorando sus relaciones con otros y potenciando la comunicación social.

Así mismo, también se estableció el principio de evaluación formativa, la cual fue escogida por el gran impacto que esta genera en los procesos de aprendizaje, toda vez que no se da dentro de un marco calificativo sino, que cualifica los procesos que lleva a cabo el estudiante y propende su mejoramiento. Similarmente, este tipo de evaluación es pertinente para la población con TEA grado 1, ya que su objetivo es orientar al niño en cada uno de sus procesos, regularlos y motivarlos para aprender y desarrollarse aún más y mejor. Algo importante de este principio, es que evalúa de manera permanente y constante al niño, dándole la oportunidad de avanzar de acuerdo a sus estilos de aprendizaje, sus individualidades y sus propias características.

El cuarto objetivo fue proponer procesos de evaluación formativa antes, durante y después de la propuesta de intervención. Tal como se mencionó anteriormente, en esta propuesta de intervención fue fundamental plantear una evaluación constante, que partió del diagnóstico inicial del nivel de autonomía de los niños de Kinder 5 y luego, la evaluación intermedia de lo que se estaba desarrollando, para poder verificar avances y tomar decisiones frente a algún cambio en cuanto a la metodología, principios o actividades. Para terminar, también se planteó la evaluación final, con la prueba estandarizada para así, poder comparar el antes y el después de la intervención y valorar su impacto. Finalmente, se también se diseñó una escala de evaluación de la propuesta de intervención, la cual sería aplicada por un agente externo y de la que se podría obtener información relevante sobre acciones de mejora de la propuesta o probables cambios que puedan apuntar hacia la obtención de mejores resultados.

Por otra parte, es fundamental hacer referencia a los aportes a nivel profesional y personal que ha generado la realización del presente TFM. Desde el ámbito profesional, este trabajo

contribuye a la comunidad académica y científica, por cuanto presenta una propuesta definida y clara sobre cómo potenciar o desarrollar la autonomía en niños de cinco años, específicamente en los niños con TEA grado 1. Dicha propuesta podría servir de antecedente para otros profesionales de la educación especial que deseen mejorar esta variable en los niños, así como para los padres de familia que requieran de herramientas y estrategias para ayudar a sus hijos desde el hogar.

De igual manera, la realización de este trabajo fortaleció mis capacidades investigativas y profesionales debido a la necesidad de realizar búsquedas teóricas que pudieran aportar al tema y que fuesen confiables para el trabajo. Lo anterior no fue fácil, sin embargo, al poder encontrarse con tanta información frente a esta temática, se pudo verificar no solo la importancia que esta tiene en la actualidad, sino, la falta de estrategias diseñadas específicamente para esta población, dado que en muchas ocasiones estos niños son olvidados en las aulas o simplemente, los docentes no tienen los recursos, estrategias, herramientas ni conocimientos necesarios para abordarlos de la mejor manera.

Desde el ámbito personal, este trabajo me sensibiliza frente a las situaciones y desafíos que los niños con TEA grado 1 enfrentan y a la misma vez, me reta a encontrar soluciones reales y tangibles que puedan contribuir a mejorar su calidad de vida desde el ámbito escolar.

## 5. Limitaciones y prospectiva

En relación con las limitaciones que se encontraron a lo largo de la realización de este trabajo, se pudo identificar un vacío teórico en cuanto a los programas de intervención dentro del contexto regional (Armenia, Quindío) y nacional (Colombia). Fueron pocos los antecedentes encontrados en el país, razón por la cual, se emprendió la búsqueda de estudios en otras regiones y países. En ese sentido, el no poder encontrar propuestas de este tipo a nivel local, fue una limitación importante, debido a que los contextos escolares de otros lugares son diferentes y por ende, la manera en que el TEA grado 1 se aborda también depende de las características socioculturales de los niños.

Por otra parte, es un hecho que las instituciones educativas de carácter público en Colombia carecen de los recursos necesarios para una buena implementación de este tipo de actividades, es por ello, que, si esta propuesta de intervención se fuese a aplicar en uno de estos contextos educativos, se podría generar una limitación al no contar con los recursos adecuados. Ahora bien, es importante destacar que, para la realización de esta propuesta de intervención, se tuvo en cuenta esta variable, por lo cual, los materiales necesarios para aplicarla no son costosos y podrían conseguirse gestionando con tiempo dichos recursos.

En cuanto a la metodología utilizada (TEACCH) se encontró que son pocos o nulos los programas basados en este método que se utilizan a nivel local, por ende, no se encontraron resultados tangibles de estas estrategias dentro de aulas de clase colombianas. Sin embargo, sí se encontró suficiente sustento teórico acerca del impacto de la misma en niños con TEA grado 1, por ende, se toma la decisión de adoptar este método como base para la propuesta.

Otra limitación percibida, fue la extensión del presente trabajo, ya que, al ser de tan poca cantidad de cuartillas, es muy resumida la teoría que se puede referir a lo largo del trabajo. En ese orden de ideas, está también podría ser una limitación, ya que se encuentra demasiada información indexada y confiable, y mucha de ella aporta significativamente al TFM, pero no es posible abordarla de manera profunda dentro del trabajo.

Pasando a la prospectiva de este trabajo, se resalta que la propuesta de intervención está diseñada para cualquier contexto educativo y que, a su vez, es de gran utilidad para docentes, psicólogos, orientadores, padres de familia, terapeutas y demás, que deseen contribuir al mejoramiento y calidad de vida de los niños con TEA.

De este modo, una de las futuras líneas de trabajo que se proponen es ampliar la muestra para la aplicación de la propuesta, ya que, al ser más amplia, se podrían generalizar los resultados a una mayor población. Además, los beneficios que trae consigo esta propuesta pueden trascender a más estudiantes y por ende, a más vidas.

Otra línea de investigación podría ser la aplicación de la propuesta de intervención en dos ámbitos educativos diferentes, se sugiere que sea uno de carácter rural y uno urbano. Allí, se podrían comparar aspectos de tipo escolar, social, cultural, económico y demás, y cómo estos influyen en los resultados obtenidos. También, se puede aplicar en un grupo de niños con TEA grado 1 y compararlo con un grupo de niñas con el mismo trastorno ¿Cuáles son las diferencias entre los géneros? ¿Cómo se comportan los resultados en ambos géneros? ¿Son iguales? ¿En qué cambian?

## Referencias bibliográficas

- American Psychiatric Association. (2014). *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-5*. TM. Asociación Americana de Psiquiatría. <https://www.eafit.edu.co/ninos/reddelaspreguntas/Documents/dsm-v-guia-consulta-manual-diagnostico-estadistico-trastornos-mentales.pdf>
- Aragunde, P., Rodríguez, J., Fontenla, E., Gutiérrez, L. y Pazos, J. (2018). Autismo y rol del docente en el aula de motricidad en educación infantil. *Revista Digital de Educación Física*, 9(53), 65-81. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6482548.pdf>
- Benites, L. (2010). Autismo, familia y calidad de vida. *Cultura*, 24, 1-20. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3701024>
- Camargo, A. (2018). Breve reseña histórica de la inclusión en Colombia. *Revista Internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad*, 4(4), 181-187. <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/riai/article/download/4374/3588/14820>
- Celis, G. y Ochoa, M. (2022). Trastorno del espectro autista (TEA). *Revista de la Facultad de Medicina de la UNAM*, 65(1), 7-20. <https://www.scielo.org.mx/pdf/facmed/v65n1/2448-4865-facmed-65-01-7.pdf>
- Cuesta, J., Sánchez, S., Orozco, M., Valenti, A. y Cottini, L. (2016). Trastorno del espectro del autismo: intervención educativa y formación a lo largo de la vida. *Psychology, Society and Education*, 8(2), 157-172. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6360233.pdf>
- Díaz, E. y Andrade, I. (2021). El Trastorno del Espectro Autista (TEA) en la educación regular: estudio realizado en instituciones educativas de Quito, Ecuador. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 17(1), 163-181. <https://www.redalyc.org/pdf/802/80242935009.pdf>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). 2015. *El desarrollo de niños y niñas de 4 a 10 años. Tiempo de crecer: Guía para la familia*. La Mandrágora. [https://www.unicef.org/chile/media/1926/file/tiempo\\_de\\_crecer.pdf](https://www.unicef.org/chile/media/1926/file/tiempo_de_crecer.pdf)



- Forteza, M., Escandell, M. y Castro, J. (2013). Detección temprana del autismo: profesionales implicados. *Revista Española de Salud Pública*, 87, 191-199. [https://scielo.isciii.es/pdf/resp/v87n2/08\\_original4.pdf](https://scielo.isciii.es/pdf/resp/v87n2/08_original4.pdf)
- Gimnasio Inglés. (2023). *Inclusion policy – volumen 2*. GI School.
- Gutiérrez, K. (2016). Características tempranas y predictores de la severidad del cuadro clínico en el trastorno del espectro autista. *Revista CES de psicología*, 12(2), 12-25. <https://doi.org/10.21615/cesp.12.2.2>
- Hervás, A. y Rueda, I. (2018). Alteraciones de conducta en los trastornos del espectro autista. *Revista de Neurología*, 66(1), 31-38. <https://svnps.org/documentos/alter-autista.pdf>
- Hervás, A., Balmaña, N. y Salgado, M. (2017). Los trastornos del espectro autista (TEA). *Pediatría Integral*, 22(2), 92-108. <https://www.adolescenciasema.org/ficheros/PEDIATRIA%20INTEGRAL/Trastorno%20del%20Espectro%20Autista.pdf>
- Hurtado, L. y Agudelo, M. (2014). Inclusión educativa de las personas con discapacidad en Colombia. *CES Movimiento y Salud*, 2(1), 45-55. [https://www.conadisperu.gob.pe/observatorio/wp-content/uploads/2019/10/01\\_009.pdf](https://www.conadisperu.gob.pe/observatorio/wp-content/uploads/2019/10/01_009.pdf)
- Limachi, M. (2020). Evaluación del desarrollo madurativo en niños de 4-5 años en etapa preescolar. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 24, 109-119. [http://www.scielo.org.bo/pdf/rip/n24/n24\\_a08.pdf](http://www.scielo.org.bo/pdf/rip/n24/n24_a08.pdf)
- Mena, I. (2018). *El desarrollo de la autonomía en la infancia. Programa de aplicación en el aula*. [Tesis doctoral]. Universidad del país Vasco. [https://addi.ehu.es/bitstream/handle/10810/36145/TESIS\\_MENA\\_LUCIA\\_INES.pdf](https://addi.ehu.es/bitstream/handle/10810/36145/TESIS_MENA_LUCIA_INES.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. *Decreto 1421 de 2017. Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad*. (Agosto 29 de 2017). <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/30033428>

- Morales, J. (2021). Efectividad del modelo TEACCH comparado con el modelo Denver para la intervención del autismo. *Revista Científica Signos Fónicos*, 7(2), 1-25. <https://ojs.unipamplona.edu.co/ojsviceinves/index.php/cdh/article/view/1160/2571>
- Organización Mundial de la Salud. (2019). *Clasificación Internacional de Enfermedades para Estadísticas de Mortalidad y Morbilidad (CIE 11)*. Organización Mundial de la Salud. [https://icd.who.int/es/docs/Guia%20de%20Referencia%20\(version%2014%20nov%202019\).pdf](https://icd.who.int/es/docs/Guia%20de%20Referencia%20(version%2014%20nov%202019).pdf)
- Reynoso, C., Rangel, M. y Melgar, V. (2016). El trastorno del espectro autista: aspectos etiológicos, diagnósticos y terapéuticos. *Revista Médica Institucional México Seguro*, 55(2), 214-222. <https://www.medigraphic.com/pdfs/imss/im-2017/im172n.pdf>
- Rossi, G. (2007). Principios y estrategias de intervención educativa en comunicación para personas con autismo: TEACCH. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 27(4), 173-186. <https://www.autismonavarra.com/wp-content/uploads/2012/05/03-Ppios-y-estrategias.pdf>
- Ruíz, A., Rodríguez, M., Rodríguez, C. y Vega, R. (2020). *Identificación y Evaluación de NEE – Trastorno del Espectro Autista*. Las Palmas. [https://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/edublog/oepe\\_tgdilaspalmas/wp-content/uploads/sites/154/2020/10/guia--identificacion-y-evaluacion-de-las-necesidades-del-alumnado-con-tea.pdf](https://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/edublog/oepe_tgdilaspalmas/wp-content/uploads/sites/154/2020/10/guia--identificacion-y-evaluacion-de-las-necesidades-del-alumnado-con-tea.pdf)
- Sánchez, M. (2019). Método Teacch y Montessori para alumnado con Trastorno del Espectro Autista (TEA). *Publicaciones Didácticas*, 103, 456-652. <https://core.ac.uk/download/pdf/235850626.pdf>
- Valdez, G. y Cartolin, R. (2019). Desafíos de la inclusión escolar del niño con autismo. *Revista Médica Herediana*, 30(1), 60-61. <http://www.scielo.org.pe/pdf/rmh/v30n1/a13v30n1.pdf>
- Vásquez, T., García, D., Ochoa, S. y Erazo, J. (2020). Estrategias didácticas para trabajar con niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA). *Revista Arbitrada Interdisciplinaria KOINONIA*, 5(1), 589-612. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7610724.pdf>
- Wong, V., Fuller, E. y Rogers, S. (2019). Time to make a change. Early Start Denver Model for Young Children with ASD. *Enfance; Psychologie, Pédagogie, Neuropsychiatrie*;







*Sociologie,*

*1(1),*

83.

<https://www.researchgate.net/publication/332492428> Time to make a change Early Start Denver Model for Young Children with ASD

## Anexo A. Pictograma “Rutina diaria”

 Nos alistamos para la rutina	 Pasta de dientes
 Cepillo de dientes	 Vaso de agua
 Lugar donde se lavan las manos	 Toalla para secar las manos

Fuente: Elaboración propia.

## Anexo B. Juego de roles

### Juego de roles



Fuente: Elaboración propia.

## Anexo C. Instrumento de evaluación de la autonomía para la edad infantil.

### ÍTEMS:

1. Número de veces que participa en la asamblea durante una semana.

---

2. ¿Va sola al baño?

- No                       Sí

3. ¿Es capaz de hacer sola las tareas necesarias para ir al baño?

- No                       Sí

4. ¿Qué hace cuando necesita ayuda en pequeñas tareas diarias que le resultan complicadas y no es capaz de realizar de forma inmediata (abrir envoltorio, abrochar botones, etc.)?

- No lo intenta  
 Lo intenta brevemente y lo deja  
 Lo intenta brevemente y pide ayuda  
 Lo intenta insistentemente pero no pide ayuda  
 Lo intenta insistentemente, pide ayuda y no intenta descubrir cómo se hace  
 Lo intenta insistentemente, pide ayuda e intenta descubrir cómo se hace  
 Lo intenta insistentemente, pide ayuda, intenta descubrir cómo se hace y prueba ella

5. ¿Coge el material que necesita si está a su alcance?

- No                       Sí

6. ¿Pide siempre permiso para coger el material hasta cuando la norma es que puede acceder a ellos si lo necesita?

- No                       Sí

7. ¿Propone normas nuevas según situaciones que acontecen?

- No                       Sí

8. ¿Reflexiona sobre las normas acordadas, las critica o las razona?

- No                       Sí

9. ¿Participa cuando se le pregunta qué le gusta y qué no le gusta de la clase?

- No                       Sí

10. ¿Aporta ideas cuando se le pide qué cambiaría del aula o de la rutina o actividades?

- No                       Sí

11. ¿Aporta soluciones a los conflictos presentados en grupo?

- No                       Sí

Fuente: Mena (2018).