



UNIVERSIDAD ESTATAL DE QUEVEDO

UNIDAD DE POSGRADO

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

Proyecto de Desarrollo previa la
obtención del Grado Académico de
Magíster en Pedagogía.

TEMA

“ROL DE LA PEDAGOGÍA SISTÉMICA EN EL ABORDAJE DE
NIÑOS PREESCOLARES CON TRASTORNO DEL ESPECTRO
AUTISTA”

AUTOR

LCDO. BARKLEY ALEJANDRO ZAVALA DEL RE

DIRECTORA

DRA. REGINA VENET MUÑOZ PHD.

QUEVEDO – ECUADOR

2025

CERTIFICACIÓN

Dra. Regina Venet Muñoz, Ph.D. Directora del Proyecto de Desarrollo previo a la obtención del Grado Académico de Magíster en Pedagogía.

CERTIFICA

Que el estudiante Barkley Alejandro Zavala Del Re, ha cumplido con la elaboración del Proyecto de Desarrollo titulado: “ROL DE LA PEDAGOGÍA SISTÉMICA EN EL ABORDAJE DE NIÑOS PREESCOLARES CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA”, el mismo que se encuentra apto para la presentación y sustentación respectiva.

Quevedo, 16 de julio de 2025



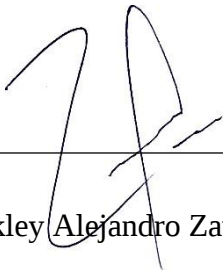
Dra. Regina Venet Muñoz, Ph.D.

DIRECTORA

AUTORIA

Yo, Barkley Alejandro Zavala Del Re portador del número de cédula 096240570-0, autor del proyecto de desarrollo titulado “ROL DE LA PEDAGOGÍA SISTÉMICA EN EL ABORDAJE DE NIÑOS PREESCOLARES CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA”. Declaro que esta investigación es de mi exclusiva responsabilidad, por ello, extiendo los derechos a la Universidad Técnica Estatal de Quevedo y por ende a la Unidad de Posgrado, para hacer uso pertinente del presente documento como material de consulta académica.

Quevedo, 16 de julio de 2025



Lcdo. Barkley Alejandro Zavala Del Re

AUTOR

DEDICATORIA

A mi hija, Emma Sophia, mi razón de ser, mi faro en los momentos de incertidumbre y mi mayor fuente de inspiración. Su amor incondicional y su alegría iluminan mi camino, recordándome cada día la importancia de perseverar y dar lo mejor.

A mi familia, quienes han sido mi sostén inquebrantable. Su presencia constante, su apoyo incondicional y su confianza en mí han sido fundamentales para mi desarrollo personal y profesional. Gracias por ser el pilar que me ha impulsado a alcanzar cada meta.

A mis compañeros maestrantes, con quienes compartí aprendizajes, desafíos y triunfos. Su apoyo, consejos y camaradería hicieron que este recorrido fuera más enriquecedor y llevadero. Sin ustedes, este logro no habría sido posible.

A mis docentes, cuya calidad humana y vasto conocimiento transformaron mi visión de la educación y mi vocación. En especial, a la Dra. Regina Venet, por su guía desinteresada, su apoyo incondicional y su confianza en mis capacidades. Su ejemplo ha sido un faro en mi formación, ayudándome a crecer tanto profesional como personalmente.

A mis amigos, aquellos que con el tiempo se convirtieron en familia, por su constante motivación y aliento en los momentos difíciles. Les dedico por ser parte de este viaje y por recordarme siempre la importancia de seguir adelante.

Y, finalmente, a mis estudiantes de la Unidad Educativa Bolivariano y la Unidad Educativa Fiscomisional José de Anchieta Fe y Alegría #3. Cada día me inspiran con su curiosidad, sus ganas de aprender y sus sueños. Ustedes son la verdadera razón por la que la educación vale la pena y el motor que me impulsa a seguir creciendo.

Este trabajo es para todos ustedes...

AGRADECIMIENTO

Con profunda gratitud, deseo expresar mi reconocimiento a todas las personas e instituciones que, de una u otra manera, hicieron posible la culminación de este trabajo de investigación. En primer lugar, extendo mi más sincero agradecimiento al Dr. Eduardo Díaz Ocampo, PhD., Rector de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo, por liderar con visión y compromiso una institución que promueve el crecimiento académico y la investigación.

Asimismo, al Ing. Byron Oviedo Bayas, PhD., Decano de la Facultad de Posgrado, por su dedicación y esfuerzo en la formación de profesionales comprometidos con la educación. A la coordinación de la Maestría en Pedagogía, por la gestión y acompañamiento durante este proceso de formación, brindando el apoyo necesario para desarrollar este estudio con éxito.

A mi docente directora, la Dra. Regina Venet Muñoz, PhD., por su invaluable guía, paciencia y conocimiento. Su orientación ha sido fundamental en este camino, aportando luz y claridad en cada etapa de la investigación. También, agradezco profundamente al Rector de la Unidad Educativa Fiscomisional José de Anchieta Fe y Alegría #3 Ing. Pico Pico Denys. MsC., por brindarme la oportunidad de llevar a cabo este estudio en su institución, y a las autoridades que, con disposición y generosidad, facilitaron los recursos humanos para la realización de esta investigación.

De igual manera, mi reconocimiento a las madres y padres de familia, quienes compartieron sus experiencias y conocimientos, permitiéndome obtener los resultados que sustentan este trabajo. Su participación fue esencial para comprender y abordar la realidad educativa desde una perspectiva más amplia y significativa.

PRÓLOGO

Este trabajo surge de una necesidad profunda y sentida dentro del ámbito educativo: comprender e intervenir de manera más humana, inclusiva y efectiva en la educación de los niños preescolares con Trastorno del Espectro Autista (TEA). A lo largo de mi trayectoria como docente, he sido testigo del desafío que representa abordar las necesidades específicas de estos estudiantes desde un modelo pedagógico tradicional que muchas veces deja de lado las dinámicas familiares, relacionales y emocionales que atraviesan su desarrollo.

La pedagogía sistémica se presentó entonces como una luz, una alternativa transformadora capaz de resignificar el rol del maestro, de los padres y de las autoridades educativas en el acompañamiento de estos niños. Este enfoque no solo propone nuevas estrategias didácticas, sino que promueve una nueva forma de mirar al estudiante, reconociéndolo como parte de un sistema más amplio, donde su historia familiar, sus vínculos y su contexto emocional inciden de manera determinante en su proceso de aprendizaje.

La investigación aquí plasmada es el resultado de un proceso reflexivo, riguroso y profundamente humano. Involucra la voz de familias, docentes, autoridades y especialistas, y se apoya en una base teórica sólida que integra la fenomenología sistémica, las constelaciones familiares, la programación neurolingüística, así como investigaciones actuales sobre el TEA. El estudio de caso desarrollado en la Unidad Educativa Fiscomisional José de Anchieta Fe y Alegría #3 permitió observar, escuchar y sistematizar vivencias significativas que dan sentido a esta propuesta pedagógica.

El contenido de esta tesis no solo responde a una inquietud académica, sino a un compromiso ético con la educación inclusiva y de calidad. Invito a los lectores — educadores, investigadores, padres de familia y gestores educativos— a recorrer estas páginas con la disposición de abrirse a una mirada más integral de la educación, donde el respeto por el otro, el amor consciente, el orden sistémico y el vínculo restaurador se conviertan en pilares del quehacer pedagógico.



Dra. Yisell Vigoa Escobedo, Ph.D.

RESUMEN

El presente estudio tiene como propósito analizar el rol de la pedagogía sistémica en el abordaje educativo de niños preescolares con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en la Unidad Educativa Fiscomisional José de Anchieta Fe y Alegría #3. La investigación surge ante la necesidad de incorporar estrategias pedagógicas y relacionales fundamentadas en un enfoque sistémico, que reconozcan las dinámicas familiares, transgeneracionales e institucionales que inciden en el proceso de inclusión de estos estudiantes. Para ello, se desarrolló un estudio bajo el enfoque cualitativo, sustentado metodológicamente en la modalidad de campo, estudio de caso y revisión bibliográfica. La recolección de datos se realizó mediante técnicas como la observación directa, el registro, la entrevista sistémica y la elaboración del genograma familiar, así como un grupo focal conformado por docentes, autoridades institucionales y responsables del Departamento de Bienestar Estudiantil e Inclusión (BEI). El análisis de la información se centró en la sistematización de las percepciones, comportamientos y dinámicas observadas, permitiendo interpretar el impacto de la ausencia de un enfoque sistémico en la práctica educativa y las consecuencias que ello genera en el desarrollo socioemocional y académico de los niños con TEA. Los resultados evidencian la necesidad urgente de fortalecer la formación docente en principios de la pedagogía sistémica, así como de establecer mecanismos efectivos de articulación entre la escuela y la familia, considerando los factores transgeneracionales y las dinámicas familiares. Finalmente, se recomienda la implementación de un modelo pedagógico basado en la pedagogía sistémica que favorezca una educación inclusiva, integral y adaptada a los niños con TEA.

Palabras clave: Pedagogía Sistémica, Trastorno del Espectro Autista, Educación Inclusiva, Estrategias Pedagógicas, Desarrollo Socioemocional.

ABSTRACT

The present study aims to analyze the role of systemic pedagogy in the educational approach to preschool children with Autism Spectrum Disorder (ASD) at the Unidad Educativa Fiscomisional José de Anchieta Fe y Alegría #3. This research arises from the need to incorporate pedagogical and relational strategies based on a systemic approach, which recognize the family, transgenerational, and institutional dynamics that influence the inclusion process of these students. For this purpose, a study was conducted under a qualitative approach, methodologically supported by the fieldwork, case study, and bibliographic review modalities. Data collection was carried out through techniques such as direct observation, anecdotal records, systemic interview, and the elaboration of the family genogram, as well as a focus group composed of teachers, institutional authorities, and staff from the Department of Student Welfare and Inclusion (BEI). The analysis of the information focused on the systematization of perceptions, behaviors, and observed dynamics, allowing the interpretation of the impact of the absence of a systemic approach in educational practice and the consequences it generates in the socio-emotional and academic development of children with ASD. The results show the urgent need to strengthen teacher training in the principles of systemic pedagogy, as well as to establish effective mechanisms of articulation between school and family, considering transgenerational factors and family dynamics. Finally, it is recommended to implement a pedagogical model based on systemic pedagogy that promotes inclusive, comprehensive, and adaptive education for children with ASD.

Keywords: Systemic Pedagogy, Autism Spectrum Disorder, Inclusive Education, Pedagogical Strategies, Socioemotional Development.

ÍNDICE

PORTADA	i
CERTIFICACIÓN	ii
AUTORIA	iii
DEDICATORIA	iv
PRÓLOGO.....	vi
RESUMEN	viii
ABSTRACT.....	ix
ÍNDICE DE ANEXOS	xv
INTRODUCCIÓN	1
1. CAPÍTULO I	4
NATURALEZA DEL PROYECTO.....	4
1.1. DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO	5
1.2. MARCO INSTITUCIONAL	6
1.3. FINALIDAD DEL PROYECTO	7
1.4. CONTEXTUALIZACIÓN Y UBICACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA	8
1.5. SITUACIÓN ACTUAL DE LA PROBLEMÁTICA	15
1.6. PROBLEMA.....	17
1.6.1. General.....	17
1.6.2. Derivados	17
1.7. DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA.....	18
1.8. OBJETIVOS	18
1.8.1. GENERAL	18
1.8.2. ESPECÍFICOS	18
1.9. META	19
1.10. BENEFICIARIOS	20
1.11. CRITERIOS METODOLÓGICOS	21
1.11.1. Enfoque metodológico	21
1.11.2. Modalidad	23
1.11.3. Niveles de investigación	24
1.11.4. Técnicas de recolección de datos.....	25
1.11.5. Tamaño de la muestra	27

1.11.6. Procesamiento de la información.....	28
1.12. FACTORES EXTERNOS O PRE-REQUISITOS DE LOS LOGROS	29
2. CAPÍTULO II	30
MARCO TEÓRICO	30
2.1. FUNDAMENTACIÓN CONCEPTUAL	31
2.1.1. Educación.....	31
2.1.2. Pedagogía.....	31
2.1.3. Ciencia	32
2.1.4. Vínculo.....	32
2.1.5. Sistema.....	33
2.1.6. Didáctica	33
2.1.7. Inclusión.....	33
2.1.8. Abordaje.....	34
2.1.9. Estrategia	34
2.1.10. Metodología	34
2.1.11. Herencia	35
2.1.12. Epigenética.....	35
2.1.13. Epigenética Conductual	36
2.1.14. Trastorno del neurodesarrollo	36
2.1.15. Terapia Familiar.....	37
2.1.16. Constelaciones Familiares	37
2.1.17. Programación neurolingüística	38
2.2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	38
2.2.1. Pedagogía sistémica.....	38
2.2.2. Fenomenología pedagogía sistémica	39
2.2.3. Fundamentos teóricos generales de la pedagogía sistémica	41
2.2.4. Objetivos de la pedagogía sistémica	44
2.2.5. Principios de la pedagogía sistémica	45
2.2.6. Dimensiones de la pedagogía sistémica.....	46
2.2.7. El vínculo en la pedagogía sistémica	48
2.2.8. Relación con la teoría de sistemas y las dinámicas familiares.....	48
2.2.8.1. Órdenes del amor.....	49

2.2.8.2. Órdenes del ayuda	49
2.2.9. Trastorno del espectro autista	50
2.2.10. Origen del trastorno del espectro autista.....	52
2.2.10.1. Factores Genéticos	52
2.2.10.2. Factores Epigenéticos.....	52
2.2.10.3. Factores Ambientales	53
2.2.10.4. Factores Psicológicos.....	53
2.2.10.5. Factores Sociales.....	53
2.2.11. Características cognitivas y del aprendizaje en el TEA.....	54
2.2.12. Desarrollo socioemocional y comunicación en el TEA.....	55
2.2.13. Estrategias de intervención educativa en niños con TEA.....	58
2.2.14. Evidencias empíricas de la pedagogía sistémica en la intervención educativa de niños con TEA	60
2.3. FUNDAMENTACIÓN LEGAL.....	63
2.3.1. Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad	63
2.3.2. Constitución de la república del Ecuador	63
2.3.3. Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI)	64
2.3.4. Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural	64
2.3.5. Acuerdo Ministerial N.º MINEDUC-MINEDUC-2024-00089-A	65
2.3.6. Instructivo para la Atención Educativa a Estudiantes dentro del TEA.....	65
3. CAPÍTULO III.....	67
DESARROLLO DEL PROYECTO	67
3.1. CARACTERIZACIÓN DEL PROYECTO.....	68
3.2. ACTIVIDADES Y TAREAS DEL PROYECTO	70
3.3. RECURSOS.....	75
3.3.1. Recursos humanos	75
3.3.2. Recursos materiales y digitales.....	76
3.3.3. Recursos técnicos.....	76
3.3.4. Recursos económicos.....	77
3.4. PRINCIPALES INDICADORES DE CAMBIO EDUCATIVO	77
3.4.1. Indicador de impacto:	77
3.4.2. Indicadores de proceso:	78

3.4.3. Indicadores de gestión:	79
4. CAPÍTULO IV	80
4.1. PRINCIPALES RESULTADOS DEL PROYECTO	81
4.1.1. Presentación del caso	82
4.1.2. Resultados obtenidos a partir de la observación directa	84
4.1.3. Resultados obtenidos del registro anecdótico	87
4.1.4. Resultados obtenidos de la entrevista sistémica	90
4.1.5. Resultados obtenidos del genograma familiar	94
4.1.6. Resultados obtenidos del grupo focal	99
4.1.7. Presentación del estudio de caso.....	101
4.1.8. Realidad institucional frente a la pedagogía sistémica	105
4.2. MODELO DEL ROL DE LA PEDAGOGÍA SISTÉMICA EN EL ABORDAJE DE NIÑOS PREESCOLARES CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA (TEA). 107	
4.2.1. Descripción del Modelo.....	107
4.2.2. Objetivo de la pedagogía sistema en el abordaje de preescolares con TEA.....	108
4.2.3. Rol de la pedagogía sistémica en el abordaje del TEA.....	108
4.2.4. Características distintivas	111
4.2.5. Componentes del Modelo	112
4.2.5.1. <i>Principios de la propuesta</i>	112
4.2.5.2. <i>Dimensiones</i>	114
4.2.5.3. <i>Estrategias pedagógicas basadas en el rol de la pedagogía sistémica</i>	116
4.2.6. Consideraciones éticas de la propuesta.....	119
4.3. EVALUACIÓN DEL PROYECTO	119
4.3.1. Criterios de evaluación del proyecto	120
4.3.2. Consideraciones para la evaluación	121
4.3.3. Resultados obtenidos de la evaluación del proyecto	122
5. CAPÍTULO V	123
5.1. CONCLUSIONES	124
5.2. RECOMENDACIONES.....	125
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	127
ANEXOS	133

Anexo 1 Certificado del sistema anti plagio (COMPILATIO).....	133
Anexo 2. Oficio de autorización de la investigación en la institución educativa	134
Anexo 3. Instrumento de recolección de datos Observación directa	135
Anexo 4. Instrumento de recolección de datos Registro anecdótico	136
Anexo 5. Instrumento de recolección de datos Entrevista sistémica	138
Anexo 6. Instrumento de recolección de datos Genograma familiar sistémico.....	139
Anexo 7. Instrumento de recolección de datos Grupo focal	141

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Muestra de la investigación	28
Tabla 2. Recursos económicos del proyecto.....	77

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1 Certificado del sistema anti plagio (URKUND)	133
Anexo 2. Oficio de autorización de la investigación en la institución educativa	134
Anexo 3. Instrumento de recolección de datos Observación directa	135
Anexo 4. Instrumento de recolección de datos Registro anecdótico	136
Anexo 5. Instrumento de recolección de datos Entrevista sistémica	138
Anexo 6. Instrumento de recolección de datos Genograma familiar sistémico.....	139
Anexo 7. Instrumento de recolección de datos Grupo focal	141

INTRODUCCIÓN

Actualmente, en un contexto en el que la inclusión y la atención a la diversidad se han convertido en ejes fundamentales de la educación, resulta imperativo explorar metodologías que fortalezcan el proceso de enseñanza y aprendizaje, permitiendo una respuesta integral a las necesidades específicas de esta población (Tello & Botero, 2023). Este proyecto de desarrollo se enmarca en la búsqueda de estrategias innovadoras para la atención educativa de niños preescolares con Trastorno del Espectro Autista (TEA).

La pedagogía sistémica se presenta como un enfoque que reconoce la interconexión entre los diferentes elementos del entorno educativo, enfatizando la importancia de las relaciones y dinámicas que se establecen entre docentes, estudiantes, familias y la comunidad (Rodríguez, 2021). Por su parte, el trastorno del espectro autista (TEA) se caracteriza por dificultades en la comunicación social, la interacción interpersonal y la presencia de conductas repetitivas o restrictivas, manifestándose en grados variables que requieren intervenciones pedagógicas especializadas y adaptativas (Pentón et al., 2019).

Esta investigación se llevó a cabo en la Unidad Educativa Fiscomisional José de Anchieta Fe y Alegría #3, una institución que ha demostrado un compromiso sólido con la inclusión y el desarrollo integral de sus estudiantes. La elección de esta sede responde a su vocación innovadora y a la disposición de sus autoridades para participar en iniciativas que promuevan la calidad educativa y la atención a la diversidad.

Diversos estudios han evidenciado que la incorporación de enfoques pedagógicos holísticos, como el sistémico, puede contribuir significativamente al mejoramiento de las prácticas educativas en contextos de alta complejidad, como es el caso del TEA en la

etapa preescolar. Sin embargo, la aplicación práctica de esta metodología en entornos educativos específicos aún presenta vacíos que demandan ser analizados y superados. Los antecedentes empíricos sugieren la necesidad de una intervención que articule teoría y práctica, respondiendo de manera efectiva a los desafíos que plantea la atención de niños con TEA.

El problema central de esta investigación reside en la escasez de estrategias pedagógicas sistémicas que aborden de forma integral las necesidades de los niños preescolares diagnosticados con TEA en las instituciones educativas del Ecuador. Esta carencia se traduce en limitaciones significativas para el desarrollo académico y social de estos estudiantes, evidenciando la urgencia de replantear los modelos de intervención y de fortalecer las prácticas inclusivas en el ámbito educativo.

El objetivo general de este estudio es analizar el rol de la pedagogía sistémica en el abordaje educativo de niños preescolares con TEA de la unidad educativa fiscomisional José de Anchieta Fe y Alegría #3 durante el período lectivo 2024/2025. Para alcanzar este propósito, se adopta un enfoque cualitativo, que posibilita la exploración profunda de las experiencias y perspectivas de los actores involucrados. Se utilizarán técnicas de recolección de datos como la entrevista y el grupo focal, herramientas que permiten capturar tanto la riqueza del contexto y las dinámicas presentes en el aula y el hogar de los niños.

Se espera que los hallazgos de esta investigación sirvan como base para que los profesionales de la educación integren los principios y roles la pedagogía sistémica en sus prácticas, promoviendo un modelo educativo que facilite una atención integral, inclusiva y significativa para los estudiantes con TEA y estudiantes en general. La aplicación de

este enfoque podría transformar las estrategias pedagógicas, optimizando el desarrollo de competencias socioemocionales y cognitivas en el ámbito preescolar.

La estructura del proyecto se organiza en cinco capítulos que permiten abordar de forma sistemática y coherente los diversos aspectos de la investigación:

El **Capítulo I:** Naturaleza del Proyecto presenta la justificación, los objetivos y la problemática que motiva este estudio. Asimismo, el **Capítulo II:** Marco Teórico desarrolla una revisión exhaustiva de los fundamentos conceptuales, teóricos, empíricos y legales relacionados con la pedagogía sistémica y el TEA. A continuación, El **Capítulo III:** Desarrollo del Proyecto detalla la implementación metodológica, así como la caracterización, actividades, recursos y factores de cambio del proyecto.

El **Capítulo IV:** Resultados del Proyecto expone los hallazgos emergentes del proceso investigativo y su evaluación, y finalmente, el **Capítulo V:** Conclusiones y Recomendaciones sintetiza los resultados obtenidos, proponiendo líneas de acción y estrategias para mejorar el abordaje educativo de los niños preescolares con TEA.

CAPÍTULO I

NATURALEZA DEL PROYECTO

El Capítulo I tiene como objetivo sentar los antecedentes, bases institucionales y metodológicas del proyecto titulado “Rol de la Pedagogía Sistémica en el Abordaje de Niños Preescolares con Trastorno del Espectro Autista”. Este capítulo ofrece una visión integral que abarca desde la descripción del proyecto y el marco institucional, hasta la identificación y delimitación precisa de la problemática, estableciendo el camino para el desarrollo y la implementación de estrategias inclusivas en el contexto educativo.

1.1. DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO

El proyecto en cuestión se orienta a la implementación de un enfoque de pedagogía sistémica para mejorar el abordaje educativo de niños preescolares con trastorno del espectro autista (TEA), en respuesta a la detección de brechas significativas en el proceso de enseñanza y aprendizaje en este colectivo. La problemática identificada se manifiesta en la falta de estrategias pedagógicas integrales que atiendan las necesidades específicas de estos niños, lo que se traduce en dificultades para su integración, comunicación e interacción en el entorno escolar. Esta situación, agravada por la escasa formación especializada de los docentes en el manejo de la diversidad, evidencia la urgencia de intervenir de manera inmediata, ya que posponer una solución solo profundiza la marginación y limita el desarrollo integral de los estudiantes.

La propuesta del proyecto radica en transformar las prácticas educativas existentes mediante la aplicación de metodologías sistémicas que involucren a toda la comunidad educativa, docentes, familias y autoridades. Esto con el propósito final de establecer un ambiente inclusivo y adaptativo. Se plantea rediseñar el proceso pedagógico, incorporando estrategias según los principios y dimensiones de la pedagogía sistémica que potencien la comunicación, el aprendizaje y el desarrollo socioemocional de los niños con TEA. Este enfoque no solo diagnostica las falencias actuales, sino que propone un

modelo de caminos viables y efectivos para superarlas, fortaleciendo las áreas de oportunidad y garantizando una educación que responda a las demandas de un entorno cada vez más diverso.

1.2. MARCO INSTITUCIONAL

La Unidad Educativa Fiscomisional José de Anchieta Fe y Alegría #3, ubicada en Manta, Manabí, se caracteriza por su compromiso inquebrantable con el acompañamiento y el desarrollo integral de las comunidades vulnerables, en coherencia con el propósito misional de Fe y Alegría. La institución se erige como un espacio educativo inclusivo y de alta relevancia social, orientado a responder a las demandas de sectores que requieren un apoyo especial, especialmente en el sector María Auxiliadora, en la parroquia Tarqui del cantón Manta, así como en barrios adyacentes.

La estructura orgánica de la institución está conformada por un total de 1.479 estudiantes, 62 docentes y 16 administrativos, quienes trabajan en conjunto para garantizar la calidad educativa y el bienestar de la comunidad escolar. Dentro de su población estudiantil se encuentra un grupo de 140 niños en el nivel preescolar, con edades comprendidas entre 3 y 5 años, que reciben una atención pedagógica adaptada a sus necesidades formativas. Además, la institución cuenta con un departamento de inclusión que se encarga de atender la diversidad educativa, abarcando a 16 niños con necesidades educativas específicas, tales como Trastorno del Espectro Autista (TEA), Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH) y Síndrome de Down, entre otros.

Cabe destacar que la inclusión no se limita a este departamento, ya que en las aulas regulares se integran también estudiantes con estas necesidades, fortaleciendo un modelo

pedagógico que prioriza la equidad, la participación y el desarrollo integral de todos los estudiantes.

Los procedimientos administrativos y pedagógicos de la Institución se orientan a la implementación de proyectos que impulsen la innovación y la calidad educativa, asegurando la coordinación efectiva entre docentes, personal administrativo y familias.

1.3. FINALIDAD DEL PROYECTO

La finalidad del proyecto radica en transformar y fortalecer el abordaje educativo de los niños preescolares con Trastorno del Espectro Autista (TEA) mediante la implementación de estrategias basadas en la pedagogía sistémica. Este proyecto se justifica en la imperiosa necesidad de atender de manera integral las dificultades que enfrentan estos estudiantes, lo que implica no solo identificar las carencias existentes en las prácticas actuales, sino también proponer soluciones viables que fortalezcan tanto el desarrollo socioemocional como la integración plena en el entorno escolar.

En este contexto, se establece una coherencia directa entre las pretensiones del proyecto es descifrar el rol de la pedagogía sistémica en el abordaje educativo de niños preescolares con TEA. En la vertiente teórica, se plantea establecer un basamento sólido que articule los principios fundamentales de la pedagogía sistémica y sus aplicaciones en contextos educativos diversos. Este compendio teórico integrará conceptos, marcos de referencia y estudios empíricos que permitan comprender en profundidad cómo las interacciones y relaciones entre los distintos elementos del entorno educativo inciden en el desarrollo integral de los niños preescolares con TEA. Se busca que este fundamento sirva de guía y referencia para la implementación de estrategias pedagógicas, aportando

claridad conceptual y orientación a futuras investigaciones y prácticas en el ámbito de la educación inclusiva.

Por otra parte, en paralelo, la dimensión práctica del proyecto tiene como finalidad traducir estos conocimientos teóricos en intervenciones concretas que respondan a las necesidades identificadas en el entorno escolar. Se propone el desarrollo de metodologías y programas de intervención que consideren factores críticos como la colaboración interdisciplinaria, la participación activa de las familias, la orientación y seguimiento la dinámica familiar y la adecuación de las prácticas curriculares. De esta forma, el proyecto no solo aspira a mejorar la calidad de la atención educativa de los niños con TEA, sino también a generar un modelo replicable y adaptable que fortalezca la pedagogía sistémica como herramienta eficaz para la transformación y la inclusión en el ámbito preescolar.

La claridad en la definición de estos propósitos otorga a los actores involucrados docentes, administrativos, familias y otros profesionales de apoyo, la certeza y confianza necesarias para ejecutar sus labores con una dirección bien establecida. En consecuencia, la finalidad del proyecto se erige como la base para implementar prácticas pedagógicas innovadoras que no solo superen las problemáticas actuales, sino que también promuevan una educación inclusiva y de calidad, adaptada a las realidades y desafíos de los niños con TEA.

1.4. CONTEXTUALIZACIÓN Y UBICACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA

En la actualidad, uno de los desafíos más significativos en el abordaje educativo de niños preescolares con trastorno del espectro autista (TEA) radica en comprender y gestionar adecuadamente las dinámicas familiares y relacionales que influyen directamente en su desarrollo socioemocional y aprendizaje. Según Camino (2019) desde

la perspectiva de la pedagogía sistémica, las dificultades que estos niños enfrentan no deben entenderse solo como problemas individuales o aislados, sino como manifestaciones de patrones relacionales, familiares y generacionales más amplios. Así, la ausencia o deficiencia de estrategias pedagógicas que integren y aborden estas dinámicas sistémicas, así como la falta de formación docente en enfoques relacionales e inclusivos, impiden un desarrollo integral y equilibrado de los estudiantes con TEA.

Enseñar a estudiantes con este trastorno presenta desafíos únicos que requieren un enfoque pedagógico especializado. En este contexto, la pedagogía de sistemas surgió como un marco teórico que pretende comprender y abordar la complejidad de las interacciones de los estudiantes con sus compañeros y el entorno educativo (Ministerio de educación de la Nación Argentina, 2019)

Por otra parte, la pedagogía sistémica ha emergido como un enfoque innovador en la educación que busca comprender la interacción entre los diferentes elementos del sistema educativo, como las familias, los docentes y los estudiantes, con el fin de optimizar el proceso de aprendizaje. De acuerdo con el Ministerio de Educación de Chile, (2021) esta perspectiva resalta la importancia de los vínculos dentro del sistema educativo y enfatiza la conectividad relacional como base del desarrollo de los estudiantes. Asimismo, Mena y Rengel (2020) destacan que la falta de conexión entre la familia y la escuela puede generar confusión e inseguridad en los niños, afectando su proceso de aprendizaje. La pedagogía sistémica, por lo tanto, se convierte en una herramienta clave para lograr una educación más inclusiva y equitativa.

Por otro lado, la educación inclusiva ha sido un tema central en las reformas educativas contemporáneas, buscando garantizar el acceso equitativo a la educación para todos los estudiantes, independientemente de sus diferencias. Según la UNESCO (1994),

en la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, se recomendó que los niños y jóvenes con necesidades educativas especiales fueran integrados en escuelas ordinarias, adoptando un enfoque pedagógico centrado en el estudiante. Esta perspectiva ha sido respaldada por múltiples estudios, los cuales subrayan que la inclusión educativa no solo beneficia a los niños con necesidades especiales, sino que también enriquece el entorno de aprendizaje para toda la comunidad escolar.

En el contexto del trastorno del espectro autista (TEA), las investigaciones han resaltado la importancia de un enfoque educativo que contemple la diversidad de necesidades de los estudiantes. Según Sánchez (2025) el desarrollo de estrategias de enseñanza que involucren tanto a los docentes como a las familias puede mejorar significativamente el proceso de aprendizaje en niños con TEA. Además, estudios recientes han demostrado que la pedagogía sistémica puede facilitar la integración de estos niños en entornos educativos convencionales, promoviendo una enseñanza adaptada a sus necesidades individuales y fortaleciendo su sentido de pertenencia dentro de la comunidad escolar.

Aunque la investigación sobre pedagogía sistémica continúa creciendo, su aplicación específica en los años preescolares y su rol en los de los estudiantes con autismo es un área que necesita más atención. Investigaciones anteriores han destacado la importancia de los métodos de enseñanza inclusivos y adaptativos para estudiantes con autismo, pero la información sobre la efectividad de los métodos de enseñanza sistemáticos en este contexto específico sigue siendo limitada. Al proporcionar una mayor comprensión de cómo adaptar la pedagogía sistémica a las necesidades específicas de estos estudiantes, su objetivo es brindar orientación práctica y teórica valiosa para educadores, padres y profesionales involucrados en la educación inclusiva.

En primer lugar, Tello y Botero (2023) en su artículo científico “procesos de atención pedagógica de estudiantes con trastorno del espectro autista (TEA): una revisión sistemática”, donde se plantean como objetivo identificar los procesos de intervención pedagógica aplicados en la básica primaria con niños y niñas diagnosticados con Trastorno del Espectro Autista (TEA) reportados entre los años 2015 y 2022. Aplicando como metodología cualitativa con diseño descriptivo, por revisión de documentos que implica el proceso sistemático de buscar, seleccionar, analizar y sintetizar información disponible en una variedad de por lo menos 50 fuentes bibliográficas.

Los resultados de este trabajo permiten concluir que diversos procesos de atención educativa a estudiantes con trastornos del espectro autista dan resultados positivos de acuerdo a los objetivos específicos de esta intervención en el marco de un tratamiento permanente y estructurado. Sin embargo, es necesario revisar los estudios longitudinales que consideran períodos de tiempo más largos y explican los resultados a largo plazo de estas intervenciones.

En este sentido, en la publicación “La resiliencia en la familia del niño con autismo: actitud y condición de desarrollo” realizada por Pentón et al. (2019) quienes se plantean como objetivo reflexionar acerca de la importancia que conlleva desarrollar la resiliencia en estas familias y círculo de relaciones, pues constituye actitud y condición innegable que les permita fortalecerse, de modo que los ubique en mejores condiciones de superarse a sí mismos y a su propio hijo. La metodología utilizada por los autores se entra en un enfoque cualitativo, mediante la descripción de una revisión sistemática de la literatura donde los métodos investigativos como el análisis y síntesis y el histórico-lógico.

Los resultados obtenidos por los autores para los profesionales de la psicología y la educación, trabajar con familias, especialmente aquellas con niños con autismo, para

prepararlas para que estén mejor equipadas para educar a sus hijos y a ellos mismos no es una tarea fácil. Deben recurrir a redes de apoyo que fortalezcan las condiciones donde su propio desarrollo es más vulnerable y donde viven y enfrentan dificultades todos los días comprender, tolerar, respetar, apoyar, acompañar emocionalmente a los estudiantes. Concluyendo así, que la comunidad local necesita crear un entorno que promueva buenas relaciones mutuas, permita a las personas con discapacidad integrarse en la sociedad y deje claro que el respeto y la solidaridad son dos valores fundamentales para que puedan vivir en armonía a pesar de sus diferencias (Pentón et al., 2019).

Así mismo Camino, (2019) en su trabajo de grado “Principios de la pedagogía sistémica aplicados a la escuela: propuesta de intervención educativa en el aula y la tutoría” donde se plantea como objetivo crear y reforzar el vínculo familiar, las estrategias de orden, límites e inclusión en el ámbito educativo por medio de la pedagogía sistémica. Se puede evidenciar que la metodología planteada es de una investigación de enfoque cualitativo que busca por medio de una revisión bibliográfica y la sistematización de experiencias previas conseguir estrategias innovadoras de la pedagogía sistémica.

Los resultados alcanzados en el trabajo en mención indican que, establecer rutinas y límites para fomentar el comportamiento y rendimiento académico, se pueden adoptar algunas estrategias como organizar del más antiguo a más nuevo, visualización positiva en la resolución de conflictos. Es posible ver un desarrollo gradual en todo esto, y yo pude verlo desarrollarse, mejorar el comportamiento, especialmente el de los estudiantes que tienen un comportamiento disruptivo. Lo que lleva a la conclusión, respecto a la hipótesis propuesta, podemos considerarla plenamente realizada: aplicar los principios del entrenamiento sistemático mejora el ambiente en el aula y el aprendizaje.

Entre las causas identificadas se destacan, en primer lugar, la insuficiente capacitación especializada del personal docente, la carencia de recursos didácticos adaptados a las necesidades específicas de los niños con TEA y la limitada aplicación de metodologías innovadoras en el aula. Estas tres causas fundamentales evidencian, desde una perspectiva empírico-teórica, la necesidad de revisar y fortalecer los procesos formativos que actualmente se imparten, a fin de incorporar estrategias que favorezcan la inclusión y el desarrollo integral.

Adicionalmente, se identifican otras tres causas determinantes: la falta de un apoyo interdisciplinario efectivo que integre a docentes, especialistas y familias, las deficiencias en la infraestructura tecnológica y física que dificultan la implementación de métodos pedagógicos modernos, y la ausencia de mecanismos de coordinación y seguimiento institucional que aseguren la continuidad de las intervenciones. Estos factores, al interactuar, agravan la problemática y subrayan la urgencia de implementar un enfoque sistémico que aborde integralmente las debilidades existentes.

Como consecuencia directa de las deficiencias antes mencionadas, se observa un deterioro en el desarrollo de habilidades socioemocionales de los niños con TEA, lo que repercute en su capacidad para establecer relaciones interpersonales y participar activamente en el proceso de aprendizaje. Esta situación genera un entorno que favorece el aislamiento y la exclusión, limitando la integración plena de los estudiantes en el ámbito escolar.

Asimismo, la falta de estrategias pedagógicas inclusivas conlleva a un estancamiento en el progreso académico y a la ampliación de la brecha educativa. La desmotivación del personal docente, sumada a la disminución de la confianza de las familias en la capacidad de la institución para atender la diversidad, se traduce en un

impacto negativo tanto en el clima escolar como en la efectividad de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En conclusión, el análisis macro y meso de la problemática revela un escenario complejo en el que múltiples factores interactúan para limitar el desarrollo integral de los niños preescolares con TEA. La identificación de causas y consecuencias, respaldada por evidencias empírico-teóricas, subraya la urgencia de intervenir mediante un enfoque de Pedagogía Sistémica. Este enfoque se presenta como la solución viable y necesaria para superar las barreras existentes, promover la inclusión educativa y garantizar un desarrollo integral y equitativo en el contexto escolar.

En función de los antecedentes analizados, se evidencia una problemática significativa en la práctica educativa actual relacionada específicamente con la limitada aplicación del enfoque de la pedagogía sistémica. Esta deficiencia se manifiesta particularmente en el desconocimiento y la ausencia de estrategias pedagógicas basadas en principios como las leyes del amor y los órdenes de la ayuda, que enfatizan la importancia de reconocer y restablecer las dinámicas relacionales y familiares que afectan el desarrollo integral del niño con Trastorno del Espectro Autista (TEA). La carencia de formación docente especializada en estos principios limita la capacidad del personal educativo para entender las dificultades de los estudiantes en su contexto familiar y generacional, y obstaculiza la creación de ambientes educativos emocionalmente seguros, inclusivos y armónicos.

Asimismo, la falta de integración práctica de la teoría general de sistemas y del enfoque transgeneracional e intergeneracional en los procesos educativos afecta negativamente el aprendizaje y la inclusión efectiva de los estudiantes con TEA. Esta desconexión genera intervenciones aisladas y parciales que no logran abordar el origen

relacional y sistémico de las dificultades presentadas por estos niños. En consecuencia, los patrones transgeneracionales no resueltos, los desequilibrios en las relaciones familiares y la ausencia de un vínculo efectivo entre familias, docentes y especialistas, incrementan la sensación de frustración, aislamiento y fracaso tanto en los estudiantes como en sus entornos inmediatos, acentuando aún más las dificultades académicas y socioemocionales.

Finalmente, la problemática actual exige implementar un enfoque sistémico como solución integral, que no solo considere las necesidades individuales del estudiante, sino que también involucre a la familia, docentes, especialistas y la comunidad educativa en un proceso de reflexión y reorganización relacional profunda. Este enfoque permitirá establecer un orden emocional, pedagógico y estructural que facilite el desarrollo integral de los niños con TEA. En consecuencia, es urgente adoptar prácticas educativas basadas en la fenomenología sistémica, las constelaciones familiares y las estrategias derivadas de la teoría de sistemas, promoviendo así un aprendizaje inclusivo, significativo y restaurativo que favorezca la verdadera integración de los estudiantes en todos los niveles educativos y sociales.

1.5. SITUACIÓN ACTUAL DE LA PROBLEMÁTICA

En la Unidad Educativa Fiscomisional José de Anchieta Fe y Alegría #3, el abordaje educativo de niños preescolares con trastorno del espectro autista (TEA) enfrenta serias limitaciones debido principalmente al desconocimiento y escasa aplicación de los fundamentos de la pedagogía sistémica por parte del personal docente. Los educadores, aunque comprometidos, carecen de una formación especializada en enfoques sistémicos que les permita identificar y atender adecuadamente las dinámicas familiares y los patrones relacionales que pueden influir profundamente en el desarrollo

socioemocional y educativo de estos estudiantes. La falta de integración de conceptos como terapia familia, constelaciones familiares, los órdenes del amor y las leyes del equilibrio emocional y relacional en el aula impide una comprensión integral del niño en su contexto familiar, generacional y escolar, generando intervenciones pedagógicas fragmentadas y poco efectivas.

Sumado a lo anterior, la problemática también radica en la limitada articulación y coordinación entre el departamento de inclusión, docentes, especialistas y familias. Aunque la institución posee recursos humanos dedicados a la inclusión educativa, la falta de un enfoque sistémico claramente establecido dificulta la colaboración efectiva, lo que se traduce en un seguimiento superficial e insuficiente de las dinámicas familiares. Esta carencia de acompañamiento integral impide que los docentes y especialistas puedan detectar, por ejemplo, factores transgeneracionales o epigenéticos que podrían estar afectando al niño. De igual modo, no se consideran adecuadamente aspectos críticos del entorno familiar, como el estrés materno, situaciones emocionales adversas o exposiciones ambientales durante el embarazo, que, según estudios recientes, influyen significativamente en la manifestación y severidad del TEA.

En este contexto, la ausencia de un modelo pedagógico o metodologías claramente estructurada sobre principios y dimensiones sistémicos genera una brecha significativa en la respuesta educativa institucional. Las dificultades observadas no solo afectan la capacidad de integración académica y socioemocional de los estudiantes con TEA, sino que también incrementan el riesgo de aislamiento, exclusión y frustración tanto en los niños como en sus familias. En consecuencia, se evidencia la urgencia de implementar un modelo educativo sistémico integral, que incluya capacitación docente específica, mecanismos eficaces de seguimiento y coordinación institucional, y estrategias

pedagógicas basadas en una comprensión profunda de las dinámicas familiares y los factores prenatales. Solo así se logrará ofrecer una educación verdaderamente inclusiva, capaz de responder integralmente a las complejas necesidades de los niños preescolares con TEA.

1.6. PROBLEMA

1.6.1. General

¿Cuál es el rol de la pedagogía sistémica en el abordaje educativo de niños preescolares con Trastorno del Espectro Autista (TEA) de la Unidad Educativa Fiscomisional José de Anchieta Fe y Alegría #3 durante el periodo lectivo 2024/2025?

1.6.2. Derivados

- ¿Cómo se sustenta teóricamente el rol de la pedagogía sistémica en el abordaje educativo de niños preescolares con Trastorno del Espectro Autista (TEA)?
- ¿Qué estrategias pedagógicas están siendo utilizadas por los docentes para el abordaje educativo de niños preescolares con TEA en la Unidad Educativa José de Anchieta Fe y Alegría #3 durante el periodo lectivo 2024/2025?
- ¿Cómo inciden las dinámicas relacionales y las estructuras familiares en el desarrollo socioemocional y la respuesta educativa de los niños preescolares con TEA en la Unidad Educativa José de Anchieta Fe y Alegría #3 durante el periodo lectivo 2024/2025.?
- ¿Cómo se propone un modelo pedagógico que revele el rol de la pedagogía sistémica para el abordaje educativo de los niños preescolares con Trastorno del

Espectro Autista (TEA) de la Unidad Educativa Fiscomisional José de Anchieta Fe y Alegría #3 durante el periodo lectivo 2024/2025?

1.7. DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA

Expréselo en los siguientes términos:

CAMPO: Ciencias sociales y educación

ÁREA: Pedagógica

LÍNEA: Pedagogía de la Diversidad y Comunicación Educativa desde la labor Pedagógica del docente.

LUGAR: Unidad Educativa Fiscomisional José de Anchieta Fe y Alegría #3

TIEMPO: De noviembre 2024 a enero de 2025

1.8. OBJETIVOS

1.8.1. GENERAL

Modelar el rol de la pedagogía sistémica en el abordaje educativo de niños preescolares con Trastorno del Espectro Autista (TEA) de la Unidad Educativa Fiscomisional José de Anchieta Fe y Alegría #3 durante el periodo lectivo 2024/2025.

1.8.2. ESPECÍFICOS

- Sustentar teóricamente el rol de la pedagogía sistémica en el abordaje educativo de niños preescolares con Trastorno del Espectro Autista (TEA).
- Diagnosticar las estrategias pedagógicas utilizadas por los docentes para atender a niños preescolares con TEA en la Unidad Educativa José de Anchieta Fe y Alegría #3 durante el periodo lectivo 2024/2025.

- Analizar las dinámicas relacionales y estructuras familiares que inciden en el desarrollo socioemocional y la respuesta educativa de los niños preescolares con TEA de la Unidad Educativa José de Anchieta Fe y Alegría #3 durante el periodo lectivo 2024/2025.
- Diseñar una propuesta pedagógica que revele el rol de la pedagogía sistémica para el abordaje educativo de los niños preescolares con Trastorno del Espectro Autista (TEA) de la Unidad Educativa Fiscomisional José de Anchieta Fe y Alegría #3 durante el periodo lectivo 2024/2025.

1.9. META

Como parte del desarrollo de este proyecto, se establecen metas claras y alcanzables que permitirán analizar el rol de la pedagogía sistémica en el abordaje educativo de niños preescolares con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en la Unidad Educativa Fiscomisional José de Anchieta Fe y Alegría #3. Estas metas están alineadas con los objetivos propuestos y permitirán monitorear el cumplimiento progresivo de las acciones planificadas durante la investigación.

En primer lugar, se espera sustentar teóricamente el rol de la pedagogía sistémica en el abordaje educativo de niños preescolares con Trastorno del Espectro Autista (TEA) a través de una revisión bibliográfica exhaustiva de fuentes teóricas y empíricas relevantes. Esta meta permitirá reconocer aquellas metodologías, teorías y prácticas que han demostrado favorecer un aprendizaje inclusivo y significativo, proporcionando una base conceptual sólida que servirá como referencia para la aplicación y mejora de estrategias en el aula.

En segundo lugar, se busca indagar el impacto de las estrategias basadas en el rol de pedagogía sistémica en el abordaje educativo de los niños preescolares con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en la institución. Para ello, se realizaron, entrevistas, observaciones con padres de familias, grupos focales con docentes, autoridades y análisis del caso específico. El cumplimiento de esta meta permitirá obtener datos empíricos sobre la efectividad de las prácticas utilizadas y contribuirá a la validación de metodologías inclusivas para el desarrollo socioemocional de los estudiantes.

Finalmente, como resultado de la investigación, se pretende diseñar y proponer un modelo pedagógico basado en el rol de la pedagogía sistémica, adaptado a las necesidades de los niños preescolares con TEA en la institución. Este modelo servirá como una guía metodológica para los docentes y autoridades de la institución, facilitando la implementación de estrategias que promuevan la inclusión efectiva y el desarrollo integral de los estudiantes. Además, se espera que esta propuesta metodológica pueda replicarse en otras instituciones educativas que buscan fortalecer sus prácticas inclusivas y mejorar la calidad educativa de los niños con TEA.

1.10. BENEFICIARIOS

Los beneficiarios directos de esta investigación son los niños preescolares con Trastorno del Espectro Autista (TEA) de la Unidad Educativa Fiscomisional José de Anchieta Fe y Alegría #3, quienes se verán favorecidos con la implementación de estrategias pedagógicas basadas en la pedagogía sistémica. A través de este enfoque, se espera mejorar su integración en el entorno escolar, fortaleciendo su desarrollo socioemocional y académico mediante metodologías adaptadas a sus necesidades específicas. Asimismo, los docentes y autoridades de la institución serán beneficiados con la sistematización de estrategias efectivas y la propuesta de un modelo pedagógico

estructurado, lo que les permitirá mejorar sus prácticas inclusivas y optimizar la atención educativa de estos estudiantes.

Entre los beneficiarios indirectos se encuentran las familias de los niños con TEA, quienes, a partir de la implementación de estrategias de pedagogía sistémica, podrán contar con herramientas y orientaciones que les permitan participar activamente en el proceso educativo de sus hijos. Además, la comunidad educativa en general se beneficiará de la consolidación de un ambiente más inclusivo y equitativo, promoviendo valores como la empatía y el respeto a la diversidad. A nivel institucional, esta investigación sentará las bases para futuras intervenciones pedagógicas inclusivas que podrán ser replicadas en otras instituciones que buscan fortalecer la calidad educativa para estudiantes con necesidades educativas específicas.

1.11. CRITERIOS METODOLÓGICOS

Para garantizar el rigor y la coherencia del estudio, es fundamental establecer los criterios metodológicos que orientarán el proceso de investigación. Estos criterios definirán el enfoque, el diseño y las estrategias de recolección y análisis de datos, asegurando que la investigación se desarrolle de manera estructurada y alineada con los objetivos planteados. Además, permitirán delimitar las herramientas y técnicas más adecuadas para obtener información válida y relevante, facilitando la comprensión del fenómeno estudiado y la formulación de propuestas pedagógicas basadas en la pedagogía sistémica.

1.11.1. Enfoque metodológico

El enfoque cualitativo es un paradigma de investigación que permite el estudio profundo y detallado de fenómenos sociales y educativos en su contexto natural,

priorizando la interpretación y comprensión de los significados que los actores le atribuyen a sus experiencias. Este enfoque se centra en la exploración de realidades complejas, donde los datos no se reducen a cifras, sino que se analizan desde una perspectiva holística, a través de descripciones ricas y detalladas obtenidas mediante la interacción directa con los participantes.

Para este estudio se consideró el enfoque cualitativo resultando el más adecuado, dado que la investigación busca analizar el rol de la pedagogía sistémica en el abordaje educativo de niños preescolares con Trastorno del Espectro Autista (TEA), lo que implica comprender las percepciones, experiencias y prácticas pedagógicas de los actores involucrados en el proceso educativo.

Para ello, se utilizarán técnicas de recolección de datos propias del enfoque cualitativo, permitiendo captar en profundidad las dinámicas, percepciones y experiencias de los actores involucrados en el proceso educativo de niños con TEA. Específicamente, se emplearon instrumentos como el registro anecdótico, la observación directa, los cuales facilitaron la identificación de comportamientos, interacciones y patrones relacionales dentro del aula y en el contexto familiar.

Por otra parte, se aplicó la entrevista y genograma sistémico dirigido a los padres de familia, las cuales permitieron explorar las narrativas familiares y comprender los vínculos afectivos y pedagógicos que influyen en el desarrollo de los estudiantes. Además, se llevó a cabo un grupo focal con docentes, autoridades y responsables del departamento de bienestar estudiantil e inclusión (BEI) de la institución, a fin de obtener una visión colectiva y profesional sobre las prácticas pedagógicas actuales y las posibilidades de implementación de un enfoque sistémico.

1.11.2. Modalidad

La modalidad de la esta investigación es de campo, estudio de caso y revisión bibliográfica, ya que combina la observación directa y la interacción con los actores involucrados, el análisis detallado de un contexto específico, y la revisión teórica que sustenta la propuesta.

- **Investigación de campo:** La investigación de campo consiste en la recolección de datos directamente en el lugar donde ocurre el fenómeno objeto de estudio, permitiendo al investigador observar y registrar las dinámicas en su contexto real y natural. En el presente proyecto, esta modalidad fue fundamental porque permitió captar de manera directa las interacciones, comportamientos y relaciones existentes entre los niños preescolares con Trastorno del Espectro Autista (TEA), sus familias y el personal docente de la Unidad Educativa Fiscomisional José de Anchieta Fe y Alegría #3. La aplicación de la observación, registro anecdótico, llevados a cabo en el aula junto a la docente y la madre de familia, garantizó la obtención de información empírica valiosa y contextualizada, favoreciendo una comprensión profunda de las dinámicas educativas y familiares que inciden en el proceso de inclusión de estos estudiantes.
- **Estudio de caso:** El estudio de caso es una modalidad que permite un análisis detallado, profundo y contextualizado de un fenómeno específico dentro de un entorno delimitado. En este trabajo, se eligió esta modalidad porque la investigación se centra en un grupo concreto de niños preescolares diagnosticados con TEA que forman parte de la comunidad educativa de la Unidad Educativa Fiscomisional José de Anchieta Fe y Alegría #3. A través de este enfoque, se abordaron las particularidades, necesidades y dinámicas relacionales de estos

niños y sus familias, permitiendo identificar los factores que inciden en su desarrollo socioemocional y educativo. Para ello, se aplicaron entrevistas sistémicas y se elaboraron genograma y grupo focal.

- **Revisión bibliográfica:** La revisión bibliográfica es una modalidad que consiste en la recopilación, análisis y sistematización de información proveniente de fuentes teóricas, empíricas y normativas que sustentan el objeto de estudio. En esta investigación, la revisión bibliográfica tuvo como finalidad construir los fundamentos teóricos y conceptuales que respaldan el abordaje educativo propuesto desde la pedagogía sistémica. Para ello, se consultaron libros, artículos científicos, documentos normativos y estudios previos sobre inclusión educativa, el trastorno del espectro autista (TEA) y los principios de la Pedagogía Sistémica, permitiendo contextualizar el problema investigado, identificar antecedentes relevantes y fortalecer el diseño metodológico de la investigación.

1.11.3. Niveles de investigación

- **Exploratorio:** La investigación utilizó un nivel de exploratorio y su objetivo fue realizar un estudio detallado y en profundidad del rol de la pedagogía sistémica en el proceso de aprendizaje de los estudiantes con trastornos del espectro autista en preescolar. Este enfoque permite la identificación de variables clave, relaciones y nuevos patrones potenciales en contextos relativamente inexplorados, facilitando la generación de nuevas ideas y teorías.
- **Descriptivo:** La naturaleza descriptiva del estudio radica en su objetivo de proporcionar una representación detallada y precisa de la aplicación de la pedagogía sistemática en un contexto educativo específico. Busca describir de

manera clara y accesible cómo se enseña hoy en día a los estudiantes con trastornos del espectro autista, y las consideraciones de la pedagogía sistémica en este proceso.

- **Inductivo:** El enfoque lógico inductivo es un método de razonamiento que parte de la observación y análisis de hechos particulares para llegar a conclusiones generales. En este enfoque, el conocimiento se construye a partir de la interpretación de datos cualitativos obtenidos en el contexto real, priorizando la comprensión de los fenómenos sociales, educativos y relacionales en sus múltiples dimensiones. Para este estudio, el enfoque inductivo resulta pertinente y coherente con la naturaleza cualitativa de la investigación, cuyo propósito es analizar el rol de la pedagogía sistémica en el abordaje educativo de niños preescolares con Trastorno del Espectro Autista (TEA). La investigación no parte de hipótesis preestablecidas que busquen comprobarse, sino que se basa en la observación directa, el registro de experiencias, entrevistas, elaboración de genogramas y grupos focales, que permiten recoger información significativa sobre las dinámicas familiares, relacionales y educativas que inciden en el proceso de inclusión de estos estudiantes.

1.11.4. Técnicas de recolección de datos

En lo que se refiere este apartado, se utilizaron técnicas cualitativas que permitieron obtener información directa y detallada sobre las dinámicas relacionales y pedagógicas que influyen en el abordaje educativo de niños preescolares con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Estas técnicas facilitaron el acceso a las percepciones y experiencias de los distintos actores educativos, garantizando la comprensión integral del fenómeno estudiado. Los instrumentos aplicados fueron los siguientes:

- **Observación directa:** La observación directa es una técnica que consiste en registrar, de manera sistemática y objetiva, los comportamientos, interacciones y actitudes de los participantes en su contexto natural. En esta investigación, la observación fue aplicada en el aula de clases, durante el desarrollo de las actividades pedagógicas, permitiendo identificar los comportamientos de los niños con TEA y la interacción entre la docente, los estudiantes y la madre de familia presente. Esta técnica permitió recoger información relevante sobre la dinámica educativa y la respuesta de los niños frente a los estímulos pedagógicos. Ver instrumento de recolección de datos en el anexo 3.1.
- **Registro anecdótico:** El registro anecdótico es un instrumento que recoge descripciones breves y significativas de hechos o situaciones relevantes observadas durante un período determinado. En este estudio, el registro anecdótico fue utilizado como complemento de la observación directa, permitiendo documentar episodios específicos relacionados con las conductas, reacciones y vínculos establecidos por los niños con TEA durante las sesiones educativas, así como la interacción con sus madres y docentes. Ver instrumento de recolección de datos en el anexo 3.2.
- **Entrevista sistémica:** La entrevista sistémica es una técnica cualitativa que permite indagar, de manera estructurada, las percepciones, experiencias y dinámicas relacionales de los participantes, considerando el contexto familiar y educativo. En esta investigación, la entrevista sistémica fue aplicada a las madres de familia de los niños preescolares con TEA, con el propósito de conocer sus narrativas familiares, antecedentes, expectativas y el vínculo afectivo que mantienen con sus hijos, elementos clave para comprender la estructura y

dinámica de sus sistemas familiares. Ver instrumento de recolección de datos en el anexo 3.3.

- **Genograma:** El genograma es un instrumento gráfico que representa la estructura familiar de al menos tres generaciones, evidenciando vínculos afectivos, dinámicas relacionales y patrones transgeneracionales. En este caso, el genograma fue elaborado junto a las madres de familia, como complemento de la entrevista sistémica, permitiendo identificar las relaciones intergeneracionales y posibles factores familiares que influyen en el desarrollo socioemocional y educativo de los niños con TEA. Ver instrumento de recolección de datos en el anexo 3.4.
- **Grupo focal:** El grupo focal es una técnica de recolección de datos cualitativa que consiste en la reunión de un grupo de participantes para discutir y reflexionar sobre un tema específico. En esta investigación, se conformó un grupo focal integrado por dos docentes, dos autoridades institucionales y dos responsables del Departamento de Bienestar Estudiantil e Inclusión (BEI), con el objetivo de obtener una perspectiva colectiva y profesional sobre la atención educativa de los niños con TEA, así como identificar las oportunidades y desafíos para la implementación de la pedagogía sistémica en la institución. Ver instrumento de recolección de datos en el anexo 3.5.

1.11.5. Tamaño de la muestra

La muestra está compuesta por 1 padre de familia de estudiantes con diagnóstico de Trastorno del Espectro Autista la Unidad Educativa Fiscomisional José de Anchieta Fe y Alegría #3. En este sentido, se realizará una entrevista de preguntas abierta por separado. Además, se llevarán a cabo grupos focales con un total de seis participantes,

distribuidos de la siguiente manera: dos docentes, dos autoridades institucionales y dos responsables del Departamento de Bienestar Estudiantil e Inclusión (BEI).

Tabla 1 *Muestra de la investigación*

Muestra de la investigación	
Padre de Familia	1
Docentes	2
Autoridades	2
Responsables del departamento BEI	2
Total	7

Fuente: Elaboración propia.

1.11.6. Procesamiento de la información

El procesamiento de la información en la investigación se realizó siguiendo los principios del enfoque cualitativo, priorizando la interpretación y comprensión de las percepciones y experiencias de los participantes. Para ello, se emplearán los métodos de recolección de datos previamente definidos: observación directa, registro anecdótico, entrevista sistémica, elaboración del genograma y grupo focal. Durante la aplicación de estos instrumentos, se tomarán notas detalladas de todas las observaciones, así como de las respuestas y aportes de los participantes, asegurando el registro fiel de sus experiencias, opiniones y dinámicas relacionales.

Posteriormente, toda la información recopilada será organizada y sistematizada en categorías temáticas que permitan identificar patrones, coincidencias y divergencias en los relatos y comportamientos observados. Este análisis cualitativo se realizará bajo un enfoque interpretativo, considerando los objetivos planteados y los fundamentos teóricos de la pedagogía sistémica. Los resultados obtenidos serán expuestos en el Capítulo IV, donde se presentará un análisis estructurado de la información, permitiendo comprender

el impacto de la aplicación (o ausencia) de un enfoque sistémico en la atención educativa de los niños preescolares con Trastorno del Espectro Autista (TEA).

1.12. FACTORES EXTERNOS O PRE-REQUISITOS DE LOS LOGROS

El logro de los objetivos y metas de este proyecto está condicionado por una serie de factores externos que pueden favorecer u obstaculizar su desarrollo. Entre los elementos facilitadores se encuentra la disposición y colaboración del personal educativo, las autoridades y las familias de la Unidad Educativa Fiscomisional José de Anchieta Fe y Alegría #3, quienes desempeñan un papel clave en la implementación y validación de estrategias pedagógicas sistémicas. Asimismo, el acceso a fuentes bibliográficas actualizadas y estudios previos sobre la pedagogía sistémica y la educación inclusiva facilitará la fundamentación teórica del estudio, proporcionando un marco sólido para el análisis y la aplicación de estrategias.

Sin embargo, también existen factores que pueden obstaculizar la ejecución del proyecto, tales como la disponibilidad de tiempo de los participantes, ya que las entrevistas y los grupos focales requieren coordinación con docentes, autoridades y padres de familia, quienes pueden enfrentar limitaciones en su agenda. Además, la resistencia al cambio en algunos actores del proceso educativo podría dificultar la implementación de nuevas estrategias basadas en el rol la pedagogía sistémica. Otro desafío es la posible falta de recursos materiales y tecnológicos para la aplicación de ciertas metodologías pedagógicas dentro del aula. A pesar de estas limitaciones, una adecuada planificación y una estrategia de comunicación efectiva permitió minimizar estos obstáculos y garantizar el cumplimiento de los objetivos planteados.

CAPÍTULO II
MARCO TEÓRICO

El capítulo II tiene como objetivo establecer las bases conceptuales, teóricas y legales que sustentan la investigación sobre el rol de la pedagogía sistémica en el abordaje educativo de niños preescolares con trastorno del espectro autista (TEA) en la Unidad Educativa Fiscomisional José de Anchieta Fe y Alegría #3. A través de este marco teórico, se busca proporcionar una comprensión integral de los principios fundamentales que guían la pedagogía sistémica, su relación con la educación inclusiva y su impacto en el desarrollo de los estudiantes con TEA.

2.1. FUNDAMENTACIÓN CONCEPTUAL

2.1.1. Educación

La educación es un proceso de socialización y aprendizaje encaminado al desarrollo intelectual y ético de las personas, facilitando la adquisición de conocimientos, habilidades, valores y actitudes necesarios para una convivencia armónica en sociedad (Pizarro, 2018).

Se considera que la educación es la base fundamental para el desarrollo de individuos capaces de contribuir positivamente a la sociedad. En el contexto de esta investigación, la educación inclusiva y adaptada a las necesidades de niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) es esencial para garantizar su pleno desarrollo y participación en la comunidad educativa.

2.1.2. Pedagogía

La pedagogía es la disciplina que estudia las teorías, métodos y prácticas de la enseñanza y el aprendizaje, con el objetivo de optimizar los procesos educativos y promover el desarrollo integral de los estudiantes (Giménez, 2019).

Es así como, la pedagogía proporciona las herramientas necesarias para diseñar y aplicar estrategias educativas efectivas. En esta investigación, la pedagogía sistémica ofrece un enfoque que integra las dinámicas familiares y escolares, facilitando una educación más holística para estudiantes con TEA.

2.1.3. Ciencia

La ciencia es el conjunto de conocimientos sistemáticos y organizados que se obtienen mediante la observación, experimentación y análisis, con el fin de comprender y explicar los fenómenos naturales y sociales (Moreira, 2022).

La aplicación de un enfoque científico en la investigación educativa permite validar y mejorar las prácticas pedagógicas. Este estudio se basa en métodos científicos para evaluar la eficacia de la pedagogía sistémica en la educación de niños con TEA, asegurando la rigurosidad y validez de los hallazgos.

2.1.4. Vínculo

El vínculo se refiere a la conexión afectiva y relacional que se establece entre individuos, caracterizada por la reciprocidad, confianza y compromiso mutuo en la concepción y desarrollo del individuo (Ministerio de Educación de Chile, 2021).

Es importante el establecimiento de vínculos sólidos entre estudiantes, docentes y familias es crucial para el éxito educativo. En el marco de la pedagogía sistémica, fortalecer estos vínculos facilita la comprensión de las necesidades de los estudiantes con TEA y la implementación de estrategias educativas más efectivas.

2.1.5. Sistema

Un sistema es un conjunto de elementos interrelacionados que interactúan entre sí para formar un todo organizado, funcionando de manera coherente para alcanzar determinados objetivos (García, 2011).

Es por ello que, la comprensión de la escuela y la familia como sistemas interconectados permite abordar la educación desde una perspectiva más integradora. Este enfoque es fundamental en la pedagogía sistémica, ya que considera las influencias mutuas entre los distintos sistemas en los que participa el estudiante con TEA.

2.1.6. Didáctica

La didáctica es la rama de la pedagogía que se ocupa de los métodos y técnicas de enseñanza, orientada a facilitar el proceso de aprendizaje y la adquisición de conocimientos por parte de los estudiantes (González & Luna de la Luz, 2019).

Asimismo, la didáctica proporciona las estrategias necesarias para adaptar la enseñanza a las características y necesidades de los estudiantes. En este estudio, la didáctica sistémica se enfoca en desarrollar metodologías que promuevan un aprendizaje significativo para niños con TEA.

2.1.7. Inclusión

La inclusión es el proceso de integrar a todas las personas, independientemente de sus características o capacidades, en los diferentes ámbitos de la sociedad, garantizando igualdad de oportunidades y participación plena (Serrano et al., 2019).

Además, promover la inclusión en el ámbito educativo es esencial para asegurar que todos los estudiantes, incluyendo aquellos con TEA, tengan acceso a una educación

de calidad. Este principio guía la investigación hacia la implementación de prácticas pedagógicas que respeten y valoren la diversidad.

2.1.8. Abordaje

El abordaje se refiere al enfoque o método utilizado para enfrentar y resolver una situación o problema específico, considerando las particularidades del contexto (Rodríguez, 2021).

En este caso, el abordaje educativo de estudiantes con TEA requiere estrategias específicas que atiendan sus necesidades particulares. Este estudio busca identificar y analizar enfoques pedagógicos que faciliten su aprendizaje y desarrollo integral.

2.1.9. Estrategia

Una estrategia es un plan de acción diseñado para alcanzar un objetivo específico, mediante la coordinación de recursos y la implementación de tácticas efectivas. El diseño de estrategias pedagógicas adecuadas es fundamental para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. En este contexto, se busca desarrollar estrategias basadas en la pedagogía sistémica que beneficien a estudiantes con TEA (Perez, 2023).

2.1.10. Metodología

La metodología es el conjunto de métodos y técnicas sistemáticas que se emplean en una investigación o proceso educativo para alcanzar los objetivos propuestos dentro de un programa educativo (Valles & Covarrubias, 2020).

Es fundamental, una metodología bien definida asegura la coherencia y eficacia de la investigación. En este estudio, se emplea una metodología cualitativa para explorar en profundidad las experiencias y percepciones relacionadas con la pedagogía sistémica en la educación de niños con TEA.

2.1.11. Herencia

La herencia es el proceso biológico mediante el cual los padres transmiten a sus descendientes sus características genéticas a través de los genes contenidos en los cromosomas. Así mismo, la herencia genética constituye uno de los principales mecanismos responsables de la transmisión de información biológica de generación en generación, influyendo en aspectos físicos, cognitivos y conductuales de los individuos (Mero et al., 2023).

En el contexto del presente proyecto, la herencia cobra relevancia al analizar el origen del trastorno del espectro autista (TEA). Diversos estudios han identificado que los factores genéticos juegan un papel determinante en la aparición del TEA, evidenciando que existe un componente hereditario que puede predisponer a los niños al desarrollo de este trastorno. Por lo tanto, comprender el papel de la herencia es esencial para sustentar las bases teóricas del estudio, permitiendo reconocer que la pedagogía sistémica debe considerar el legado genético y familiar como un factor influyente en el abordaje educativo de los niños con TEA.

2.1.12. Epigenética

La epigenética es la rama de la biología que estudia los cambios heredables en la expresión génica que no implican modificaciones en la secuencia del ADN. La epigenética analiza los mecanismos moleculares que regulan la activación y desactivación de los genes, influenciados por factores ambientales y experiencias de vida (Castillo, 2022). La inclusión del concepto de epigenética en esta investigación permite comprender cómo, además de la herencia genética, factores ambientales y contextuales pueden influir en la manifestación del TEA.

Desde la perspectiva de la pedagogía sistémica, este concepto es clave, ya que reconoce que las condiciones familiares, sociales y educativas pueden impactar en la expresión de determinados rasgos o síntomas del autismo, evidenciando la necesidad de un abordaje integral y contextualizado.

2.1.13. Epigenética Conductual

La epigenética conductual es un campo de estudio que explora cómo las experiencias de vida y las interacciones sociales pueden provocar modificaciones epigenéticas que influyen en la conducta y el desarrollo cognitivo. La epigenética conductual analiza la manera en que los factores psicosociales, como el estrés, el apego o el ambiente familiar, pueden alterar la expresión genética, afectando el comportamiento y la salud mental (Caldera, 2016).

Este concepto es de vital importancia, ya que la pedagogía sistémica considera que los entornos familiares y escolares ejercen una influencia directa sobre el desarrollo emocional y social de los niños. Reconocer que las interacciones y dinámicas familiares pueden incidir en la manifestación de conductas asociadas al TEA respalda la necesidad de promover un abordaje educativo que contemple la reestructuración de los vínculos familiares y comunitarios, favoreciendo el bienestar y la inclusión de los niños preescolares con este diagnóstico.

2.1.14. Trastorno del neurodesarrollo

Los trastornos del neurodesarrollo son un grupo de condiciones heterogéneas que se caracterizan por un retraso o alteración en la adquisición de habilidades en diversas áreas del desarrollo, incluyendo el motor, el social, el lenguaje y la cognición (Melo, 2012).

En consecuencia, estos trastornos suelen manifestarse en la infancia y pueden tener un impacto significativo en la vida del individuo, afectando su capacidad para desenvolverse de manera autónoma y efectiva en diferentes contextos. La detección temprana y la intervención adecuada son fundamentales para mejorar el pronóstico y la calidad de vida de las personas con trastornos del neurodesarrollo.

2.1.15. Terapia Familiar

La terapia familiar es una modalidad terapéutica que aborda las dificultades emocionales, conductuales o relacionales de los individuos considerando el contexto familiar en el que se desarrollan. Según (Amaya, 2020), la terapia familiar entiende a la familia como un sistema dinámico y abierto, en donde las interacciones entre sus miembros influyen directamente en la conducta y bienestar emocional de cada integrante. Por tanto, las dificultades individuales se consideran manifestaciones de conflictos o patrones relacionales en la estructura familiar.

Es así como, la terapia familiar es relevante porque comparte principios fundamentales con la Pedagogía Sistémica, especialmente en la idea de que los desafíos educativos y socioemocionales de los niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) no pueden comprenderse plenamente sin considerar las dinámicas familiares subyacentes.

2.1.16. Constelaciones Familiares

Las constelaciones familiares, desarrolladas por Bert Hellinger, constituyen una metodología terapéutica sistémica y fenomenológica que busca identificar y resolver dinámicas familiares inconscientes que afectan al individuo en su vida emocional, social y educativa. Este enfoque terapéutico sostiene que muchos conflictos y dificultades personales están relacionados con desequilibrios o exclusiones dentro del sistema

familiar, y su abordaje permite visibilizar, reorganizar y restablecer el orden familiar para lograr bienestar emocional (Uribe, 2021).

En este contexto, el enfoque de las constelaciones familiares adquiere relevancia debido a su estrecha relación con la Pedagogía Sistémica, ya que ambas perspectivas consideran esencial comprender las dinámicas y patrones familiares para lograr intervenciones efectivas, en el caso específico de estudiantes con Trastorno del espectro autista.

2.1.17. Programación neurolingüística

La programación neurolingüística (PNL) es un enfoque psicológico que estudia la relación entre los procesos neurológicos, el lenguaje y los patrones de conducta aprendidos a través de la experiencia, y que sostiene que estos patrones pueden modificarse para lograr resultados específicos en la vida personal, educativa y profesional. Según Bandler y Grinder (1982), creadores de este enfoque, la PNL permite mejorar la comunicación interpersonal, optimizar estrategias de aprendizaje y transformar patrones limitantes mediante técnicas de reestructuración del pensamiento y el lenguaje (Soto & Labrador, 2023).

La incorporación de la programación neurolingüística en el contexto de esta investigación se fundamenta en su potencial para desarrollar estrategias didácticas que favorezcan la comunicación efectiva y el aprendizaje significativo en niños con TEA.

2.2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2.2.1. Pedagogía sistémica

La pedagogía sistémica es una disciplina que integra los principios de la teoría de sistemas y las constelaciones familiares en el ámbito escolar. Este modelo considera al

estudiante no solo como un individuo aislado, sino como parte de diversos sistemas interrelacionados, principalmente su familia, la escuela y la comunidad (Giménez, 2019). Al reconocer estas interconexiones, la pedagogía sistémica busca comprender cómo las dinámicas y relaciones dentro de estos sistemas influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El enfoque antes mencionado, promueve una visión holística de la educación, donde se valora la importancia de los vínculos y las interacciones entre todos los actores involucrados: estudiantes, docentes, familias y la sociedad en general. Al adoptar esta perspectiva, se pretende crear un ambiente educativo más inclusivo y comprensivo, que facilite el desarrollo integral del estudiante y potencie su aprendizaje significativo.

Es importante destacar que, según Amaya (2020) la pedagogía sistémica también enfatiza la necesidad de una colaboración estrecha entre la escuela y la familia, no se limita únicamente a la relación entre la familia y la escuela; va más allá al considerar la influencia de generaciones anteriores, como padres y abuelos, y el sistema en su totalidad que los envuelve. Este enfoque reconoce que cada individuo forma parte de un sistema familiar más amplio, donde las dinámicas y órdenes establecidos entre los miembros afectan directamente el proceso educativo. Al comprender y respetar estos órdenes, se promueve una educación más armoniosa y efectiva.

2.2.2. Fenomenología pedagogía sistémica

La fenomenología en la pedagogía sistémica hace referencia a un enfoque educativo y terapéutico que enfatiza en la observación profunda y libre de juicios de los fenómenos relacionales, emocionales y contextuales que se presentan en los entornos educativos y familiares. Este enfoque considera esencial observar cómo se manifiestan

las dinámicas del sistema familiar dentro del aula, partiendo del principio fenomenológico propuesto originalmente por Bert Hellinger, quien afirmaba que la realidad debe ser vista tal cual se muestra, sin intervenir desde prejuicios o interpretaciones previas (Fernandes & Serafim, 2020). La fenomenología aplicada a la pedagogía sistémica permite al educador entender al estudiante en su contexto auténtico, reconociendo que cada conducta, emoción o desafío educativo que se presenta en el aula tiene una raíz o sentido dentro del sistema familiar y social del niño.

De este modo, se evita reducir al estudiante a un conjunto de síntomas o problemas aislados, considerando que detrás de cada conducta visible subyacen dinámicas familiares ocultas, vínculos afectivos desordenados o patrones relacionales que deben ser observados desde la neutralidad y la apertura. Asimismo, la fenomenología de la pedagogía sistémica propone un método de observación consciente y profunda que permite identificar los patrones invisibles o inconscientes que influyen en el aprendizaje y la conducta de los estudiantes (Ardit, 2021). El educador fenomenológico observa sin intentar cambiar o controlar inmediatamente el fenómeno, sino que lo reconoce, lo acepta y posteriormente lo integra al abordaje pedagógico.

Es así como, como nace esta disciplina donde Angelica Olvera plantea equilibrar las fuerzas y vínculos dentro del sistema familiar y escolar, reconociendo los órdenes del amor y la ayuda planteados por Hellinger, con el propósito de lograr un aprendizaje armónico y respetuoso del contexto del estudiante. Al aplicar esta metodología fenomenológica, el docente se convierte en un facilitador que observa las necesidades educativas especiales, como el trastorno del espectro autista, desde un lugar de profunda comprensión y respeto, permitiendo intervenciones más efectivas y adaptadas a las

necesidades específicas de cada niño, fortaleciendo así los vínculos entre familia, estudiante y comunidad educativa.

2.2.3. Fundamentos teóricos generales de la pedagogía sistémica

La pedagogía sistémica se fundamenta en diversas teorías que aportan una comprensión integral del proceso educativo. Entre ellas destacan la Teoría General de Sistemas, la Psicología Sistémica, el Constructivismo y el Pensamiento Complejo de Edgar Morin. Cada una de estas corrientes ofrece perspectivas valiosas para entender las dinámicas presentes en el ámbito educativo y la interrelación entre sus actores.

- **Teoría General de Sistemas:** Propuesta por Ludwig von Bertalanffy, esta teoría concibe cualquier entidad como un sistema compuesto por partes interrelacionadas. El autor introdujo conceptos como la diferenciación entre sistemas abiertos y cerrados, enfatizando que los sistemas abiertos intercambian materia, energía y/o información con su entorno, adaptándose e influyendo en él. En el contexto educativo, esta perspectiva permite entender la escuela como un sistema abierto, donde cada elemento (estudiantes, docentes, familias, comunidad) interactúa y se influye mutuamente, promoviendo una visión holística del proceso educativo (Ramírez, 2014).
- **Terapia familiar sistémica de Murray Bowen:** Describe a la familia como un sistema emocional multigeneracional regulado por patrones de funcionamiento (triangulación, diferenciación del self, proyección familiar, etc.). Cualquier síntoma individual se interpreta como manifestación de desequilibrios sistémicos. Aplicada al ámbito pedagógico, esta teoría orienta a docentes y orientadores a leer los comportamientos del niño con TEA dentro de la red emocional familiar,

facilitando intervenciones que incluyan a padres y cuidadores y que busquen restaurar la homeostasis del sistema familiar-escuela para potenciar el aprendizaje y el bienestar del estudiante (Bowen, 1978; Kerr & Bowen, 1988).

- **Enfoque ecológico de Urie Bronfenbrenner:** Plantea que el desarrollo infantil se produce dentro de una serie de sistemas ambientales anidados (micro-, meso-, exo-, macro- y cronosistema) cuyos elementos interactúan de manera dinámica. Cada cambio en uno de los niveles repercute en los demás. En educación, esta perspectiva permite comprender al niño con TEA como parte de múltiples contextos interrelacionados (familia, aula, comunidad, políticas), de modo que las intervenciones inclusivas han de coordinarse en todos esos niveles para ser coherentes y eficaces (Bronfenbrenner, 1994).
- **Teoría de la Familia y los Sistemas:** La teoría de los sistemas, aplicada por Virginia Satir en el ámbito de la terapia familiar, sostiene que las personas no pueden entenderse de manera aislada, sino que deben ser comprendidas como parte de un sistema interrelacionado, en el que cada miembro influye y es influido por los demás. Asimismo, la familia es un sistema en el que cada miembro afecta y es afectado por los otros, y cualquier cambio en uno de ellos genera un impacto en el conjunto. Desde la pedagogía sistémica, este enfoque permite entender que el comportamiento y desarrollo de un niño con TEA no solo depende de sus características individuales, sino también de las relaciones, roles y estructuras familiares y escolares en las que está inmerso (Karam, 2004).
- **Psicología Sistémica:** Este enfoque analiza al individuo dentro de sus contextos relacionales, especialmente la familia. Bert Hellinger, a través de su trabajo con las constelaciones familiares, aportó significativamente a esta perspectiva. El

psicólogo alemán, propuso que las dinámicas familiares inconscientes pueden influir en el comportamiento y desarrollo de sus miembros, y que al hacer visibles estas dinámicas, es posible resolver conflictos y promover el bienestar. En el ámbito educativo, esta comprensión facilita la identificación de patrones relacionales que afectan el aprendizaje y el desarrollo de los estudiantes, permitiendo intervenciones más efectivas (Uribe, 2021).

- **Constructivismo:** Esta corriente sostiene que el conocimiento se construye activamente por el individuo a través de la interacción con su entorno. Jean Piaget y Lev Vygotsky fueron pioneros en desarrollar esta teoría, enfatizando que el aprendizaje es un proceso dinámico donde el estudiante construye nuevos conocimientos basados en sus experiencias previas. En la pedagogía sistémica, se valora cómo los estudiantes construyen significados basados en sus contextos familiares y culturales, promoviendo un aprendizaje significativo y contextualizado (Tünnermann, 2011).
- **Pensamiento Complejo de Edgar Morin:** Morin propone una visión holística de la realidad, enfatizando la interconexión y la interdependencia de los fenómenos. Critica la fragmentación del conocimiento y aboga por una comprensión integradora que reconozca la complejidad inherente de los sistemas humanos y naturales. En educación, este enfoque invita a considerar múltiples dimensiones del aprendizaje y a abordar los problemas desde una perspectiva multidisciplinaria, reconociendo la riqueza y diversidad de las interacciones humanas (Barberousse, 2008).

2.2.4. Objetivos de la pedagogía sistémica

En este sentido, la pedagogía sistémica es un enfoque educativo que busca integrar las dinámicas familiares actuales, del pasado y escolares para promover un aprendizaje más significativo y contextualizado. Al comprender al estudiante dentro de su sistema familiar y social, este modelo pretende crear un entorno educativo que favorezca el desarrollo integral del individuo. A continuación, se presentan los objetivos de la pedagogía sistémica como ciencia según Karam (2004), Rodríguez (2021) y Zepeda, (2022):

- Fomentar la vinculación y el entendimiento entre los distintos actores del proceso educativo, promoviendo una comunicación efectiva y una colaboración armoniosa entre estudiantes, docentes, familias y la comunidad educativa en general.
- Crear las condiciones adecuadas para el aprendizaje y el bienestar del alumno, estableciendo, un ambiente educativo que facilite el desarrollo académico y emocional del estudiante, reconociendo y respetando su contexto familiar y social.
- Incluir y valorar cada uno de los sistemas y sus dinámicas que operan en la vida escolar, reconociendo y dando importancia a las interacciones entre los diferentes sistemas a los que pertenece el estudiante, como la familia, la escuela y la sociedad, y cómo estas influencias afectan su proceso de aprendizaje.
- Lograr que las próximas generaciones se eduquen con los recursos, habilidades y conocimientos necesarios, preparando a los estudiantes para enfrentar los desafíos del futuro, dotándolos de las competencias necesarias para su desarrollo personal y profesional.

2.2.5. Principios de la pedagogía sistémica

La pedagogía sistémica se basa en una serie de principios fundamentales que orientan su práctica educativa, buscando una comprensión integral del individuo dentro de sus diversos sistemas de interacción. A continuación, desde lo expuesto por Camino (2019), Fernandes y Serafim, (2020) se detallan algunos de los principios clave:

- **Interconexión:** este principio reconoce que todos los elementos dentro de un sistema están interrelacionados. En el contexto educativo, implica que cualquier cambio o acción en un componente (como el estudiante, la familia o la escuela) afecta a los demás, subrayando la importancia de una visión holística en la educación.
- **Pertenencia:** cada individuo tiene el derecho inherente de pertenecer a su sistema familiar y educativo. Asegurar que todos los miembros se sientan reconocidos y valorados es esencial para mantener el equilibrio y la armonía dentro del sistema.
- **Inclusión:** la pedagogía sistémica promueve la inclusión de todos los individuos, respetando y valorando sus singularidades. La exclusión de cualquier miembro puede generar desequilibrios y malestar en el sistema, por lo que es vital fomentar un entorno inclusivo que reconozca la diversidad.
- **Orden:** Cada elemento dentro de un sistema tiene un lugar y una función específicos. Mantener este orden, respetando la jerarquía y las responsabilidades de cada miembro, es crucial para el funcionamiento óptimo del sistema educativo.
- **Equilibrio entre dar y recibir:** Es fundamental mantener un balance entre lo que se ofrece y lo que se recibe dentro de las relaciones sistémicas. En el ámbito educativo, esto se traduce en una reciprocidad entre docentes y estudiantes, así

como entre la institución educativa y las familias, asegurando relaciones saludables y equitativas.

2.2.6. Dimensiones de la pedagogía sistémica

La Pedagogía Sistémica reconoce que el proceso educativo y el desarrollo integral del individuo están influenciados por relaciones y dinámicas que se presentan en diferentes dimensiones generacionales. Estas dimensiones (transgeneracional, intergeneracional e intrageneracional) permiten comprender en profundidad cómo las experiencias, patrones y vínculos familiares afectan el comportamiento, aprendizaje y desarrollo emocional del estudiante en el contexto educativo. A continuación, se detallan las principales dimensiones de la pedagogía sistémica:

- **Dimensión Personal:** Esta dimensión se enfoca en el autoconocimiento y el mundo interno del niño, considerando sus emociones, creencias, vivencias personales y la manera en que estas configuran su forma de estar en el aula y en el entorno social. Desde la pedagogía sistémica, se busca que el docente pueda acompañar al niño en la exploración de su historia personal, brindando espacios donde este pueda expresar sus emociones y significados, para favorecer su autorregulación, autoestima y sentido de pertenencia dentro del sistema escolar. Reconocer lo intrapsíquico permite detectar síntomas que son reflejo de conflictos internos y darles un lugar legítimo dentro del proceso educativo (Amaya, 2020).
- **Dimensión Transgeneracional:** La pedagogía sistémica considera que muchos síntomas y comportamientos presentes en los niños con TEA pueden tener su origen en dinámicas heredadas, no resueltas o excluidas de generaciones anteriores. Esta dimensión invita a mirar más allá de la experiencia directa del

niño y comprender cómo ciertos patrones familiares, como duelos no elaborados, migraciones, rupturas o lealtades invisibles que se transmiten inconscientemente y afectan su desarrollo. A través del uso de herramientas como el genograma y las constelaciones educativas, esta mirada posibilita restablecer el orden sistémico, favorecer el equilibrio emocional del niño y resignificar su historia en un contexto pedagógico (Vasco, 2020).

- **Dimensión Intergeneracional:** En esta dimensión se abordan las relaciones entre generaciones distintas dentro del sistema familiar y escolar: padres e hijos, docentes y estudiantes, abuelos y nietos. El modelo sistémico propuesto promueve intervenciones que restauren el respeto por el orden jerárquico y los vínculos naturales de autoridad y cuidado. Se reconoce que cuando estas relaciones están desorganizadas por inversiones de roles o cargas emocionales desproporcionadas, se generan síntomas en los niños. Por tanto, se trabaja para recuperar el equilibrio, fortaleciendo la relación con los adultos significativos, quienes deben asumir su lugar con claridad y responsabilidad, generando así entornos educativos más seguros y contenedores (Vasco, 2020).
- **Dimensión Intrageneracional:** Esta dimensión comprende los vínculos que se establecen entre individuos de una misma generación, como los estudiantes entre sí, hermanos o incluso docentes en relación con sus colegas. La pedagogía sistémica favorece el fortalecimiento de estas relaciones como un factor clave para la inclusión, la convivencia armónica y el aprendizaje colaborativo. En el caso particular de los niños con TEA, fomentar interacciones intrageneracionales positivas permite generar redes de apoyo, disminuir la estigmatización y construir

experiencias de juego, comunicación y empatía que fortalecen su desarrollo socioemocional dentro del aula y del grupo escolar (Vasco, 2020).

2.2.7. El vínculo en la pedagogía sistémica

La pedagogía sistémica enfatiza la importancia de restablecer y fortalecer el vínculo entre la familia y los actores de la comunidad educativa. Este enfoque promueve una colaboración estrecha entre padres, docentes y estudiantes, reconociendo que cada miembro influye en el sistema educativo en su conjunto. Al orientar y supervisar estas interacciones, se busca crear un entorno armonioso que favorezca el aprendizaje y el desarrollo integral de los estudiantes (Jiménez, 2023).

Además, la pedagogía sistémica se fundamenta en los "órdenes del amor" y los "órdenes de la ayuda", conceptos introducidos por Bert Hellinger. Estos principios establecen que cada individuo tiene un lugar y una función dentro del sistema familiar y educativo, y que respetar este orden es esencial para el equilibrio y bienestar del grupo. Al aplicar estos órdenes en el contexto educativo, se fomenta una estructura donde cada participante comprende y respeta su rol, facilitando relaciones más saludables y efectivas en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Palomar et al., 2020).

2.2.8. Relación con la teoría de sistemas y las dinámicas familiares

La pedagogía sistémica integra principios de la teoría general de sistemas y las dinámicas familiares para comprender y mejorar el proceso educativo. Este enfoque considera que la educación es un sistema compuesto por múltiples subsistemas interrelacionados, como la familia, la escuela y la comunidad (Fernandes & Serafim, 2020). Al reconocer estas interconexiones, se busca crear un entorno de aprendizaje más

inclusivo y efectivo, donde cada elemento del sistema educativo influye y es influido por los demás.

Dentro de este marco, Bert Hellinger introdujo los conceptos de los "Órdenes del Amor" y los "Órdenes de la Ayuda", que son fundamentales para entender y fortalecer las relaciones humanas en contextos educativos explicado por (Fernandes & Serafim, 2020; Palomar et al., 2020; Zepeda, 2022):

2.2.8.1. Órdenes del amor

- **Pertenencia:** Todo miembro de un sistema tiene el derecho de pertenecer a él. La exclusión de cualquier individuo puede generar desequilibrios y conflictos en el sistema.
- **Orden:** Existe una jerarquía natural basada en el tiempo de pertenencia al sistema; por ejemplo, los padres preceden a los hijos. Respetar este orden es esencial para el funcionamiento armonioso del sistema.
- **Equilibrio entre el dar y el recibir:** Las relaciones se sustentan en un balance entre lo que se da y lo que se recibe. En contextos educativos, esto se traduce en una reciprocidad entre docentes y estudiantes, así como entre la institución educativa y las familias; e internamente dentro de la familia.

2.2.8.2. Órdenes del ayuda

- **Dar solo lo que se tiene y recibir solo lo que se necesita:** Es fundamental ofrecer ayuda desde nuestras capacidades reales y aceptar solo aquello que realmente necesitamos, evitando dependencias o desequilibrios.

- **Respetar las circunstancias y límites del otro:** La ayuda debe considerar las situaciones y límites de la persona que la recibe, sin imponer soluciones o intervenir más allá de lo necesario.
- **Mantener una relación adulta:** En la ayuda, es importante relacionarse de igual a igual, sin asumir roles parentales o de superioridad que puedan desempoderar al otro.

En el contexto educativo, estos órdenes sugieren que los educadores deben ofrecer apoyo desde sus competencias, reconociendo y respetando la autonomía y circunstancias de los estudiantes y sus familias, y fomentando relaciones basadas en el respeto mutuo y la colaboración. Integrar los "Órdenes del Amor" y los "Órdenes de la Ayuda" en la práctica educativa permite crear un entorno más equilibrado y armonioso, donde las relaciones se basan en el respeto, la inclusión y el reconocimiento de cada individuo dentro del sistema educativo.

2.2.9. Trastorno del espectro autista

El Trastorno del Espectro Autista (TEA) es una condición del neurodesarrollo que afecta la manera en que una persona percibe y socializa con los demás, causando problemas en la interacción social y la comunicación. Además, se caracteriza por patrones de comportamiento restringidos y repetitivos (Vigoa et al., 2024). Es decir, el TEA se considera un "espectro" debido a la diversidad en la manifestación de sus síntomas y la variabilidad en su severidad. Algunas personas pueden tener desafíos significativos en la comunicación y el comportamiento, mientras que otras pueden ser altamente funcionales con dificultades más sutiles. Esta variabilidad implica que cada individuo con TEA es

único, presentando una combinación particular de fortalezas y desafíos(Sosa & Andrés, 2020) .

Según Rivera (2021); Sosa y Andrés (2020); Velarde et al. (2021) establecen que las principales áreas afectadas en el TEA incluyen:

- **Interacción social:** Las personas con TEA pueden tener dificultades para comprender y mantener relaciones sociales. Esto puede manifestarse como una aparente indiferencia hacia las interacciones sociales, dificultad para interpretar señales sociales como el contacto visual o las expresiones faciales, y desafíos para compartir intereses o emociones con los demás.
- **Comunicación:** Los desafíos en la comunicación pueden variar desde un retraso en el desarrollo del lenguaje hasta la ausencia total del habla. Algunos individuos pueden utilizar el lenguaje de manera repetitiva o literal, y pueden tener dificultades para comprender matices, sarcasmo o expresiones idiomáticas. Además, pueden presentar ecolalia, que es la repetición de palabras o frases que han escuchado previamente.
- **Comportamiento repetitivo y patrones restringidos:** las personas con TEA a menudo exhiben comportamientos repetitivos, como aleteo de manos, balanceo o giro sobre sí mismas. También pueden desarrollar rutinas o rituales específicos y mostrar una notable resistencia a los cambios. Intereses intensos y focalizados en temas específicos son comunes, y pueden mostrar una fascinación inusual por detalles o partes de objetos.
- **Procesamiento sensorial:** muchas personas con TEA experimentan hipersensibilidad o hiposensibilidad a estímulos sensoriales. Esto puede incluir

reacciones intensas a sonidos fuertes, luces brillantes, ciertas texturas o sabores, o, por el contrario, una aparente indiferencia al dolor o la temperatura. Estas diferencias en el procesamiento sensorial pueden influir significativamente en su comportamiento y bienestar diario.

2.2.10. Origen del trastorno del espectro autista

El trastorno del espectro autista (TEA) es una condición compleja del neurodesarrollo cuya etiología se atribuye a una interacción multifactorial que incluye componentes genéticos, epigenéticos, ambientales, psicológicos y sociales (Gaona, 2024). A continuación, se detallan estos factores ya resumidos y organizado propuestos por (Gaona, 2024; Herrera, 2012; Rivera, 2021; Sosa & Andrés, 2020):

2.2.10.1. Factores Genéticos

La influencia genética en el TEA es significativa. Estudios han identificado múltiples genes asociados con el autismo, y ciertas mutaciones genéticas pueden aumentar el riesgo de desarrollar el trastorno. Además, algunas mutaciones genéticas parecen ser hereditarias, mientras que otras suceden de manera espontánea.

2.2.10.2. Factores Epigenéticos

Los factores epigenéticos implican cambios en la expresión génica sin alterar la secuencia del ADN. Estos cambios pueden ser inducidos por influencias ambientales y afectar el desarrollo neurológico. Por ejemplo, la metilación del ADN y las modificaciones de las histonas pueden alterar la expresión de genes relacionados con el desarrollo cerebral, contribuyendo al riesgo de TEA.

2.2.10.3. Factores Ambientales

Diversos factores ambientales han sido asociados con un mayor riesgo de TEA, especialmente durante el periodo prenatal:

- **Edad parental avanzada:** Tanto la edad materna como la paterna avanzada se han relacionado con un incremento en el riesgo de TEA en la descendencia.
- **Exposición a contaminantes ambientales:** La exposición prenatal a la contaminación atmosférica o a determinados pesticidas ha sido vinculada con un mayor riesgo de desarrollar TEA.
- **Condiciones maternas:** Obesidad materna, diabetes o trastornos del sistema inmunitario durante el embarazo pueden aumentar el riesgo de TEA en el niño.
- **Complicaciones perinatales:** Complicaciones durante el parto que provocan periodos de falta de oxígeno en el cerebro del bebé también se han asociado con un mayor riesgo de TEA.

2.2.10.4. Factores Psicológicos

Según estudios ciertos factores psicológicos pueden influir en la manifestación y severidad de los síntomas. Por ejemplo, el estrés materno durante el embarazo ha sido estudiado como un posible factor que podría afectar el desarrollo neurológico del feto, aunque la evidencia en este ámbito es aún inconclusa.

2.2.10.5. Factores Sociales

Los factores sociales, como el entorno familiar y las interacciones tempranas, se estudian como causas directas del TEA, pero pueden influir en el desarrollo y adaptación de los individuos con este trastorno. Un entorno social enriquecido y el acceso a

intervenciones tempranas pueden mejorar significativamente los resultados en niños con TEA.

2.2.11. Características cognitivas y del aprendizaje en el TEA

Las características cognitivas y del aprendizaje en niños con trastorno del espectro autista (TEA) presentan un perfil distintivo que influye en su manera de procesar la información y adquirir conocimientos. A continuación, se detallan las principales áreas involucradas:

- **Función Ejecutiva:** las funciones ejecutivas son procesos cognitivos que permiten la planificación, organización, control de impulsos y flexibilidad cognitiva. En niños con TEA, se han observado dificultades en estas áreas, lo que puede manifestarse en problemas para iniciar o cambiar de tareas, mantener la atención y regular comportamientos. Por ejemplo, pueden mostrar rigidez en sus rutinas y resistencia a cambios inesperados. Estudios han evidenciado déficits generalizados en atención y funciones ejecutivas en esta población (Hortal & Sanchis, 2022).
- **Atención:** la atención en niños con TEA puede verse afectada de diversas maneras. Algunos pueden mostrar hiperfocalización en intereses específicos, mientras que otros presentan dificultades para mantener la atención en tareas no relacionadas con sus intereses. Además, pueden tener problemas para dividir o alternar la atención entre múltiples estímulos, lo que impacta en su capacidad para seguir instrucciones complejas o participar en actividades grupales (Hortal & Sanchis, 2022).
- **Memoria:** el perfil de memoria en el TEA es heterogéneo. Mientras que algunos niños exhiben una memoria excepcional para detalles específicos, como fechas o

hechos, pueden enfrentar desafíos en la memoria de trabajo, que es esencial para procesar y manipular información a corto plazo. También se han reportado dificultades en la memoria episódica, relacionada con la capacidad de recordar eventos personales en su contexto temporal y espacial (Hortal & Sanchis, 2022).

- **Procesamiento de la Información:** los niños con TEA a menudo procesan la información de manera diferente. Pueden centrarse en detalles minuciosos en lugar de captar la imagen global, lo que se conoce como "procesamiento local" frente a "procesamiento global". Esta tendencia puede dificultar la comprensión de conceptos abstractos o la generalización de habilidades aprendidas en un contexto a otro (Hortal & Sanchis, 2022).

Entre las fortalezas comunes en niños con TEA se incluyen una notable memoria para ciertos tipos de información, habilidades excepcionales en áreas como matemáticas, música o arte, y una atención meticulosa a los detalles. Sin embargo, enfrentan desafíos significativos, como dificultades en la comprensión de matices sociales, problemas para interpretar el lenguaje figurado o el sarcasmo, y obstáculos en la planificación y organización de tareas (Vázquez et al., 2020). Reconocer este perfil único es esencial para desarrollar estrategias educativas que maximicen sus fortalezas y aborden sus desafíos específicos.

2.2.12. Desarrollo socioemocional y comunicación en el TEA.

Según Rivera (2021); Sosa y Andrés (2020) el trastorno del espectro autista (TEA) se caracteriza por desafíos significativos en el desarrollo socioemocional y en la comunicación, afectando la manera en que los individuos interactúan y se relacionan con su entorno. A continuación, se describen expresado por los autores:

Desarrollo socioemocional en el TEA:

Las personas con TEA suelen experimentar dificultades en diversas áreas del desarrollo socioemocional:

- **Reconocimiento y expresión de emociones:** Pueden tener problemas para identificar y expresar sus propias emociones, así como para interpretar las emociones de los demás. Esto puede llevar a malentendidos y dificultades en las interacciones sociales.
- **Empatía y reciprocidad emocional:** Es común que presenten desafíos para comprender y responder adecuadamente a las emociones ajenas, lo que puede dificultar la formación de vínculos sociales profundos.
- **Habilidades sociales:** Pueden mostrar comportamientos como evitar el contacto visual, falta de iniciativa social, preferencia por la soledad y dificultades para compartir intereses o logros con otros.

Comunicación en el TEA:

Las dificultades en la comunicación son una característica central del TEA y pueden manifestarse de las siguientes maneras:

Comunicación verbal:

- **Retraso o ausencia del habla:** Algunos niños con TEA pueden no desarrollar el habla o hacerlo de manera tardía.
- **Lenguaje repetitivo o estereotipado:** Es frecuente la repetición de palabras o frases (ecolalia), ya sea de manera inmediata o diferida.

- Dificultades pragmáticas: Pueden tener problemas para mantener el flujo de una conversación, entender turnos conversacionales o interpretar el lenguaje figurado y el sarcasmo.

Comunicación no verbal:

- Gestos y expresiones faciales: Pueden utilizar pocos gestos para comunicarse y tener dificultades para interpretar las expresiones faciales de los demás.
- Contacto visual: Es común que eviten o mantengan un contacto visual inusual, lo que puede ser percibido como desinterés o falta de atención.

Herramientas para mejorar la interacción social y la comunicación

Para abordar estas dificultades, se han desarrollado diversas estrategias y programas de intervención:

Sistema de comunicación por intercambio de imágenes (PECS), este método enseña a las personas con TEA a comunicarse utilizando imágenes. Comienza con el intercambio de una imagen por un objeto deseado y progresa hacia la construcción de frases y la respuesta a preguntas. PECS ha demostrado ser efectivo para iniciar la comunicación en individuos no verbales o con habilidades limitadas de lenguaje (Hortal & Sanchis-Sanchis, 2022).

Tratamiento y educación de niños con autismo y problemas relacionados de comunicación (TEACCH), este enfoque se basa en la estructuración del entorno para apoyar el aprendizaje y la autonomía de las personas con TEA. Utiliza apoyos visuales, horarios estructurados y espacios organizados para facilitar la comprensión y la previsibilidad, reduciendo la ansiedad y promoviendo comportamientos adaptativos (Vázquez et al., 2020).

Implementar estas herramientas y estrategias de manera individualizada puede mejorar significativamente las habilidades de comunicación e interacción social en personas con TEA, promoviendo su inclusión y participación activa en diversos contextos sociales.

2.2.13. Estrategias de intervención educativa en niños con TEA

Como estudiamos a lo largo de este capítulo, el trastorno del espectro autista (TEA) es una condición neurobiológica que afecta el desarrollo en áreas clave como la comunicación, la interacción social y el comportamiento. Dada la diversidad y complejidad de las manifestaciones del TEA, es esencial implementar estrategias de intervención educativa personalizadas que aborden las necesidades específicas de cada niño. Estas intervenciones buscan potenciar las habilidades individuales, facilitar la inclusión en entornos educativos y mejorar la calidad de vida de los estudiantes con TEA (Hortal & Sanchis-Sanchis, 2022; Sosa & Andrés, 2020; Torres et al., 2021; Vazquez et al., 2020; Velarde et al., 2021).

A continuación, se presentan algunas de las metodologías actuales más reconocidas y aplicadas en la intervención educativa para niños con TEA según diferentes autores citados en el párrafo anterior:

- **Análisis Conductual Aplicado (ABA, por sus siglas en inglés):** Esta metodología se centra en la aplicación de principios del aprendizaje para fomentar comportamientos positivos y reducir aquellos que son perjudiciales o interfieren con el aprendizaje. El ABA utiliza técnicas como la enseñanza de tareas discriminadas (DTT) y el tratamiento de respuesta fundamental (PRT) para mejorar habilidades sociales, comunicativas y académicas.

- **Tratamiento y Educación de Niños con Autismo y Problemas Relacionados de Comunicación (TEACCH):** Este enfoque enfatiza la estructuración del entorno físico y la utilización de apoyos visuales para facilitar la comprensión y autonomía del estudiante. El programa TEACCH adapta el currículo a las necesidades individuales, promoviendo la independencia y la adaptación al entorno escolar.
- **Intervención Temprana:** Las intervenciones iniciadas a edades tempranas, incluso desde los 2 o 3 años, aprovechan la plasticidad cerebral en desarrollo para mejorar habilidades comunicativas, sociales y cognitivas. Estas intervenciones suelen ser intensivas y abarcan múltiples áreas del desarrollo, estableciendo una base sólida para futuros aprendizajes.
- **Sistemas de Comunicación Aumentativa y Alternativa (SAAC):** Para niños con TEA que presentan dificultades en la comunicación verbal, se implementan sistemas como el uso de pictogramas, lenguaje de signos o dispositivos electrónicos que facilitan la expresión y comprensión del lenguaje. Estos sistemas buscan mejorar la interacción y reducir la frustración asociada a las dificultades comunicativas.
- **Integración Sensorial:** Muchos niños con TEA experimentan hipersensibilidad o hiposensibilidad a estímulos sensoriales. Las terapias de integración sensorial buscan ayudar a los niños a procesar y responder de manera más efectiva a la información sensorial, mejorando su capacidad para participar en actividades diarias y académicas.

- **Uso de Tecnología y Robótica:** La incorporación de herramientas tecnológicas, como aplicaciones educativas y robots sociales, ha mostrado ser efectiva en la enseñanza de habilidades sociales y comunicativas. Estos dispositivos ofrecen interacciones predecibles y controladas, facilitando el aprendizaje en un entorno menos intimidante para el niño.
- **Enfoques Educativos Alternativos:** Metodologías como Montessori y Waldorf han sido adaptadas para atender las necesidades de estudiantes con TEA, enfocándose en el aprendizaje individualizado, el desarrollo sensorial y la creatividad. Estas metodologías promueven un ambiente de aprendizaje flexible y respetuoso con el ritmo y estilo de aprendizaje de cada niño.

Es fundamental que la selección e implementación de estas estrategias se realice de manera individualizada, considerando las fortalezas, intereses y necesidades específicas de cada niño con TEA. La colaboración entre profesionales de la educación, terapeutas y familias es esencial para garantizar una intervención coherente y efectiva que promueva el desarrollo integral del estudiante.

2.2.14. Evidencias empíricas de la pedagogía sistémica en la intervención educativa de niños con TEA

Este apartado sintetiza cinco investigaciones que trasladan los postulados de la pedagogía sistémica al trabajo con estudiantes con Trastorno del Espectro Autista, que ofrecen evidencia convergente de que la coordinación entre escuela, familia y otros servicios, junto con la lectura relacional de la conducta, potencia la inclusión y el aprendizaje significativo de estos alumnos. A continuación, se analizan sus principales contribuciones.

Galera (2006) presenta una tesis doctoral que articula un proyecto de intervención educativa sistémica para alumnos con TEA de alto funcionamiento, integrando los subsistemas escuela-familia-sanidad-servicios sociales dentro de un equipo transdisciplinario. La autora describe cómo la coordinación interinstitucional permite compartir diagnósticos, diseñar adaptaciones curriculares coherentes y dar seguimiento conjunto a los logros conductuales y académicos del estudiante. Este planteamiento confirma que la eficacia de cualquier estrategia metodológica (p. ej., ABA o TEACCH) se amplifica cuando los agentes que rodean al niño funcionan como un sistema abierto, retroalimentado y orientado a objetivos comunes, lo que respalda la premisa central de la pedagogía sistémica: la interdependencia de los contextos educativos.

En este sentido, Hidalgo (2024) propone en su investigación doctoral un modelo sistémico de apoyo y escolarización para la Comunidad de Madrid que formaliza redes de profesionales internos y externos, rutas de transición inclusiva y rúbricas de coherencia sistémica en el centro escolar. Este modelo no solo fija protocolos para compartir información entre psicólogos, maestros y orientadores, sino que también asigna responsabilidades explícitas a cada nivel del ecosistema escolar. Su contribución principal radica en operacionalizar la teoría sistémica en indicadores evaluables (colaboración, adaptabilidad y resiliencia organizacional), lo que ofrece un marco de referencia concreto para medir la calidad de las intervenciones dirigidas a estudiantes con TEA y facilitar su mejora continua.

Por otra parte, Leyva, Olbine y Peña (2019) desarrollan en su artículo una estrategia de orientación a familias fundamentada en la corriente sistémica-integrativa que combina talleres secuenciados, diagnóstico familiar y evaluación cooperativa escuela-hogar. El programa evidencia que la participación parental informada y

empoderada reduce la ansiedad y mejora la generalización de habilidades adquiridas en el aula hacia el hogar. Analizado desde la pedagogía sistémica, este hallazgo subraya la necesidad de incluir a la familia como agente activo y corresponsable del proceso educativo, reforzando la noción de que el cambio significativo en el niño surge cuando todo el sistema familiar-escolar adopta objetivos y estrategias compartidas.

Paralelamente, Salemy (2020) realizan una revisión de la terapia familiar sistémica aplicada a TEA, contrastando los modelos estructural, Milán y breve-centrado-en-soluciones para extraer componentes transferibles al contexto escolar. Su análisis destaca prácticas como la clarificación de límites funcionales entre subsistemas, la des-triangulación de conflictos y el fortalecimiento de la autoeficacia parental. Estos elementos ofrecen a los docentes pautas específicas para comprender y manejar la dinámica familiar que incide en la conducta del estudiante, demostrando que la integración de principios terapéuticos sistémicos en las estrategias pedagógicas aporta una mirada relacional que enriquece la educación inclusiva.

Por último, el estudio de caso de Játiva y Amaya (2020) sobre la eficacia de la terapia familiar sistémica modelo Milán en un niño con TEA en Ecuador evidencia mejoras notables en la autorregulación conductual y el vínculo madre-hijo tras dos años de intervención coordinada con la escuela. La investigación muestra que la disminución de tensiones en el sistema familiar facilita el aprendizaje y la adaptación escolar, validando empíricamente la hipótesis sistémica de que los síntomas individuales son manifestaciones de desequilibrios relacionales. Este caso aporta un ejemplo práctico de cómo las intervenciones en el ecosistema familiar-escuela pueden generar cambios sostenibles en el desempeño académico y socioemocional del estudiante con TEA.

2.3. FUNDAMENTACIÓN LEGAL

Es esencial para garantizar el derecho a una educación inclusiva y de calidad para los niños con trastorno del espectro autista (TEA). A continuación, se presentan cuatro artículos legales que respaldan este derecho a nivel internación y local:

2.3.1. Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad

La Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad de las Naciones Unidas establece en su Artículo 24 el derecho de las personas con discapacidad a una educación inclusiva. Este artículo subraya que los Estados Parte deben asegurar que las personas con discapacidad no sean excluidas del sistema educativo general y que puedan acceder a una educación primaria y secundaria inclusiva, de calidad y gratuita, en igualdad de condiciones con los demás.

Además, enfatiza la necesidad de realizar ajustes razonables según las necesidades individuales y de proporcionar el apoyo necesario dentro del sistema educativo general para facilitar su formación efectiva. Este marco internacional es fundamental, ya que reconoce la educación inclusiva como un derecho humano básico y establece obligaciones claras para los Estados en cuanto a la eliminación de barreras y la provisión de apoyos necesarios para garantizar que los niños con TEA puedan acceder y participar plenamente en el sistema educativo.

2.3.2. Constitución de la república del Ecuador

La Constitución de la República del Ecuador, en su Artículo 47, establece que el estado garantizará políticas de prevención de las discapacidades y, de manera conjunta con la sociedad y la familia, procurará la equiparación de oportunidades para las personas con discapacidad y su integración social. Este artículo también reconoce el derecho de las

personas con discapacidad a una educación que desarrolle sus potencialidades y habilidades para su integración y participación en igualdad de condiciones.

En consecuencia, este precepto constitucional es esencial, ya que obliga al estado ecuatoriano a implementar políticas y acciones concretas que promuevan la inclusión educativa de niños con TEA, asegurando que reciban una educación que potencie sus capacidades y facilite su plena participación en la sociedad.

2.3.3. Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI)

La Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), en su Artículo 47, dispone que tanto la educación formal como la no formal deben tomar en cuenta las necesidades educativas especiales de las personas en lo afectivo, cognitivo y psicomotriz. Además, establece que la autoridad educativa nacional velará porque esas necesidades educativas especiales no se conviertan en impedimento para el acceso a la educación. Este artículo es clave, ya que reconoce la diversidad de necesidades educativas y establece la responsabilidad del sistema educativo de adaptarse para atender de manera efectiva a estudiantes con TEA, garantizando su derecho a una educación inclusiva y de calidad.

2.3.4. Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural

El Reglamento General a la LOEI, en su Artículo 28, establece que la autoridad educativa nacional implementará las medidas pertinentes para promover la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales que requieran apoyos técnico-tecnológicos y humanos, tales como personal especializado, temporales o permanentes. Este artículo es fundamental, ya que detalla las acciones específicas que deben tomarse para asegurar que los estudiantes con TEA reciban los apoyos necesarios dentro del sistema educativo, facilitando su inclusión y participación activa.

Estos artículos conforman un marco legal sólido que respalda y promueve la educación inclusiva de niños con TEA en Ecuador, estableciendo obligaciones claras para el Estado y orientando las políticas y prácticas educativas hacia la eliminación de barreras y la provisión de apoyos necesarios para garantizar el derecho a una educación de calidad.

2.3.5. Acuerdo Ministerial N.º MINEDUC-MINEDUC-2024-00089-A

Por otra parte, El reciente Acuerdo Ministerial N.º MINEDUC-MINEDUC-2024-00089-A instituye el Modelo de Gestión de los Docentes de Apoyo a la Inclusión (DAI) y obliga a cada plantel ordinario del país a contar, como mínimo, con un profesional especializado que articule el trabajo pedagógico con las Unidades Distritales de Apoyo a la Inclusión (UDAI). El instrumento define perfiles, funciones y rutas de coordinación interinstitucional; dispone la elaboración de adaptaciones curriculares individualizadas y fija procesos de seguimiento que garanticen la permanencia, participación y aprendizaje efectivo de estudiantes con necesidades específicas, entre ellas las asociadas al Trastorno del Espectro Autista (TEA). De este modo, operacionaliza los principios de igualdad de oportunidades previstos en la Constitución y la LOEI, transformando los ajustes razonables en acciones verificables dentro del aula.

2.3.6. Instructivo para la Atención Educativa a Estudiantes dentro del TEA

Complementando ese marco, el Instructivo para la Atención Educativa a Estudiantes dentro del Espectro Autista en el Sistema Nacional de Educación (MINEDUC, 2024) ofrece lineamientos pedagógicos detallados para docentes, DAI y equipos directivos: orienta la adecuación del ambiente físico, la implementación de apoyos visuales y sensoriales, la planificación colaborativa con la familia y la evaluación formativa basada en evidencia. Asimismo, establece indicadores de seguimiento

institucional y exige la capacitación continua del personal en prácticas inclusivas y uso de tecnologías de apoyo. Al traducir la normativa general en orientaciones técnicas específicas, este instructivo refuerza la corresponsabilidad escuela–familia–Estado y asegura que la inclusión de estudiantes con TEA se concrete en estrategias cotidianas y sostenibles.

CAPÍTULO III

DESARROLLO DEL PROYECTO

Este capítulo tiene como finalidad describir detalladamente los elementos operativos y estratégicos que sustentan la ejecución del proyecto de investigación titulado: “El rol de la pedagogía sistémica en el abordaje educativo de niños preescolares con trastorno del espectro autista (TEA) en la Unidad Educativa Fiscomisional José de Anchieta Fe y Alegría #3”. Este capítulo constituye la fase de implementación del proceso investigativo, articulando los componentes metodológicos, teóricos y contextuales previamente expuestos, con la finalidad de intervenir de manera pertinente en la problemática identificada.

En este sentido, se expone la caracterización del proyecto, se presentan las actividades y tareas planificadas para alcanzar los objetivos propuestos, acompañadas de la descripción de los recursos humanos, materiales, técnicos y financieros necesarios para su ejecución. Finalmente, se establecen los indicadores de cambio educativo que permitirán evaluar los avances y resultados del proyecto, garantizando un seguimiento adecuado y verificable de las acciones emprendidas.

3.1. CARACTERIZACIÓN DEL PROYECTO

La investigación surge a partir de la identificación de barreras educativas presentes en la Unidad Educativa Fiscomisional José de Anchieta Fe y Alegría #3, específicamente en el proceso de atención e inclusión de niños preescolares con diagnóstico de trastorno del espectro autista (TEA). La situación problemática responde a una dinámica compleja en la que confluyen factores pedagógicos, familiares e institucionales que condicionan el desarrollo académico y socioemocional de estos estudiantes. La ausencia de un enfoque sistémico en el abordaje educativo limita la implementación de estrategias relacionales, afectivas y didácticas que reconozcan y respeten las particularidades de los niños con TEA. Asimismo, el contexto evidencia una

débil articulación entre la escuela y las familias, lo que repercute negativamente en la construcción de un ambiente educativo inclusivo, afectando la interacción social, la comunicación y el aprendizaje significativo de los estudiantes.

En la dinámica institucional, se identifican tensiones derivadas de la falta de formación específica de los docentes en principios de la Pedagogía Sistémica, así como la limitada capacidad de respuesta del Departamento de Bienestar Estudiantil e Inclusión (BEI) para realizar un acompañamiento sostenido y efectivo a las familias y al personal docente. A nivel familiar, se evidencian factores transgeneracionales y relacionales que inciden directamente en el desarrollo de los niños, tales como la falta de información, la escasa participación de las familias en el proceso educativo y la presencia de antecedentes familiares que pueden influir emocionalmente en los niños con TEA.

En consecuencia, estos elementos configuran un escenario de fragmentación relacional y pedagógica que dificulta la consolidación de un entorno educativo equitativo e inclusivo, en el que se garantice el derecho a una educación de calidad para los estudiantes con necesidades educativas específicas. Frente a esta realidad, el proyecto se orienta a intervenir de manera integral, considerando la complejidad de los factores que inciden en la problemática educativa. La caracterización del proyecto contempla las tensiones existentes entre los distintos actores involucrados: docentes, autoridades institucionales, familias y personal administrativo, quienes desde sus distintos roles han asumido posturas y prácticas que, en muchos casos, perpetúan las barreras para la inclusión.

Asimismo, reconoce la influencia de factores externos como las condiciones socioeconómicas y culturales del entorno, que refuerzan las desigualdades y limitan las oportunidades de desarrollo integral de los estudiantes. En este sentido, la propuesta busca

restablecer los vínculos afectivos y pedagógicos, reordenar las dinámicas relacionales y fortalecer la práctica docente a través de los principios de la Pedagogía Sistémica, favoreciendo así la inclusión y el bienestar socioemocional de los niños preescolares con TEA.

3.2. ACTIVIDADES Y TAREAS DEL PROYECTO

Con el propósito de cumplir los objetivos y metas planteadas en este proyecto de desarrollo, se diseñó un conjunto de actividades estructuradas y viables que permiten abordar de manera integral la problemática identificada en torno al abordaje educativo de niños preescolares con Trastorno del Espectro Autista (TEA) desde la pedagogía sistémica. Estas actividades fueron planificadas considerando los principios metodológicos, teóricos y legales establecidos en la investigación, garantizando su pertinencia y aplicabilidad en el contexto institucional. Las acciones descritas a continuación buscan intervenir en las barreras educativas existentes, fortalecer la práctica pedagógica de los docentes, promover la participación de las familias y consolidar un modelo educativo inclusivo basado en un enfoque sistémico. Las actividades desarrolladas son las siguientes:

Actividad 1: Revisión de la literatura especializada

Descripción: Se realizó un proceso sistemático de búsqueda, selección y análisis de fuentes bibliográficas relevantes sobre la pedagogía sistémica, el trastorno del espectro autista (TEA) y la inclusión educativa. Esta actividad comprendió la consulta de artículos científicos, libros especializados, tesis académicas y material digital relacionado con el tema de estudio.

Objetivo: Fundamentar teóricamente el proyecto y construir el Capítulo II, identificando los principales conceptos, teorías y enfoques que sustentan la investigación.

Tareas específicas:

- Búsqueda y selección de fuentes científicas y académicas.
- Elaboración de un listado de títulos y subtemas relevantes para estructurar el marco teórico.
- Redacción de cada apartado del Capítulo II citando las fuentes consultadas.
- Revisión y complementación del contenido teórico, garantizando su coherencia y pertinencia.

Responsables: Autor y tutora académica.

Actividad 2: Diseño de los instrumentos de recolección de datos

Descripción: Se elaboraron cinco instrumentos cualitativos adaptados a los objetivos del estudio, cada uno con su título, descripción, objetivos, instrucciones y preguntas generadoras, además de un agradecimiento final. Los instrumentos fueron: observación directa, registro anecdótico, entrevista sistémica, genograma familiar y grupo focal.

Objetivo: Contar con herramientas adecuadas y coherentes con el enfoque cualitativo para recopilar información pertinente y significativa sobre la problemática investigada.

Tareas específicas:

- Redacción de cada instrumento con sus elementos estructurales.
- Revisión y validación de los instrumentos por la tutora académica.

Responsables: Autor y tutora académica.

Actividad 3: Aplicación de los instrumentos de recolección de datos

Descripción: Se procedió a la implementación de los instrumentos elaborados, garantizando la participación activa y voluntaria de los actores educativos implicados en el estudio.

Objetivo: Recopilar información directa y contextualizada sobre las dinámicas familiares, escolares y relacionales que inciden en el proceso educativo de los niños con TEA.

Tareas específicas:

- Aplicación de la observación directa y registro anecdótico en el aula, con la participación de la madre de familia y la docente del niño con TEA.
- Realización de la entrevista sistémica y elaboración del genograma familiar en un encuentro posterior, únicamente con la madre de familia.
- Organización y ejecución de un taller informativo dirigido a docentes, autoridades y personal del BEI, para contextualizar los conceptos de Pedagogía Sistémica y TEA.
- Desarrollo de un segundo encuentro para la aplicación del instrumento del grupo focal con los docentes, autoridades y responsables del BEI.

Responsables: Autor, madre de familia, docentes, autoridades institucionales y responsables del BEI.

Actividad 4: Análisis e interpretación de la información recopilada

Descripción: Una vez concluida la recolección de datos, se procedió a sistematizar, analizar e interpretar la información obtenida mediante los distintos instrumentos aplicados.

Objetivo: Identificar patrones, coincidencias y tensiones en las dinámicas educativas y familiares relacionadas con el abordaje de los niños con TEA, desde una perspectiva sistémica.

Tareas específicas:

- Revisión detallada de las notas, registros y transcripciones de los instrumentos aplicados.
- Sistematización de la información en categorías temáticas.
- Redacción de los resultados en el Capítulo IV, vinculando los hallazgos con los objetivos del estudio.

Responsables: Autor y tutora académica.

Actividad 5: Elaboración de la propuesta pedagógica sistémica

Descripción: En base al análisis de los resultados, se diseñó una propuesta de modelo alternativa que responde a las necesidades detectadas y a los principios de la Pedagogía Sistémica.

Objetivo: Ofrecer una metodología en base a la pedagogía sistémica que permita a la institución educativa abordar de manera integral la inclusión de estudiantes preescolares con TEA.

Tareas específicas:

- Redacción de la propuesta metodológica.
- Revisión y validación de la propuesta por la tutora académica.

Responsables: Autor y tutora académica.

Actividad 6: Socialización y validación de la propuesta pedagógica

Descripción: Se organizó un tercer encuentro con los participantes del estudio para socializar la propuesta y recibir sugerencias y recomendaciones para su mejora.

Objetivo: Validar la pertinencia y viabilidad de la propuesta del modelo a con la participación de los actores educativos implicados.

Tareas específicas:

- Presentación de la propuesta a docentes, autoridades y responsables del BEI.
- Recolección de aportes y recomendaciones de los participantes.

Responsables: Autor, docentes, autoridades institucionales, personal del BEI.

Actividad 7: Redacción y presentación del informe final del proyecto

Descripción: Una vez validados los resultados y la propuesta, se elaboró el informe final del proyecto de desarrollo educativo, incorporando los ajustes sugeridos por los participantes y la tutora.

Objetivo: Sistematizar el proceso investigativo y las acciones desarrolladas, presentando los resultados, conclusiones y recomendaciones del estudio.

Tareas específicas:

- Redacción del informe final de investigación.

- Incorporación de las sugerencias y observaciones recibidas.
- Revisión y aprobación del informe por la tutora académica.
- Responsables: Autor y tutora académica.

3.3. RECURSOS

Para el desarrollo y ejecución de este proyecto de investigación fue necesario contar con una serie de recursos que garantizaron la correcta implementación de las actividades planificadas y el cumplimiento de los objetivos propuestos. Estos recursos comprenden insumos humanos, materiales, técnicos, financieros y sociales, todos esenciales para llevar a cabo el proceso investigativo y asegurar la participación activa de los actores involucrados.

3.3.1. Recursos humanos

Los recursos humanos estuvieron conformados por las personas que participaron de forma directa e indirecta en la ejecución del proyecto:

- **Autor de la investigación:** como responsable principal del diseño, ejecución, análisis y redacción de los resultados del proyecto.
- **Tutora académica:** quien brindó el acompañamiento, supervisión y validación de cada fase de la investigación.
- **Una madre de familia:** correspondiente al estudiante preescolar con diagnóstico de TEA, que fue sujeto del estudio de caso.
- **Docentes autoridades institucionales y responsables del Departamento de Bienestar Estudiantil e Inclusión (BEI):** quienes intervinieron activamente en los grupos focales y en la validación de la propuesta pedagógica.

3.3.2. Recursos materiales y digitales

Para la implementación de las actividades fue necesaria la utilización de recursos materiales básicos, tales como:

- Cuadernos
- Hojas de papel bond
- Bolígrafos
- Carpetas
- Útiles escolares para la toma de notas
- El registro de información durante las observaciones, entrevistas y grupos focales. materiales impresos (formatos de los instrumentos, consentimientos informados y guías para los participantes),
- Textos, artículos científicos, libros y documentos digitales consultados durante la revisión bibliográfica.

3.3.3. Recursos técnicos

Dentro de los recursos técnicos empleados se incluyen equipos tecnológicos como un computador portátil, grabadora de audio, teléfono celular y acceso a internet, necesarios para la búsqueda y almacenamiento de información, la elaboración de los instrumentos, la transcripción de entrevistas y grupos focales, así como para la redacción del informe final. También se utilizó un proyector y pantalla para la presentación de la propuesta metodológica durante la socialización y validación con los actores participantes.

3.3.4. Recursos económicos

La ejecución de este proyecto requirió una inversión económica mínima para cubrir los costos relacionados con la adquisición de materiales de oficina, la impresión y copiado de documentos e instrumentos, la movilización para la aplicación de las técnicas de recolección de datos y la socialización de la propuesta.

Tabla 2 *Recursos económicos del proyecto*

Recursos Económicos - Presupuesto	
Recurso	Costo
Materiales Didácticos	\$80
Espacios de Capacitación	\$10
Refrigerios o Alimentación	\$20
Materiales de Oficina y Papelería	\$35
Movilización	\$20
Total	\$175

Fuente: Elaboración propia.

3.4. PRINCIPALES INDICADORES DE CAMBIO EDUCATIVO

Para evaluar la efectividad y pertinencia de las acciones desarrolladas en este proyecto de investigación, se establecieron indicadores de cambio educativo que permitirán verificar los avances, resultados y logros obtenidos en relación con los objetivos planteados. Estos indicadores han sido formulados considerando los procesos, productos e impactos esperados, así como la participación de los actores educativos involucrados. Se incluyen indicadores de impacto, de proceso y de gestión, con un enfoque cualitativo y verificable.

3.4.1. Indicador de impacto:

Nombre: Nivel de comprensión e implementación del enfoque sistémico por parte del personal docente y directivo.

Descripción: Este indicador permitirá medir el efecto que tuvo la investigación y la propuesta pedagógica en la adopción de prácticas educativas basadas en la Pedagogía Sistémica.

Unidad de medición: Nivel cualitativo de apropiación y aplicación de los principios sistémicos.

Momento de verificación: Al finalizar la socialización y validación de la propuesta pedagógica.

Medio de verificación: Actas de validación, entrevistas posteriores y observación de prácticas educativas.

3.4.2. Indicadores de proceso:

Indicador 1: Cantidad y calidad de la información recolectada a través de los instrumentos aplicados (observación, registro anecdótico, entrevista sistémica, genograma y grupo focal).

Unidad de medición: Número de instrumentos aplicados y calidad de la información sistematizada.

Momento de verificación: Durante la ejecución de la fase de recolección de datos.

Medio de verificación: Registros de observación, entrevistas, genogramas y relatorías del grupo focal.

Indicador 2: Nivel de participación de los actores educativos en la socialización, aplicación y validación de la propuesta.

Unidad de medición: Número de participantes y calidad de sus aportes.

Momento de verificación: Durante los encuentros realizados para la validación y retroalimentación de la propuesta.

Medio de verificación: Listados de asistencia, actas de reunión y relatorías.

3.4.3. Indicadores de gestión:

Indicador 1: Disponibilidad y uso adecuado de los recursos humanos, materiales, técnicos y financieros previstos para el desarrollo del proyecto.

Unidad de medición: Recursos empleados y cumplimiento de las actividades planificadas.

Momento de verificación: A lo largo de la ejecución de las actividades y al cierre del proyecto.

Medio de verificación: Informes de avance, cronograma de ejecución y registro de gastos.

Indicador 2: Elaboración y entrega del informe final del proyecto de investigación.

Unidad de medición: Informe elaborado, corregido y aprobado.

Momento de verificación: Al culminar el proceso investigativo y la validación de la propuesta.

Medio de verificación: Informe académico aprobado por la tutora y sustentado ante la instancia correspondiente.

Estos indicadores permitirán realizar un seguimiento sistemático y riguroso del proceso investigativo, garantizando la evaluación de los resultados alcanzados y el impacto generado en la comunidad educativa, en beneficio de la inclusión y el desarrollo integral de los niños preescolares con TEA.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS DEL PROYECTO

En el capítulo IV se exponen los resultados obtenidos a partir de la ejecución de las actividades y tareas contempladas en el proyecto de desarrollo, orientado al análisis del rol de la pedagogía sistémica en el abordaje educativo de niños preescolares con trastorno del espectro autista (TEA) en la Unidad Educativa Fiscomisional José de Anchieta Fe y Alegría #3. Los resultados aquí presentados constituyen productos directos de la aplicación de las técnicas e instrumentos de recolección de datos, así como de los procesos de análisis e interpretación de la información obtenida.

En este apartado se sintetizan los hallazgos relevantes que permiten comprender la problemática educativa identificada, así como las percepciones, experiencias y dinámicas relacionales de los actores implicados en el estudio. Asimismo, se presenta la evaluación del proyecto, la cual se desarrolló a partir de los indicadores de cambio establecidos en la fase de planificación, con el propósito de valorar el grado de cumplimiento de los objetivos y metas propuestos, así como la pertinencia y efectividad del modelo pedagógico diseñado. La información sistematizada en este capítulo constituye la base para la formulación de las conclusiones y recomendaciones que serán expuestas en el siguiente apartado del informe.

4.1. PRINCIPALES RESULTADOS DEL PROYECTO

Una vez aplicados los cinco instrumentos de recolección de datos, se procedió al registro detallado de las respuestas, observaciones y aportes brindados por los participantes. Posteriormente, la información fue sistematizada e interpretada de acuerdo con las categorías establecidas para cada instrumento, permitiendo identificar patrones, tensiones y elementos relevantes en torno a la problemática investigada. A continuación, se presentan los resultados obtenidos a partir de cada uno de los instrumentos aplicados:

4.1.1. Presentación del caso

- **Plano intrapsíquico (mundo interno del niño)**

El estudiante es un niño de cinco años, matriculado en Inicial 2, que presenta rasgos nucleares del Trastorno del Espectro Autista (TEA). Se observa contacto visual casi inexistente, comunicación verbal mínima y predominio de sonidos o movimientos sutiles para expresar interés o frustración. Su participación académica se mantiene si las actividades son claras y predecibles; ante tareas que exigen interacción social, tiende al aislamiento y muestra un fuerte apego a rutinas y objetos específicos. Cuando estas rutinas se ven alteradas, se presentan episodios de ansiedad, estereotipias y conductas autoestimulantes como morderse las uñas y realizar movimientos repetitivos, sin llegar a la agresividad. Además, somatiza sus emociones con síntomas como irritaciones en la piel y estreñimiento. El niño no establece contacto visual sostenido con su docente, aunque ha desarrollado una mínima relación de confianza. Su interacción con otros estudiantes es limitada, ya que se encuentra en un aula con niños que presentan condiciones similares, lo que dificulta la observación de relaciones espontáneas con pares neurotípicos. Según la madre, este patrón de aislamiento es consistente también en el ámbito familiar.

- **Plano intrageneracional**

El estudiante tiene un hermano con el que no mantiene contacto regular, ya que fue criado por la abuela materna. En ocasiones en las que se encuentran, comparten juegos, aunque la comunicación verbal es limitada debido a las características del niño. En cuanto a los primos, el contacto es prácticamente inexistente, ya que no existen momentos de convivencia frecuente ni actividades conjuntas. En el contexto educativo,

la relación con otros estudiantes es limitada por la similitud en los diagnósticos, lo que impide observar relaciones sociales significativas entre compañeros.

- **Plano intergeneracional**

La madre del estudiante reportó, a través de la entrevista sistémica, haber atravesado momentos de alta carga emocional durante el embarazo y después del nacimiento del niño, incluyendo ansiedad y episodios depresivos. El padre del niño estuvo ausente tanto emocional como económicamente, lo que provocó un ambiente familiar con tensiones persistentes. La madre no cuenta con una red de apoyo efectiva; la familia materna mostró rechazo hacia la figura paterna del niño, lo cual afectó la relación entre la madre y su entorno más cercano. Además, se evidencia una carencia de orientación o apoyo institucional por parte de la escuela y limitaciones económicas que han impedido un seguimiento terapéutico adecuado.

- **Plano transgeneracional**

El análisis del árbol genealógico reveló la existencia de repeticiones familiares y patrones de exclusión afectiva. La abuela materna fue abandonada por sus padres y criada por sus abuelos, lo que generó vínculos rotos y silencios no elaborados. Se identificaron episodios de preferencia hacia los hijos varones, exclusiones emocionales y falta de apoyo afectivo. Estos antecedentes se repiten en la generación actual, ya que la madre del niño tampoco ha recibido apoyo por parte de sus hermanos ni de sus tíos. Estas dinámicas relacionales heredadas configuran un entorno de fragilidad vincular y escasa contención emocional, que afectan indirectamente al desarrollo socioemocional del niño.

En conjunto, los hallazgos muestran a un niño cuyo mundo interno se ve limitado por barreras comunicativas y rutinas rígidas, inserto en un núcleo familiar sobrecargado,

con vínculos intergeneracionales debilitados y con patrones transgeneracionales de exclusión que perpetúan la falta de apoyo. Estos cuatro niveles ofrecen el mapa necesario para diseñar intervenciones pedagógico-sistémicas que restauren el equilibrio relacional y favorezcan su inclusión escolar.

4.1.2. Resultados obtenidos a partir de la observación directa

I. Comportamiento individual del niño/a en el aula

Durante la jornada de observación, se pudo evidenciar que el niño participante demuestra capacidad para realizar las actividades académicas adaptadas por la docente, siempre y cuando estas sean presentadas de manera clara y ajustadas a sus habilidades cognitivas y motrices. No obstante, se observa que su participación es limitada cuando las tareas exigen un nivel alto de interacción verbal o social, mostrando conductas de aislamiento. El estudiante mantiene distancia física y emocional con sus compañeros, sin presentar signos de irritabilidad ante la presencia de otros niños, aunque sí manifiesta una tendencia constante al retraimiento. La hiperactividad no es una conducta frecuente, pero sí se percibe cierta inquietud motriz en situaciones donde no comprende la dinámica o la instrucción dada. En cuanto a las órdenes de la docente, el niño no responde de manera inmediata, requiriendo que las indicaciones sean repetidas varias veces o reforzadas con gestos y apoyo visual para lograr su comprensión y ejecución.

II. Interacción con la docente y los compañeros

En relación con la interacción docente-estudiante, se observó que el niño no evidencia rechazo hacia la figura de la maestra; sin embargo, predomina una actitud de indiferencia, típica en muchos casos de niños dentro del espectro autista. No busca el contacto espontáneo ni verbaliza necesidades o emociones hacia ella, aunque, en

momentos puntuales, expresa gestos afectivos que denotan una conexión emocional eventual, especialmente hacia la docente o su madre. El contacto visual es prácticamente inexistente, observándose que, incluso ante la reiterada insistencia de la maestra, el niño evita fijar la mirada directamente en las personas. Respecto a sus compañeros, la interacción social es mínima; no establece comunicación verbal ni gestual, limitándose a contactos físicos breves y funcionales, generalmente para intercambiar o tomar materiales, sin que medie un proceso comunicativo intencionado.

III. Expresión socioemocional

El niño manifiesta sus emociones principalmente a través de sonidos, silbidos y expresiones faciales sutiles, evitando, en la mayoría de los casos, el uso de palabras o gestos convencionales para expresar su estado emocional. Se observa que, cuando se encuentra interesado por alguna actividad o material, produce sonidos suaves, acompañados de movimientos corporales que denotan entusiasmo, aunque sin llegar a ser estridentes. Asimismo, presenta señales de frustración cuando no logra comunicarse eficazmente o cuando no comprende las dinámicas escolares, lo cual se evidencia en cambios en su tono de voz, gestos de desesperación o aislamiento. No obstante, también se identifican momentos de alegría y tranquilidad, especialmente cuando se le permite realizar actividades de su interés. La respuesta afectiva hacia la docente y su madre es eventual y condicionada a su estado emocional, mostrando cercanía cuando él lo decide, lo que es característico en niños con TEA.

IV. Participación y vinculación familiar

La madre de familia muestra un alto grado de ansiedad y desconcierto durante su presencia en el aula, reflejando incertidumbre sobre cómo actuar frente a las necesidades

y conductas de su hijo. Aunque su actitud denota preocupación y disposición para colaborar, carece de herramientas efectivas para establecer una comunicación significativa con el niño. Durante la jornada, intenta constantemente interpretar sus gestos y anticiparse a sus necesidades, buscando intervenir para facilitar su participación; sin embargo, el niño prefiere mantener cierta independencia, mostrando resistencia a la sobreprotección materna. La madre participa en las actividades educativas desde un rol observador y asistencial, pero manifiesta limitaciones para establecer una relación pedagógica efectiva, debido a la falta de formación y orientación específica en estrategias inclusivas y sistémicas.

V. Aspectos contextuales relevantes

El contexto institucional presenta elementos que favorecen y dificultan la participación del niño. El aula está destinada exclusivamente a estudiantes con necesidades educativas específicas, principalmente con diagnóstico de TEA, lo cual genera un ambiente de comprensión y respeto hacia la diversidad, evidenciándose actitudes positivas por parte de las docentes y pasantes, quienes tratan a los estudiantes con cariño y empatía. Sin embargo, las actividades implementadas no siempre responden a un enfoque individualizado ni incluyen la participación activa de las familias, limitando la posibilidad de establecer un vínculo real entre la escuela y el entorno familiar. Además, no se evidencia la aplicación de metodologías propias de la Pedagogía Sistémica, ni espacios que permitan a los padres comprender y fortalecer las dinámicas familiares que influyen en el proceso educativo de sus hijos.

Análisis general del instrumento

Los resultados obtenidos a través de la observación directa permiten identificar patrones claros en la dinámica educativa y socioemocional del niño preescolar con TEA. Se evidencia que, a pesar de contar con una capacidad funcional para realizar actividades adaptadas, su participación está condicionada por su dificultad para establecer vínculos sociales y su limitada respuesta a las instrucciones docentes. La expresión de sus emociones es restringida y dependiente de estímulos externos que logren captar su interés.

Asimismo, la observación revela una escasa articulación entre la familia y la institución, evidenciando la ausencia de estrategias sistémicas que promuevan la participación activa de los padres y el fortalecimiento de los vínculos afectivos y pedagógicos. Estos hallazgos reflejan la necesidad urgente de implementar un modelo educativo basado en los principios de la Pedagogía Sistémica, que permita integrar el contexto familiar, escolar y socioemocional del estudiante, favoreciendo su desarrollo integral y la construcción de un entorno educativo inclusivo y significativo.

4.1.3. Resultados obtenidos del registro anecdótico

I. Comportamiento individual del niño/a en el aula y en el entorno familiar

El registro anecdótico permitió evidenciar que el comportamiento del niño con TEA ha experimentado un proceso de adaptación gradual tanto en el contexto escolar como en el hogar. Al inicio del año lectivo, el estudiante mostraba notables dificultades para integrarse a la dinámica del aula, especialmente en lo relacionado con la interacción con sus compañeros y la tolerancia al ruido ambiental. Sin embargo, con el paso del tiempo y la implementación de actividades adaptadas por parte de la docente, el niño ha logrado incorporar progresivamente algunas rutinas escolares. En ambos contextos, tanto

educativo como familiar, predomina un comportamiento de aislamiento y falta de interés por lo que sucede a su alrededor, una conducta que ha sido identificada desde su diagnóstico. Asimismo, tanto la madre como la docente resaltan situaciones específicas que han llamado su atención, como la falta de interés por alimentarse durante las clases y la marcada tendencia a repetir conductas o apegarse rigurosamente a ciertos patrones y rutinas, mostrando resistencia a cualquier cambio en su entorno.

II. Interacción con la docente, compañeros y entorno familiar

En cuanto a la interacción del niño con sus compañeros, docentes y familiares, se observa un patrón de alejamiento inicial, caracterizado por la desconfianza y la ausencia de vínculos espontáneos. Sin embargo, cuando las personas cercanas logran establecerse dentro de su rutina diaria, el niño empieza a mostrar breves muestras de socialización y afecto, siempre bajo sus propios términos y tiempos. En el entorno familiar, la interacción se describe como mayormente positiva y tranquila, aunque se torna tensa y conflictiva cuando alguna rutina es interrumpida o modificada, generando irritabilidad y, en ocasiones, somatización de sus emociones. No verbaliza sentimientos de ausencia o nostalgia hacia los miembros de la familia, pero su estado anímico cambia cuando experimenta la falta de alguno de ellos. Su conducta, por lo general, es de indiferencia hacia personas externas, aunque ha desarrollado, en el último año, una estrategia básica para comunicarse, guiando físicamente a quienes desea que le ayuden o atiendan, especialmente a su círculo más cercano.

III. Expresión socioemocional en contextos escolares y familiares

El niño muestra serias limitaciones para expresar sus emociones de manera verbal o significativa, tanto en la escuela como en el hogar. En los registros se evidenció que,

ante situaciones de incomodidad, estrés o necesidad, recurre a expresiones no verbales como la irritabilidad o actitudes defensivas, sin llegar a la violencia. En los últimos meses, se ha observado un incremento de signos de frustración y ansiedad, manifestados a través de conductas como comerse las uñas o retraerse cuando no logra comunicar lo que desea. No obstante, también se identifican momentos de alegría, especialmente cuando participa en actividades estructuradas y predecibles. La respuesta ante los estímulos afectivos de la docente y sus familiares es, en la mayoría de los casos, positiva, aceptando e incluso buscando estos estímulos cuando lo necesita, aunque siempre desde su espacio personal y emocional.

IV. Participación y vinculación familiar con el proceso educativo

En el registro anecdótico se constató que la participación familiar en el proceso educativo del niño es limitada y recae exclusivamente en la madre de familia, quien ha asumido la responsabilidad total de la crianza y el acompañamiento académico de su hijo, debido a la ausencia del padre en este ámbito. No existen acciones conjuntas sostenidas entre la familia y la institución educativa orientadas a fortalecer el aprendizaje e inclusión del niño, más allá de la participación ocasional de la madre en actividades puntuales como la escuela de padres. La escuela no cuenta con un seguimiento permanente ni asesoría a la familia respecto a la dinámica educativa y emocional del niño. La madre reconoce que la falta de preparación y de estrategias adecuadas dentro del hogar ha dificultado el acompañamiento académico y socioemocional de su hijo, situación que se ha evidenciado a medida que el niño ha ido creciendo y sus necesidades se han hecho más visibles.

V. Aspectos contextuales relevantes para el desarrollo integral

El análisis anecdótico reveló que el contexto educativo y familiar presenta múltiples factores que inciden directamente en el desarrollo integral del niño. La falta de un acompañamiento paternal, la escasa articulación entre la escuela y la familia, y la ausencia de un enfoque sistémico en la atención educativa son factores que limitan significativamente el proceso de inclusión y aprendizaje del estudiante. Además, factores externos como la condición socioeconómica de la familia, perteneciente a un estrato medio-bajo, dificultan el acceso a servicios especializados de atención terapéutica y acompañamiento emocional. A esto se suma la persistente discriminación social y la falta de sensibilización sobre el Trastorno del Espectro Autista (TEA) en el entorno escolar y comunitario. También se identifican barreras dentro del sistema educativo, como la falta de estrategias inclusivas, la segregación de los estudiantes con TEA en aulas específicas, y la escasa formación docente en pedagogía sistémica, lo que limita las oportunidades de socialización y aprendizaje integral.

4.1.4. Resultados obtenidos de la entrevista sistémica

I. Experiencia emocional durante el embarazo

La entrevista sistémica permitió identificar que la madre del niño con TEA atravesó un embarazo marcado por estados emocionales negativos, caracterizados por tristeza, ansiedad y depresión. La incertidumbre sobre el futuro, la inestabilidad de su relación de pareja y la falta de apoyo familiar configuraron un entorno emocionalmente desfavorable. Durante este periodo, sus pensamientos estuvieron centrados en el temor a no ser capaz de asumir la maternidad, el rechazo por parte de su familia y la posibilidad de que su hijo enfrentara dificultades, inquietudes acentuadas por una experiencia previa

de pérdida gestacional. La madre relató que este estado de vulnerabilidad emocional se vio agravado por frecuentes discusiones con su pareja, las cuales afectaron profundamente su bienestar psicológico, generando sentimientos de soledad, angustia e inseguridad respecto al futuro del bebé.

II. Relación de pareja y apoyo del padre

La relación de pareja durante el embarazo estuvo marcada por la inestabilidad, el distanciamiento afectivo y la falta de acompañamiento por parte del padre del niño. La madre manifestó haber vivido un vínculo conflictivo, carente de apoyo emocional y caracterizado por constantes amenazas de separación, lo que incrementó sus niveles de ansiedad y tristeza. La ausencia de respaldo paterno impactó directamente en su estado emocional y en la forma en que vivió la gestación, experimentando un llanto recurrente y un sentimiento de desprotección constante. Esta situación dejó huellas importantes en la dinámica familiar y en la percepción que la madre tiene respecto a la crianza y el acompañamiento de su hijo.

III. Expectativas sobre el bebé y su identidad

Durante la entrevista, la madre expresó que no tenía una expectativa específica sobre el sexo del bebé, aunque reconoció que el padre deseaba que fuera una niña. Su principal anhelo era que su hijo pudiera crecer feliz y que pudieran consolidar una familia estable. La elección del nombre fue producto de un acuerdo entre ambos progenitores, basado en el significado simbólico de los nombres seleccionados. La madre reconoció que recibió comentarios y opiniones externas respecto al sexo e identidad del niño, aunque estas no determinaron sus decisiones. A lo largo del tiempo, sus expectativas han

cambiado, señalando que el diagnóstico de TEA le ha permitido aceptar y valorar a su hijo tal y como es, buscando siempre su bienestar y entendimiento.

IV. Dinámica familiar y resentimientos

Respecto al apoyo familiar, la madre manifestó que inicialmente su embarazo no fue bien recibido por sus familiares, quienes mostraron indiferencia y poco interés durante esa etapa. Aunque posteriormente la familia se adaptó a la nueva realidad, su involucramiento en la vida del niño ha sido escaso y distante. La madre expresó sentimientos de resentimiento principalmente hacia el padre del niño, debido a su falta de compromiso y apoyo, y mencionó que la relación entre su familia y el padre siempre fue fría y distante, marcada por la desconfianza y el rechazo. Señaló, además, que la llegada de su hijo no generó un fortalecimiento de los vínculos familiares, sino que, por el contrario, las interacciones se han mantenido débiles y limitadas, afectando el entorno emocional y relacional del niño.

V. Principios de la pedagogía sistémica y tu visión de la maternidad

La madre identificó que su rol dentro del sistema familiar es fundamental para la estabilidad y el desarrollo de su hijo, reconociendo que cada miembro de la familia cumple una función importante, aunque en la práctica ha debido asumir sola la crianza y educación del niño. Considera que los vínculos familiares influyen de manera directa en el bienestar socioemocional de su hijo, aunque reconoce que las limitaciones y conflictos en su entorno han dificultado el establecimiento de un sistema familiar armonioso. La madre asume la responsabilidad casi exclusiva del cuidado y acompañamiento educativo de su hijo, lo que ha implicado un desgaste emocional y físico, limitando su tiempo y espacio personal. Frente al diagnóstico de TEA, señala que ha enfrentado el estrés y las

dificultades sin apoyo terapéutico o profesional, recurriendo únicamente a la lectura y la información disponible para fortalecer su rol materno. En cuanto al vínculo con su hijo, manifestó que busca acompañarlo, comprenderlo y brindarle amor, aunque reconoce que ambos permanecen aislados y sin redes de apoyo efectivas. Asimismo, percibe una débil relación entre la familia, la escuela y la sociedad en la educación de su hijo, lo que limita las oportunidades de inclusión y desarrollo integral.

VI. Cierre de la entrevista

Al finalizar la entrevista, la madre compartió una reflexión sobre la importancia de contar con un acompañamiento efectivo por parte de la institución educativa y la familia. Reconoció que la falta de comunicación y articulación entre ambos espacios ha dificultado la inclusión y el desarrollo socioemocional de su hijo. Se le brindó orientación sobre la necesidad de restablecer los vínculos familiares y fortalecer la dinámica relacional desde los principios y dimensiones de la Pedagogía Sistémica, haciendo énfasis en la reconciliación familiar y la resignificación de los órdenes del amor. Finalmente, se garantizó la confidencialidad de la información compartida y se agradeció su apertura y disposición para contribuir al desarrollo de esta investigación.

Análisis general del instrumento

La aplicación de la entrevista sistémica permitió obtener información clave sobre la estructura emocional y familiar que rodea al niño preescolar con TEA, revelando elementos transgeneracionales, intergeneracionales e intrageneracionales que inciden directamente en su proceso de desarrollo e inclusión educativa. Los hallazgos reflejan que el embarazo de la madre estuvo atravesado por altos niveles de ansiedad, tristeza y

conflicto relacional, factores que según la perspectiva sistémica pueden haber influido en la configuración emocional y comportamental del niño.

Asimismo, la entrevista evidenció la fragilidad de los vínculos familiares y la ausencia de un sistema de apoyo sólido, situación que ha generado tensiones y desarticulación en la dinámica educativa y afectiva del estudiante. La falta de acompañamiento por parte del padre y el limitado involucramiento de la familia extensa han provocado que la madre asuma en solitario la responsabilidad emocional y pedagógica, sin recibir el respaldo necesario para afrontar los desafíos que implica la crianza de un niño con TEA.

Desde la mirada de la pedagogía sistémica, los resultados resaltan la necesidad de restablecer los órdenes del amor, fortaleciendo la comunicación y el reconocimiento de cada miembro dentro del sistema familiar. Además, se evidencia la urgencia de generar espacios institucionales que permitan integrar a la familia como un agente activo en el proceso educativo, superando las barreras emocionales y relacionales que limitan la inclusión y el bienestar del niño. Este instrumento contribuye, por tanto, a comprender que la intervención educativa no puede limitarse al aula, sino que debe considerar el contexto familiar y emocional del estudiante para garantizar una educación integral, inclusiva y significativa.

4.1.5. Resultados obtenidos del genograma familiar

Como parte de los instrumentos de recolección de datos cualitativos, se aplicó un genograma familiar, elaborado de manera manual por la madre del niño con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Este recurso gráfico permitió reconstruir la estructura y dinámica familiar del estudiante, incluyendo información relevante de al menos tres

generaciones. A través de este ejercicio reflexivo se exploraron vínculos, repeticiones, rupturas, silencios y posiciones de los miembros de la familia, lo que brindó insumos valiosos para comprender los aspectos transgeneracionales, intergeneracionales e intrageneracionales que influyen en la educación, el desarrollo socioemocional y la inclusión del niño. Los resultados se organizan a continuación por cada dimensión.

I. Dimensión transgeneracional

El análisis del genograma evidenció patrones disfuncionales que se han transmitido a lo largo de las generaciones familiares, especialmente asociados a la ruptura de los órdenes del amor, la exclusión emocional y la sustitución de roles. Se identificó que varias figuras parentales fueron desplazadas o reemplazadas dentro de la estructura familiar, afectando la estabilidad de los vínculos. La madre relató que en la historia familiar han existido conflictos constantes entre generaciones, caracterizados por la falta de comunicación, distanciamientos y silencios prolongados. Aunque no se reportaron antecedentes de discapacidades, sí se reconoció una repetición de dinámicas de exclusión y desconexión afectiva en la primera y segunda generación. Además, se evidenció que ciertas experiencias del pasado se mantuvieron ocultas o no verbalizadas, generando tensiones heredadas que, desde el enfoque sistémico, influyen directamente en el presente del sistema familiar del niño.

II. Dimensión intergeneracional

En esta dimensión, se evidenció que la relación de la madre con sus padres y suegros es distante y carente de vínculos afectivos sólidos. Se señaló que la comunicación entre generaciones está mediada por el miedo a la desaprobación o al juicio, lo cual ha limitado el flujo saludable de la historia familiar y la transmisión de vínculos

significativos. En cuanto a los valores o costumbres heredadas, la madre indicó que existen pautas marcadas por la inestabilidad emocional, la ausencia de armonía y la falta de afectividad explícita. Los abuelos y familiares directos del niño mantienen una relación poco significativa con él, sin ejercer un acompañamiento real o constante en su desarrollo, lo que se traduce en un déficit de referentes y apoyos dentro del entorno familiar ampliado. Esta situación representa una barrera importante para la construcción de un sistema de apoyo integral.

III. Dimensión intrageneracional

La observación de los vínculos entre los miembros de la familia nuclear actual reflejó un entorno caracterizado por la inestabilidad, tanto emocional como económica. La madre manifestó que el apoyo por parte del entorno familiar es ocasional e incierto, lo que le genera sentimientos de inseguridad y sobrecarga emocional. Dentro del núcleo familiar existe un patrón de autoexclusión por parte de la madre, motivado por el temor a ser lastimada o rechazada, lo cual refuerza una dinámica de aislamiento. La distribución de roles en el hogar es caótica, ya que no existe una estructura definida ni una rutina establecida. La madre asume múltiples responsabilidades sin contar con redes de apoyo, lo que agrava su sensación de agotamiento y vulnerabilidad. Esta desorganización impacta negativamente en el ambiente emocional del niño, que carece de una referencia clara y segura dentro de su entorno inmediato.

IV. Dinámica relacional y apoyo familiar

En esta última categoría, se hizo evidente que la comunicación y el acompañamiento educativo no son aspectos prioritarios dentro del sistema familiar. La madre reconoce que su hijo no recibe apoyo significativo por parte de sus familiares en

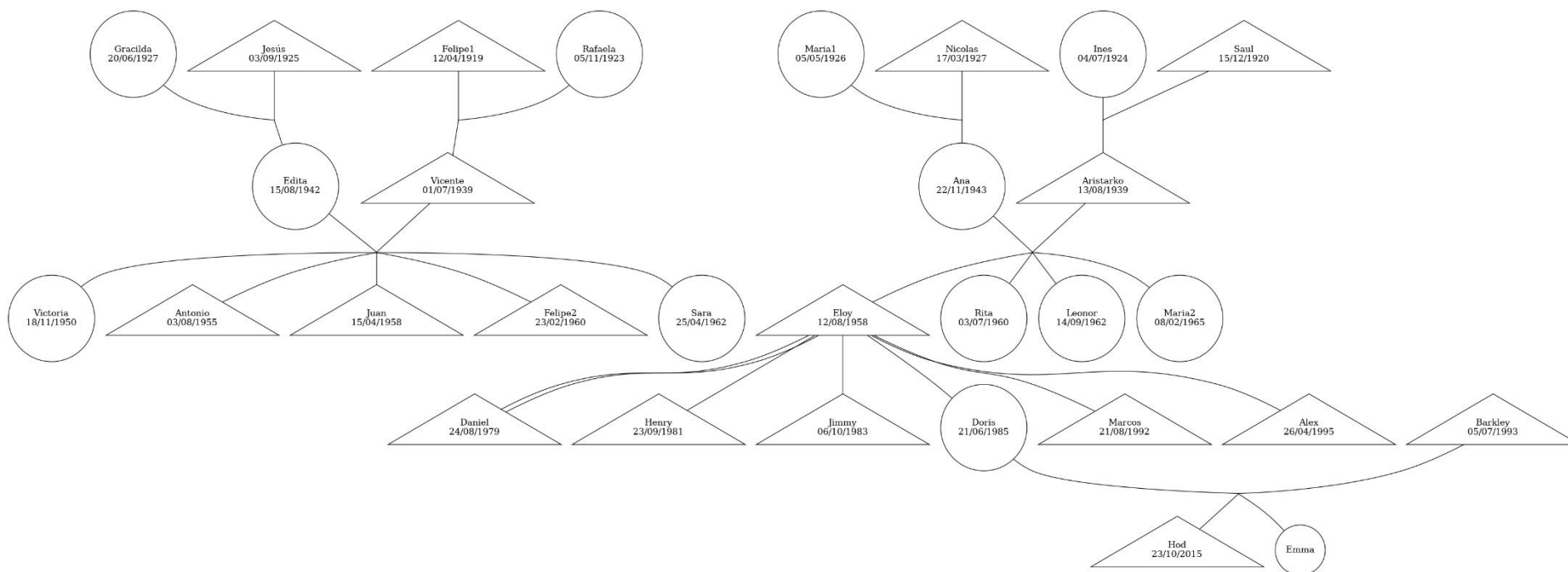
el ámbito escolar, y que tampoco cuenta con orientación o soporte profesional para afrontar los desafíos que implica el diagnóstico de TEA. Aunque no se identificaron conductas explícitamente perjudiciales hacia el niño, tampoco se observaron aportes positivos que fortalezcan su desarrollo socioemocional. En cuanto a las redes de apoyo, la madre manifestó que no cuenta con ningún tipo de acompañamiento por parte de instituciones educativas, comunitarias o gubernamentales. Esta ausencia de soporte externo agudiza la sensación de aislamiento y deja a la madre como única figura activa en el proceso educativo de su hijo, lo que representa una carga emocional y práctica excesiva.

Análisis general del instrumento

El genograma familiar permitió una visión profunda del sistema familiar del niño con TEA, revelando múltiples tensiones que influyen de manera directa en su desarrollo y en la efectividad del proceso educativo. Desde la perspectiva de la pedagogía sistémica, se evidenció la alteración de los órdenes del amor y una marcada debilidad en los vínculos afectivos entre generaciones, lo que genera inestabilidad y desorganización dentro del núcleo familiar. La madre se presenta como la figura central del sistema, pero sin un respaldo emocional ni estructural adecuado, lo cual limita sus posibilidades de responder de forma integral a las necesidades de su hijo. La ausencia de redes de apoyo, la desconexión con la historia familiar y la falta de integración de los actores educativos, refuerzan un entorno fragmentado. Estos resultados confirman la necesidad de aplicar estrategias sistémicas que promuevan la reconstrucción de vínculos familiares, la inclusión activa de la familia en la escuela y la implementación de modelos pedagógicos integrales que reconozcan la complejidad del contexto. A continuación, se presenta el árbol genealógico realizado por la representante del estúdiante:

Ilustración 1

Árbol genealógico de la madre del estudiante



Nota: Realizado a partir de la aplicación de instrumento de recolección de datos.

4.1.6. Resultados obtenidos del grupo focal

I. Percepción institucional sobre la inclusión educativa

Durante el grupo focal, se evidenció que los participantes no poseían conocimientos previos sobre la pedagogía sistémica, ni sobre las metodologías y principios que la sustentan. Sin embargo, mostraron interés y apertura hacia la posibilidad de integrar este enfoque en la dinámica institucional. En relación con la atención educativa que actualmente se brinda a los niños con TEA, los participantes coincidieron en que la institución procura ofrecer un servicio especializado y adaptado, aunque reconocen la existencia de brechas importantes en la cobertura y calidad de dicha atención. Asimismo, señalaron que las principales barreras que limitan la inclusión efectiva de estos estudiantes son el escaso apoyo familiar, las limitaciones económicas y la falta de recursos didácticos y terapéuticos, lo que obstaculiza el pleno desarrollo de las potencialidades de los estudiantes.

II. Identificación de prácticas y dinámicas pedagógicas

En cuanto a las prácticas pedagógicas implementadas, los participantes señalaron que, a falta de una formación específica, han optado por adaptar contenidos y destrezas según las necesidades de los estudiantes con TEA. Entre las estrategias utilizadas mencionaron la flexibilización de tiempos, el uso de materiales didácticos adaptados y la solicitud de apoyo por parte de una maestra acompañante cuando es posible. Además, indicaron que la institución brinda acompañamiento a los docentes mediante talleres y capacitaciones, aunque durante el periodo lectivo vigente no se había abordado específicamente la atención educativa a estudiantes con TEA. Respecto al trabajo conjunto con las familias, manifestaron que si bien existe un proyecto institucional de

inclusión, este no se desarrolla desde un enfoque sistémico, ya que persisten barreras culturales y comunicacionales que dificultan la participación activa y sostenida de los padres de familia.

III. Tensiones y desafíos institucionales

El grupo focal permitió identificar diversas tensiones y desafíos que obstaculizan la implementación de estrategias inclusivas en la institución. Entre las principales dificultades mencionadas destacan la resistencia de algunos padres de familia a aceptar el diagnóstico de sus hijos, la carencia de recursos para brindar seguimiento terapéutico y apoyo emocional, y la falta de conocimiento y sensibilización sobre el TEA tanto en la sociedad como entre los docentes. También se evidenció que existen limitaciones en la comunicación y coordinación entre los diferentes actores institucionales, particularmente entre docentes, autoridades y personal del BEI, lo que afecta la articulación de las acciones inclusivas. Los participantes señalaron la necesidad urgente de recibir formación específica sobre el TEA, incluyendo aspectos relacionados con sus causas, manifestaciones, abordajes pedagógicos y estrategias para apoyar a las familias de los estudiantes.

IV. Propuestas y aportes para la implementación de la Pedagogía Sistémica

En este apartado, los participantes coincidieron en que para construir un modelo pedagógico sistémico dentro de la institución es fundamental establecer objetivos claros y procedimientos definidos, que permitan incluir activamente a las familias en el proceso educativo de los niños con TEA. Además, propusieron la realización de actividades formativas y espacios de encuentro entre docentes, autoridades y familias, orientados a fortalecer los vínculos afectivos y relacionales, así como a atender las necesidades

socioemocionales de los estudiantes. Finalmente, expresaron el compromiso institucional de promover una educación inclusiva y de calidad, garantizando la formación continua de los docentes, la implementación de estrategias pedagógicas adaptadas, la creación de espacios de diálogo y participación para las familias, y la gestión de recursos y apoyos que permitan consolidar un enfoque educativo integral y sistémico.

Análisis general del instrumento

Los resultados obtenidos del grupo focal revelan que, si bien la institución muestra una disposición favorable hacia la inclusión educativa, existen múltiples vacíos y desafíos que dificultan su implementación efectiva. La falta de conocimiento sobre la pedagogía sistémica y las limitaciones en la articulación entre familia, escuela y comunidad, evidencian la necesidad de incorporar un enfoque más integral que contemple no solo los aspectos académicos, sino también los factores relacionales, afectivos y contextuales que inciden en la trayectoria educativa de los niños con TEA. Asimismo, los participantes reconocen que el fortalecimiento de la formación docente, la apertura al diálogo con las familias y la implementación de estrategias sistémicas son elementos clave para superar las barreras existentes y garantizar un proceso educativo inclusivo y de calidad.

4.1.7. Presentación del estudio de caso

El estudio de caso se enfoca en un niño de cinco años de edad, estudiante del nivel de Inicial 2, inscrito en el proyecto de inclusión educativa implementado por la Unidad Educativa Fiscomisional José de Anchieta Fe y Alegría #3. Este estudiante cuenta con un diagnóstico presuntivo de Trastorno del Espectro Autista (TEA), y ha sido identificado como un caso paradigmático para explorar la aplicación de un modelo educativo desde la Pedagogía Sistémica.

Desde el punto de vista individual, el niño presenta características claramente identificadas con el espectro autista. Entre ellas se destacan dificultades significativas para establecer contacto visual y para comunicarse verbal y no verbalmente, lo que limita considerablemente su capacidad para interactuar de manera efectiva con sus compañeros y docentes. A lo largo de las observaciones realizadas, se pudo evidenciar que manifiesta una conducta constante de aislamiento, mostrando una participación muy restringida en actividades grupales que impliquen interacción social directa. Además, su comportamiento dentro del aula refleja patrones repetitivos y apego extremo a ciertas rutinas y objetos específicos, observándose episodios de ansiedad cuando estas rutinas son modificadas inesperadamente.

En términos socioemocionales, el niño evidencia dificultades marcadas para expresar verbalmente sus emociones y necesidades. Generalmente, utiliza sonidos, silbidos o movimientos corporales sutiles para comunicar interés, alegría o frustración. Aunque no presenta conductas violentas ni altamente disruptivas, sí se observan signos claros de frustración ante la incapacidad para expresar adecuadamente sus deseos y necesidades, generando conductas auto-estimulantes como el morderse las uñas o aislarse físicamente en situaciones de estrés emocional.

La dinámica de interacción con la docente es limitada, pero positiva cuando se establece dentro de un contexto rutinario y predecible. Sin embargo, el niño mantiene generalmente una actitud distante e indiferente hacia las figuras de autoridad escolar, mostrando contacto afectivo únicamente de forma esporádica y selectiva, especialmente hacia su docente y su madre. Con sus compañeros, la interacción social es prácticamente inexistente, limitada a contactos funcionales breves sin mediación de lenguaje o intención

comunicativa clara, y casi siempre relacionados con necesidades específicas como obtener algún material.

Desde un enfoque sistémico, se reconoce que estas características individuales no pueden comprenderse plenamente sin considerar el contexto familiar y generacional del estudiante. El análisis de la entrevista sistémica y el genograma familiar revelaron que el niño es parte de un sistema familiar que presenta importantes alteraciones en los denominados "órdenes del amor", descritos por Bert Hellinger. La madre, durante la entrevista, relató haber experimentado un embarazo marcado por altos niveles de estrés emocional, ansiedad, tristeza y conflictos interpersonales profundos, particularmente asociados con la figura paterna del niño, caracterizada por ausencia afectiva y una falta considerable de apoyo emocional durante el proceso gestacional.

En esta línea transgeneracional, el genograma familiar permitió identificar claramente patrones de exclusión emocional y rupturas relacionales que se han repetido a lo largo de varias generaciones. En las relaciones familiares, se observaron silencios prolongados y secretos sobre situaciones familiares pasadas, lo que revela dinámicas ocultas o no resueltas que, desde el punto de vista de la pedagogía sistémica, pueden influir directamente en el desarrollo emocional del estudiante. Además, el niño vive dentro de un núcleo familiar caracterizado por una marcada desorganización e inestabilidad emocional, en donde la madre asume múltiples roles en ausencia de un soporte afectivo y estructural significativo por parte del padre, familiares directos o redes de apoyo externas.

A nivel intergeneracional, la madre reportó relaciones distantes y tensas con sus propios padres, quienes inicialmente rechazaron su embarazo y no han mostrado interés genuino ni apoyo sostenido en la crianza del niño. La ausencia de comunicación efectiva

y la presencia de barreras afectivas en la relación madre-abuelos se traduce en la incapacidad para contar con un respaldo familiar sólido, limitando aún más la posibilidad de generar un ambiente estable y predecible para el desarrollo integral del niño.

En la dimensión intrageneracional, el contexto inmediato en que el niño se desenvuelve diariamente es caótico e impredecible, marcado por la falta de estructuras claras, rutinas definidas o roles familiares establecidos. Esta situación es agravada por factores socioeconómicos limitantes, que impiden el acceso a servicios terapéuticos especializados y generan condiciones de vulnerabilidad adicional. La madre, como única responsable directa del niño, manifestó encontrarse sobrecargada emocionalmente y sin las herramientas necesarias para afrontar las exigencias que impone el diagnóstico de TEA, lo que incrementa su sensación de aislamiento, estrés y ansiedad.

El grupo focal realizado con docentes, autoridades institucionales y responsables del Departamento de Bienestar Estudiantil e Inclusión (BEI) confirmó la existencia de importantes desafíos institucionales para abordar integralmente casos como el descrito. Se identificó claramente la ausencia de formación específica en pedagogía sistémica y metodologías inclusivas, la falta de articulación efectiva entre la escuela y la familia, y la necesidad urgente de implementar estrategias educativas que reconozcan la complejidad de los vínculos familiares y transgeneracionales en la atención educativa inclusiva.

En síntesis, este estudio de caso revela que las características individuales del niño, sumadas a las múltiples disfuncionalidades del contexto familiar y escolar, generan una situación compleja que excede una visión exclusivamente clínica o educativa del diagnóstico. Los hallazgos subrayan que las dificultades identificadas en la interacción social, la expresión emocional y la adaptación escolar no pueden abordarse eficazmente

si no se considera el sistema completo que rodea al niño, desde la dinámica relacional intrafamiliar hasta las interacciones institucionales más amplias.

La evidencia recolectada pone en relieve la necesidad imperiosa de adoptar un enfoque integral desde la pedagogía sistémica, que permita reparar los vínculos transgeneracionales alterados, reestructurar los órdenes del amor dentro del núcleo familiar y promover activamente la articulación entre la escuela, la familia y la comunidad. Solo mediante la implementación de un modelo pedagógico inclusivo y sistémico se podrá garantizar no solo el desarrollo académico, sino también el bienestar emocional y social de este niño y otros estudiantes que presentan similares condiciones dentro de la institución educativa.

4.1.8. Realidad institucional frente a la pedagogía sistémica

La realidad institucional de la Unidad Educativa Fiscomisional José de Anchieta Fe y Alegría #3 frente a la implementación de la pedagogía sistémica refleja importantes desafíos y carencias, pero también potenciales áreas de mejora para una efectiva inclusión educativa de niños con TEA. Durante el proceso investigativo se evidenció una falta significativa de conocimiento, formación y aplicación de estrategias pedagógicas basadas en el enfoque sistémico. Los participantes del grupo focal, incluyendo docentes, autoridades institucionales y responsables del departamento de bienestar estudiantil e inclusión (BEI), reconocieron no haber recibido previamente formación específica en pedagogía sistémica ni en metodologías relacionadas con los principios de Bert Hellinger, tales como los órdenes del amor y los órdenes de la ayuda. Esta ausencia formativa limita considerablemente la capacidad institucional para abordar integralmente la diversidad y complejidad de las dinámicas familiares y socioemocionales que impactan directamente en los estudiantes con TEA.

Asimismo, se identificó que la institución carece de mecanismos efectivos de articulación con las familias y de seguimiento a las dinámicas transgeneracionales que influyen en la vida escolar del niño con TEA. Este hallazgo contrasta significativamente con lo señalado por Castro (2021), quien indica que la pedagogía sistémica requiere una profunda conexión entre la escuela y la familia, destacando que la inclusión real no puede lograrse si se descuida la dimensión transgeneracional e intergeneracional que estructura la identidad y conducta del estudiante. La comparación con esta referencia pone de relieve la importancia de implementar prácticas institucionales que faciliten la comunicación efectiva y constante con las familias, reconociendo que la educación inclusiva trasciende el aula y debe integrar activamente a los padres y otros actores familiares para asegurar un entorno verdaderamente inclusivo y significativo.

Por otra parte, los resultados de este estudio coinciden parcialmente con lo expuesto por Noguera y Moreno (2020), quienes sostienen que la aplicación efectiva de la pedagogía sistémica demanda no solo formación docente, sino también recursos institucionales que permitan un acompañamiento integral y especializado tanto a estudiantes como a familias. En el caso específico de esta institución educativa, se evidenció que, si bien existe una intención genuina y una actitud positiva hacia la inclusión educativa, la realidad económica, social y la falta de recursos didácticos especializados constituyen importantes barreras para alcanzar estos objetivos. Estos autores señalan que las instituciones educativas deben ir más allá de la buena voluntad y desarrollar políticas claras, sostenidas por recursos financieros y humanos suficientes, lo que actualmente representa una limitación crítica en la institución estudiada.

En resumen, la realidad institucional observada refleja una brecha importante entre la teoría y la práctica pedagógica sistémica, destacando la necesidad urgente de

implementar un modelo educativo integral que considere la formación docente especializada, el fortalecimiento de la articulación con las familias y la dotación adecuada de recursos. Solo así se podrán superar las barreras actuales y responder adecuadamente a las complejas necesidades educativas y socioemocionales de los estudiantes con TEA.

4.2. MODELO DEL ROL DE LA PEDAGOGÍA SISTÉMICA EN EL ABORDAJE DE NIÑOS PREESCOLARES CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA (TEA).

4.2.1. Descripción del Modelo

El modelo construido constituye una síntesis operativa de la pedagogía sistémica aplicada al contexto preescolar para niños con TEA. En su estado ideal, concibe al estudiante como el centro de un entramado de relaciones familiares, escolares y comunitarias que se influyen mutuamente. El modelo articula ocho principios sistémicos, cuatro dimensiones relacionales (intrapísica, intergeneracional, intrageneracional y transgeneracional), un repertorio de estrategias pedagógicas inclusivas y un conjunto de instrumentos clave de intervención.

Bajo esta lógica, la práctica docente se despliega como un proceso circular:

1. identifica las dinámicas visibles e invisibles que condicionan la participación del niño;
2. restablece el orden, la pertenencia y la corresponsabilidad familia–escuela;
3. implementa estrategias estructuradas, visuales, multisensoriales y emocionalmente seguras; y
4. monitorea el progreso con herramientas sistémicas que permiten ajustar la respuesta pedagógica en tiempo real.

Así, el modelo no solo responde a necesidades educativas especiales, sino que promueve un entorno de aprendizaje flexible, afectivo y culturalmente pertinente, donde la diversidad es valorada como recurso y no como obstáculo.

Los resultados obtenidos en la revisión bibliográfica también refuerzan la pertinencia de esta propuesta, al identificar que el autismo no puede ser abordado únicamente desde un enfoque clínico o conductual, sino que requiere integrar las variables emocionales, vinculares y sistémicas que forman parte del entorno del niño (Hellinger, 2013; López, 2021; Morin, 2011).

4.2.2. Objetivo de la pedagogía sistema en el abordaje de preescolares con TEA

Comprender e intervenir integralmente las dinámicas relacionales, emocionales y contextuales que influyen en el desarrollo del niño, reconociéndolo como parte de un sistema familiar, escolar y social más amplio.

4.2.3. Rol de la pedagogía sistémica en el abordaje del TEA

La pedagogía sistémica asume un rol diagnóstico, interpretativo, correctivo, integrativo y desarrollador en el abordaje educativo de los niños preescolares con Trastorno del Espectro Autista (TEA), trascendiendo la mirada clínica tradicional y situando al estudiante en la red de vínculos que configuran su realidad.

El **rol diagnóstico**, descifra las manifestaciones conductuales y emocionales del niño a la luz de los factores intrapsíquicos y de las tramas relacionales intrageneracionales, intergeneracionales y transgeneracionales que emergen en el genograma familiar, las entrevistas sistémicas y las constelaciones familiares de los actores que intervienen en el ámbito educativo.

El **rol interpretativo** del enfoque permite desvelar los significados ocultos de los síntomas, lealtades invisibles, exclusiones o mandatos no resueltos y reinterpretarlos mediante los principios del orden, la pertenencia y el equilibrio, de modo que las conductas dejan de verse como meros “déficits” y se comprenden como expresiones de un sistema en desequilibrio.

El **rol correctivo**, interviene para restaurar los vínculos rotos y reorganizar la jerarquía familiar y escolar, promoviendo experiencias reparadoras que devuelvan al niño su lugar legítimo como hijo y estudiante. Estrategias como los apoyos visuales estructurados, las intervenciones multisensoriales, las técnicas ABA y las prácticas de regulación emocional se integran con recursos simbólicos, juegos proyectivos, cuentos, dramatizaciones y con herramientas como la programación neurolingüística, generando ajustes progresivos tanto en el aula como en el hogar.

Por su parte, el **rol integrativo** se concreta al articular familia, docentes, especialistas y comunidad en una corresponsabilidad pedagógica que legitima la diversidad y propicia entornos de aprendizaje acogedores, flexibles y afectivos. Así, el estudiante con TEA es reconocido no como un sujeto aislado con un diagnóstico, sino como parte viva de un sistema que, al armonizarse, potencia su desarrollo socioemocional y académico, y posibilita una inclusión auténtica y transformadora.

El rol integrativo también se expresa en la articulación de las múltiples miradas que posibilitan la comprensión cabal del TEA como un ínter objeto de diferentes disciplinas, psicológicas, genéticas, epigenética, neurocientíficas, fenomenológicas y pedagógicas.

El **rol desarrollador** de la pedagogía sistémica trasciende la mera corrección de dificultades y se orienta a potenciar el crecimiento integral de todos los actores que conforman el sistema educativo. En el nivel del niño, restablecer la pertenencia y el orden familiar-escolar le brinda seguridad afectiva para desplegar competencias socioemocionales, autorregulación y aprendizajes significativos que se transfieren fuera del aula; al mismo tiempo, le permite construir una identidad positiva que integra su diagnóstico sin estigmas. En el nivel de la familia, los genogramas, las constelaciones y las entrevistas sistémicas facilitan la toma de conciencia sobre lealtades invisibles y roles rígidos, estimulando la reorganización de la dinámica doméstica; los talleres de acompañamiento fortalecen la competencia parental en comunicación, regulación emocional y estimulación continua.

Paralelamente, el docente y la institución desarrollan competencias sistémicas, observación fenomenológica, escucha activa, diseño de intervenciones que consideran factores intrapsíquicos y relacionales y, al incorporar los principios sistémicos en políticas y evaluación, consolidan una cultura escolar inclusiva y permanente. Finalmente, en la comunidad, la escuela activa redes interinstitucionales de salud y servicios sociales que crean entornos protectores y oportunidades de participación para el niño y su familia, mientras que actividades vivenciales (cuentos, dramatizaciones, ferias inclusivas) sensibilizan a la sociedad hacia una visión positiva del TEA y de la diversidad. Así, cada dificultad se convierte en palanca de crecimiento: se observa el síntoma como señal, se interpreta dentro de la red de relaciones, se implementan acciones correctivas y se generan estructuras de aprendizaje y convivencia que evolucionan en el tiempo, promoviendo bienestar, resiliencia y calidad educativa para todos.

4.2.4. Características distintivas

La implementación del modelo del rol de la pedagogía sistémica en el abordaje de niños preescolares con Trastorno del Espectro Autista (TEA) se fundamenta en un conjunto de características distintivas que le otorgan coherencia, aplicabilidad y pertinencia en contextos educativos diversos. Estas características responden tanto a los fundamentos teóricos de la pedagogía sistémica como a los hallazgos obtenidos en la investigación, y permiten diferenciar esta propuesta de otras intervenciones convencionales centradas únicamente en el síntoma o la conducta. A continuación, se describen los rasgos que estructuran y orientan el modelo:

El modelo se sustenta, ante todo, en un enfoque relacional, todo signo de avance o dificultad del niño se comprende a partir de la trama familiar y escolar que lo contiene, de modo que cada intervención por pequeña que sea, se diseña y evalúa considerando esa interdependencia. Desde allí emerge una perspectiva consciente-inconsciente que no se limita a registrar conductas observables, sino que las lee como posibles huellas de lealtades invisibles, duelos, exclusiones o mandatos transgeneracionales; al hacer visibles esos sustratos, el sistema educativo puede resignificar el síntoma y convertirlo en oportunidad de aprendizaje.

Esta comprensión relacional solo cobra vida cuando existe participación corresponsable de docentes, autoridades, especialistas y familias asumen compromisos explícitos en cada fase, co-diseñan los apoyos y se acompañan mutuamente en la toma de decisiones, evitando delegar la responsabilidad a un solo actor.

Para materializar ese compromiso, la propuesta se apoya en una metodología vivencial que incorpora constelaciones familiares y educativas, dramatizaciones, juegos

simbólicos y recursos multisensoriales, favoreciendo aprendizajes encarnados y emocionalmente seguros. Tales experiencias se ajustan gracias a la flexibilidad contextual del modelo, que permite adaptar rutinas, apoyos visuales y estrategias de regulación a distintos niveles de severidad del TEA, así como a las particularidades culturales de cada comunidad escolar.

Para concluir, todo el proceso se rige por una firme ética del cuidado, confidencialidad, consentimiento informado y respeto a la dignidad de la familia y del niño estructuran cada acción, garantizando que el abordaje sistémico sea, antes que nada, humanizador e inclusivo.

4.2.5. Componentes del Modelo

A continuación, se presentan los componentes que estructuran el modelo propuesto, los cuales permiten su operativización pedagógica y brindan coherencia entre los principios teóricos, las estrategias de intervención y las necesidades identificadas en el contexto educativo de los niños preescolares con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Estos elementos integran tanto el enfoque basado en el rol de la pedagogía sistémica como la dimensión educativa, facilitando una intervención contextualizada, reflexiva y transformadora.

4.2.5.1. Principios de la propuesta

La propuesta del método basado en el rol de la pedagogía sistémica para el abordaje educativo de niños preescolares con trastorno del espectro autista (TEA) se fundamenta en un conjunto de principios orientadores que permiten articular la dinámica familiar, escolar y social del niño, bajo un enfoque integral e inclusivo. Estos principios buscan responder a las necesidades detectadas durante el estudio de caso, reconociendo

que las dificultades de aprendizaje y socialización de los niños con TEA no solo son de origen intrapsíquico, sino que se relacionan con su contexto familiar, transgeneracional y educativo. Por lo tanto, los principios que guían esta propuesta son los siguientes:

- **Principio de interconexión sistémica:** Reconoce que el niño con TEA no es un sujeto aislado, sino parte de un sistema compuesto por su familia, escuela y comunidad, los cuales influyen directamente en su desarrollo socioemocional y académico. Se orienta a restablecer y fortalecer los lazos afectivos entre el niño, su familia y la institución educativa, garantizando que el estudiante se sienta visto, aceptado y valorado dentro de su entorno.
- **Principio del orden y la jerarquía familiar:** Considera fundamental respetar los órdenes relacionales dentro del sistema familiar, asegurando que los roles y responsabilidades de cada miembro estén claros y que el niño ocupe el lugar que le corresponde como hijo y estudiante, evitando cargas emocionales que no le competen.
- **Principio de inclusión y diversidad:** Promueve la aceptación y valoración de la singularidad del niño con TEA, creando un ambiente educativo flexible y respetuoso de sus características y necesidades particulares, sin imponer estigmatización o aislamiento.
- **Principio de corresponsabilidad educativa:** Establece la necesidad de que docentes, autoridades, especialistas y familias trabajen de manera conjunta y articulada en el proceso de inclusión y aprendizaje del niño, reconociendo que cada actor es clave para el éxito de la intervención.

- **Principio de reparación y reconciliación transgeneracional:** Fomenta la toma de conciencia sobre los patrones familiares heredados, las historias de exclusión, abandono o conflicto, para que no se repitan en la vida del niño, favoreciendo la armonización de los vínculos familiares.
- **Principio de acompañamiento emocional:** Prioriza el acompañamiento respetuoso y empático hacia el niño y su familia, considerando las emociones, necesidades y expectativas de cada uno, evitando juicios o prácticas que perpetúen la exclusión o el rechazo.
- **Principio de apertura a nuevas estrategias pedagógicas:** Impulsa la formación continua y la apertura por parte de la institución educativa para incorporar metodologías innovadoras, como las constelaciones familiares, la programación neurolingüística y las estrategias de comunicación alternativa.

4.2.5.2. Dimensiones

La pedagogía sistémica, al concebir al ser humano como parte de un entramado relacional, trabaja desde diferentes **dimensiones** que permiten comprender el comportamiento, las necesidades y los procesos de aprendizaje del niño con Trastorno del Espectro Autista (TEA) de forma integral. Estas dimensiones no se abordan de manera aislada, sino como planos interdependientes que interactúan entre sí y que deben ser considerados desde los roles diagnóstico, interpretativo, correctivo e integrativo que orientan este modelo.

- **Dimensión intrapsíquica:** Corresponde al mundo interno del estudiante: sus emociones, miedos, deseos, pensamientos, vivencias conscientes e inconscientes. Desde esta dimensión, la pedagogía sistémica busca identificar cómo se expresa

simbólicamente el malestar emocional (a través de síntomas, retraimiento, conductas repetitivas, crisis, etc.) y cómo puede intervenir desde el aula para ofrecer seguridad afectiva y favorecer la autorregulación emocional. Este abordaje reconoce que toda manifestación individual tiene una raíz en las experiencias vividas y en los vínculos establecidos. A través de estrategias como el juego simbólico, los cuentos terapéuticos y el lenguaje emocional, se busca fortalecer el yo del niño, validar sus emociones y acompañar su proceso de desarrollo desde un lugar seguro y respetuoso.

- **Dimensión intergeneracional:** hace referencia al vínculo con los pares del estudiante: compañeros, hermanos, primos, es decir, niños de la misma generación con quienes comparte su contexto inmediato. Desde esta dimensión, la pedagogía sistémica busca fomentar la inclusión, la pertenencia y la participación activa del niño con TEA dentro del grupo, rompiendo dinámicas de exclusión o sobreprotección. Se promueven actividades cooperativas, estrategias de juego compartido y estructuras relacionales que favorezcan la empatía, el respeto por la diferencia y la interacción espontánea. El objetivo es que el niño no solo sea aceptado, sino que también encuentre en sus iguales un espacio de reconocimiento mutuo y de desarrollo de habilidades sociales.
- **Dimensión intrageneracional:** Se relaciona con los vínculos que el niño mantiene con adultos de su generación: padres, tíos, docentes, especialistas, autoridades institucionales. En esta dimensión, el enfoque sistémico se enfoca en revisar y armonizar la relación del niño con las figuras de autoridad y cuidado. La pedagogía sistémica busca que los adultos ocupen su lugar correspondiente dentro del sistema, evitando invertir roles (como el niño cuidador del adulto o portador

del conflicto familiar) y garantizando que la figura adulta brinde contención, guía y límites claros. El docente, en este nivel, debe ejercer su rol no solo como transmisor de contenidos, sino como facilitador emocional y relacional, que reconoce sus propias resonancias internas y evita proyectarlas en el vínculo con el niño.

- **Dimensión transgeneracional:** Aborda la herencia emocional, los mandatos, lealtades invisibles, traumas o pérdidas no elaboradas que atraviesan generaciones anteriores del sistema familiar del niño: abuelos, bisabuelos, ancestros. Esta dimensión permite comprender cómo el niño puede estar repitiendo dinámicas que no le pertenecen de forma consciente, como ocupando el lugar de un excluido o buscando reparar simbólicamente una historia familiar. Desde este plano, la pedagogía sistémica, mediante herramientas como el genograma familiar, las constelaciones familiares y educativas y las entrevistas sistémicas, busca visibilizar estos patrones y contribuir a su resignificación. El propósito es liberar al niño de cargas sistémicas que limitan su desarrollo y permitirle construir su propio camino con libertad, equilibrio y sentido de pertenencia restaurado.

4.2.5.3. Estrategias pedagógicas basadas en el rol de la pedagogía sistémica

Las estrategias pedagógicas implementadas en este modelo no se limitan a prácticas convencionales del aula, sino que se inspiran y se construyen desde las metodologías sistémicas que han demostrado eficacia en contextos de intervención educativa, familiar y terapéutica.

Estas estrategias se articulan con los principios de la pedagogía sistémica, reconociendo que el comportamiento del niño con Trastorno del Espectro Autista (TEA)

es la manifestación de una dinámica relacional profunda que debe ser comprendida, acompañada y resignificada. Así, el modelo utiliza estas estrategias como herramientas para el diagnóstico relacional, la interpretación fenomenológica del síntoma, la corrección de dinámicas disfuncionales y la integración consciente del niño a su entorno escolar y familiar. Entre las metodologías clave aplicadas pedagógicamente se destacan:

- **Constelaciones familiares educativas:** se emplean en contextos escolares para representar simbólicamente las dinámicas invisibles que afectan al niño, como exclusiones, lealtades o desórdenes jerárquicos. Permiten visualizar con claridad lo que no se expresa verbalmente y generar movimientos de reconocimiento, inclusión o reconciliación que impacten positivamente en el aula.
- **Terapia familiar sistémica breve:** aunque su aplicación completa se da en contextos clínicos, sus fundamentos orientan las reuniones pedagógicas con familias. Se centra en identificar patrones de comunicación, roles familiares rígidos o narrativas que refuercen el síntoma, promoviendo el cambio a través de intervenciones breves y focalizadas.
- **Genograma familiar sistémico:** esta herramienta permite representar gráficamente la estructura, historia y vínculos del sistema familiar del niño. Su lectura revela repeticiones, ausencias, duelos no resueltos, nombres repetidos o alianzas invisibles que podrían estar influyendo en la conducta o el aprendizaje.
- **Representaciones con objetos o sillas:** son utilizadas en espacios educativos para escenificar relaciones significativas. Esta estrategia permite que tanto el niño como el docente y la familia representen su lugar dentro del sistema, haciendo visible lo que se siente, pero no se puede decir.

- **Cuentos y dramatizaciones con enfoque fenomenológico:** se implementan en el aula para que el niño proyecte, a través de personajes o narrativas simbólicas, sus emociones, temores o conflictos. El docente debe observar estos relatos con una mirada interpretativa que le permita acompañar al niño en su proceso emocional sin imponer significados.
- **Programación Neurolingüística (PNL):** mediante el uso de metáforas, anclajes positivos y reformulación de creencias, se busca reforzar la autoestima, modificar conductas limitantes y generar vínculos más saludables entre el niño, sus pares y adultos.
- **Entrevista sistémica reflexiva:** aplicada con las familias, esta entrevista permite acceder tanto a los contenidos conscientes (relato familiar, prácticas de crianza) como a los inconscientes (lealtades, silencios, exclusiones). El objetivo es comprender el lugar simbólico que ocupa el niño en su sistema y cómo este influye en su comportamiento escolar.
- **Observación fenomenológica del síntoma:** se utiliza para leer las manifestaciones del niño no desde la patología, sino como una expresión relacional. Por ejemplo, una crisis puede ser vista como un pedido de pertenencia o un intento de equilibrar una exclusión previa en el sistema familiar.

Estas estrategias, aplicadas con formación, ética y sensibilidad pedagógica, permiten intervenir en el aula y con la familia desde un lugar más profundo y humanizador. El docente deja de ser un mero transmisor de contenidos y se convierte en un agente de transformación sistémica que reconoce, acoge y acompaña al niño como parte de un todo relacional, emocional y simbólico. De esta forma, la pedagogía sistémica

se consolida como un modelo vivo, flexible y potente para el abordaje educativo del TEA en la educación preescolar.

4.2.6. Consideraciones éticas de la propuesta

La propuesta sistémica para el abordaje educativo de niños preescolares con trastorno del espectro autista (TEA) contempla como eje transversal el respeto absoluto a los derechos de los niños, sus familias y los actores institucionales involucrados. Se asegura que todas las estrategias, talleres y actividades planteadas reconozcan la diversidad, la dignidad y la integridad de cada miembro de la comunidad educativa, evitando prácticas discriminatorias, estigmatizantes o que vulneren los vínculos familiares. La propuesta promueve un ambiente de confianza, escucha activa y aceptación, garantizando la confidencialidad de la información compartida por las familias y profesionales durante los procesos participativos.

Asimismo, se respeta la autonomía de las familias y de los docentes, procurando su consentimiento informado y voluntario para la participación en cada una de las fases de intervención. El modelo propuesto se fundamenta en el acompañamiento respetuoso, evitando imponer decisiones o juicios de valor, y promoviendo el fortalecimiento de la red vincular y el bienestar integral de los niños con TEA. Finalmente, se asegura la aplicación responsable de herramientas pedagógicas y terapéuticas, sustentadas en principios éticos y legales vigentes.

4.3. EVALUACIÓN DEL PROYECTO

La evaluación del proyecto tiene como propósito valorar el grado de cumplimiento de los objetivos, metas y principios establecidos a lo largo del proceso investigativo, así como analizar la efectividad de la propuesta pedagógica sistémica implementada en el

abordaje educativo de niños preescolares con trastorno del espectro autista (TEA) en la Unidad Educativa Fiscomisional José de Anchieta Fe y Alegría #3. Esta valoración no solo implica medir resultados, sino también comprender los procesos y transformaciones generadas en los actores educativos y familiares implicados.

La evaluación llevó a cabo por los beneficiarios directos del proyecto: autoridades institucionales, docentes y padres de familia que participaron activamente en las fases de diagnóstico, intervención y validación de la propuesta. Además de dos profesionales en el área. Este proceso participativo busca rescatar las voces de quienes fueron parte del estudio, generando una retroalimentación genuina que permita fortalecer y replicar la propuesta en contextos similares. Para ello, se aplicarán instrumentos cualitativos como encuestas de percepción, sesiones de retroalimentación y espacios de diálogo que permitan contrastar las experiencias vividas con los objetivos iniciales del proyecto.

4.3.1. Criterios de evaluación del proyecto

- **Pertinencia:** Relación directa de la propuesta con las necesidades identificadas en el contexto educativo del niño con TEA.
- **Coherencia:** Concordancia entre los objetivos, estrategias, recursos y actividades desarrolladas.
- **Impacto:** Cambios observables en la interacción familia-escuela, participación del niño, desarrollo socioemocional y disposición del entorno.
- **Participación:** Nivel de compromiso de docentes, autoridades y familias durante las diferentes fases del proyecto.
- **Aplicabilidad:** Posibilidad de replicar la propuesta en otros entornos educativos con características similares.

- **Innovación pedagógica:** Integración de la pedagogía sistémica como enfoque transformador en el abordaje del TEA.

4.3.2. Consideraciones para la evaluación

- La evaluación debe centrarse en los resultados cualitativos alcanzados, considerando la transformación de las dinámicas familiares y escolares más que la medición numérica de avances.
- Se recomienda que los docentes y autoridades institucionales analicen los cambios observados en el comportamiento y participación del niño, así como en la interacción con su entorno, a la luz de los principios de la pedagogía sistémica: pertenencia, orden, equilibrio y vinculación.
- Se sugiere a los padres de familia valorar su nivel de participación, comprensión del diagnóstico, y evolución del vínculo con el niño desde una perspectiva relacional.
- La evaluación debe contemplar la metodología planteada en la propuesta, incluyendo constelaciones familiares educativas, genogramas, entrevistas sistémicas, programación neurolingüística y estrategias adaptadas al entorno escolar como elementos centrales de intervención.
- Finalmente, se recomienda que el proceso evaluativo concluya con un informe reflexivo colectivo que permita identificar los logros alcanzados, los desafíos pendientes y las posibles adaptaciones necesarias para profundizar el impacto de la pedagogía sistémica en el tratamiento educativo del TEA.

4.3.3. Resultados obtenidos de la evaluación del proyecto

Como resultado de la evaluación participativa del proyecto, se evidenció un cambio significativo en la comprensión que docentes, autoridades y familias tienen sobre el Trastorno del Espectro Autista (TEA) desde una mirada sistémica e inclusiva. Los actores educativos reportaron una mayor sensibilidad frente a las dinámicas relacionales que influyen en el comportamiento y desarrollo del niño, lo cual se reflejó en una mejora en las prácticas pedagógicas, en la disposición para el trabajo colaborativo con las familias y en la apertura para integrar herramientas como el genograma, las entrevistas sistémicas y las constelaciones familiares en espacios educativos.

Asimismo, los padres expresaron una evolución en su vínculo emocional con el niño, reconociendo patrones familiares repetitivos, cargas simbólicas o roles que limitaban su desarrollo, lo que permitió resignificar experiencias y fortalecer la pertenencia dentro del sistema familiar. En el ámbito institucional, se observó una mayor coherencia entre los objetivos de inclusión educativa y las estrategias empleadas, destacándose la implementación de prácticas que promovieron la contención emocional, la observación fenomenológica de los síntomas y la construcción de ambientes afectivos más seguros.

Los niños beneficiarios mostraron avances en su participación en el aula, autorregulación emocional y conexión con sus pares, lo que indica un impacto positivo de las estrategias basadas en la pedagogía sistémica. El proyecto también fue valorado como pertinente y replicable por las autoridades, quienes destacaron su innovación y aplicabilidad en otros niveles educativos, siempre que se respete la singularidad de cada contexto.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. CONCLUSIONES

La revisión bibliográfica permitió establecer que la pedagogía sistémica, a diferencia de enfoques tradicionales, propone una mirada relacional, contextual y holística del proceso educativo. A partir del análisis teórico se evidenció que sus fundamentos se apoyan en la teoría general de sistemas, el pensamiento complejo, la fenomenología y las constelaciones familiares, resaltando la importancia de los vínculos, los órdenes del amor y la dinámica transgeneracional e intrageneracional como elementos determinantes para el aprendizaje significativo. Esta revisión permitió reconocer que, aunque existen prácticas inclusivas en algunos contextos educativos, su aplicación aún es limitada debido al desconocimiento de la pedagogía sistémica como modelo estructurado, lo que dificulta su integración como metodología de atención a la diversidad.

Por otra parte, la investigación de campo evidenció que actualmente no se aplica un enfoque sistémico de manera formal en la Unidad Educativa Fiscomisional José de Anchieta Fe y Alegría #3. A través de instrumentos como la observación directa, el registro anecdótico, la entrevista sistémica, el genograma y el grupo focal, se constató que tanto los docentes como las familias enfrentan dificultades para establecer una articulación real y afectiva que favorezca la inclusión de los niños con TEA.

El estudio de caso analizado en lo que se refiere a las dinámicas relacionales y estructuras familiares reveló múltiples tensiones a nivel emocional y relacional, tanto en el ámbito escolar como familiar, siendo especialmente crítica la ausencia de vínculos sólidos entre generaciones, la sobrecarga emocional materna, la debilidad institucional en cuanto al seguimiento sistémico, y la falta de redes de apoyo significativas. Estos hallazgos confirman que, sin la incorporación de una pedagogía que considere los factores

transgeneracionales, contextuales y emocionales del niño, es difícil lograr avances significativos en su desarrollo socioemocional e integración plena.

Finalmente, se desarrolló una propuesta metodológica orientada al restablecimiento de los vínculos familiares y escolares mediante la integración de principios de la pedagogía sistémica, el uso de constelaciones familiares, la programación neurolingüística y técnicas educativas modernas adaptadas al TEA. Esta propuesta no solo parte de los hallazgos del estudio de caso, sino también de las evidencias bibliográficas y de las tensiones identificadas durante el proceso investigativo. Al promover la inclusión activa de los padres, el fortalecimiento de la comunicación entre docentes, especialistas y familia, y la implementación de estrategias personalizadas y respetuosas con la historia de vida del estudiante, el modelo se proyecta como una alternativa viable, replicable y necesaria en contextos educativos que buscan una atención integral, afectiva y sostenida para estudiantes con trastorno del espectro autista.

5.2. RECOMENDACIONES

A las autoridades de la Unidad Educativa Fiscomisional José de Anchieta Fe y Alegría #3, se recomienda a la institución que implemente un programa integral de pedagogía sistémica que involucre a la familia y capacite a los docentes en este enfoque. Abordar conjuntamente las dinámicas familiares y escolares que influyen en el aprendizaje del niño con TEA.

A los docentes del plantel educativo, se recomienda a los maestros del plantel educativo que reciban formación continua en pedagogía sistémica e incorporen sus principios en la práctica diaria. La investigación evidenció que una sólida formación

docente en la mirada sistémica es clave para transformar la enseñanza y mejorar la convivencia escolar.

Se recomienda que docentes y autoridades educativas adopten un enfoque integral y sistémico al abordar las dificultades de los estudiantes, considerando no únicamente los síntomas conductuales o académicos que estos presentan, sino también las dinámicas familiares, los factores transgeneracionales, el contexto emocional y social en el que se desarrollan. Para ello, es fundamental fortalecer el trabajo conjunto entre la institución educativa y las familias, implementar espacios de acompañamiento emocional y formación docente en pedagogía sistémica, así como establecer redes de apoyo interinstitucionales que permitan una intervención más profunda y sostenida en el tiempo.

A padres de familia del plantel educativo, se recomienda a los padres de familia que se involucren activamente en las estrategias de pedagogía sistémica promovidas por la escuela, asistiendo a talleres y manteniendo una comunicación constante con los docentes. La investigación demostró que la colaboración estrecha entre la familia y la institución educativa potencia el desarrollo del niño con TEA y promueve una integración real y efectiva.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amaya, G. (2020). *Eficacia de la Terapia Familiar Sistémica en niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA)*. <https://repositorio.uisek.edu.ec/handle/123456789/3759>
- Ardit, A. (2021). *Escuelas atrincheradas, escuelas de oportunidad. Etnografía en el CRA Peña Escabia. Encuentros entre la pedagogía sistémica y la escuela inclusiva*. <http://hdl.handle.net/10803/672112>
- Ardit-Giménez, A. (2019). Sinergias entre pedagogía sistémica y método etnográfico en el trabajo de campo. *International Journal of New Education*, 2(1). <https://doi.org/10.24310/ijne2.1.2019.6556>
- Barberousse, P. (2008). FUNDAMENTOS TEÓRICOS DEL PENSAMIENTO COMPLEJO DE EDGAR MORIN. *Revista Educare*, XII, 95–113.
- Caldera, R. T. (2016). *EPIGENÉTICA Y EL FIN DEL DEBATE NATURA VS NURTURA: IMPLICACIONES PARA LA PSICOLOGÍA CLÍNICA*.
- Camino, M. (2019). *Principios de la pedagogía sistémica aplicados a la escuela: propuesta de intervención educativa en el aula y la tutoría* (Universida). <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/10122>
- Castillo, L. (2022). *ANTECEDENTE DE TRAUMA INFANTIL Y SU RELACIÓN CLÍNICA Y EPIGENÉTICA EN PACIENTES CON ESQUIZOFRENIA*.
- Fernandes, C. T., & Serafim, C. C. E.-H. (2020). Pedagogia Sistêmica: uma Nova Abordagem no Processo de Ensino Aprendizagem. *Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas*, 21(3), 303–313. <https://doi.org/10.17921/2447-8733.2020v21n3p303-313>
- Galera Rodrigo, A. (2006). Enfoque sistémico del proyecto de intervención educativa para la integración social de niños y niñas con TEA de alto funcionamiento [Tesis doctoral, Universitat Politècnica de Catalunya].
- Gaona, V. (2024). ETIOLOGÍA DEL AUTISMO. *MEDICINA*, 1(84), 31–36.
- García, R. (2011). Interdisciplinariedad Y Sistemas Complejos*. *Memoria Académica*, 1(1), 66–101.

- González, P., & Luna de la Luz, V. (2019). La transformación de la educación médica en el último siglo: innovaciones curriculares y didácticas (parte 1). *Investigacion En Educacion Medica*, 8(30), 95–109. <https://doi.org/10.22201/facmed.20075057e.2019.30.18165>
- Herrera, D. (2012). Trastorno del Espectro Autista: Historia. *Revista de La Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 3(60), 131–133. <https://doi.org/10.4321/s0211-57352012000300008>
- Hidalgo Pérez, M. (2024). Educación inclusiva: modelo sistémico para el apoyo y la escolarización de alumnos con Trastorno del Espectro del Autismo en la Comunidad de Madrid [Tesis doctoral, Universidad Pontificia de Salamanca].
- Hortal, Á., & Sanchis-Sanchis, R. (2022). El trastorno del espectro autista en la educación física en primaria: revisión sistemática. *Apunts. Educacion Fisica y Deportes*, 38(150), 45–55. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2022/4\).150.06](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2022/4).150.06)
- Játiva Morillo, J. del R., & Amaya Acurio, G. C. (2020). Eficacia de la terapia familiar sistémica en niños con trastorno del espectro autista (TEA) [Tesis de maestría, Universidad Internacional SEK].
- Jimenez, D. (2023). *Caja de herramientas digital Ilumina tu parte: Una propuesta lúdica para el restablecimiento de los vínculos afectivos entre padres e hijos y agentes socializadores familiares*. <https://repository.udistrital.edu.co/items/2a8dc42a-14d1-4509-a023-0f1273a38406>
- Karam, T. (2004). La Idea de Comunicación en la Terapia Familiar Sistémica de Virginia Satir. *Razón y Palabra*, 40, 1–9. <https://biblioteca.revistarazonypalabra.org/2004/40%20-%20LA%20UNIVERSIDAD%20INVISIBLE%27%20Y%20UNA%20PROPUESTA%20PARA%20FUNDAR%20LA%20CIENCIA%20DE%20LA%20COMUNICACI%C3%93N/La%20Idea%20de%20Comunicaci%C3%B3n%20en%20la%20Terapia%20Familiar%20Sist%C3%A9mica%20de%20Virginia%20Satir.pdf>
- Leyva-Arévalo, D., Olbina-Yais, S. F., & Peña-Hernández, N. L. (2019). Estrategia de orientación a familias de niños con Trastorno del Espectro Autista. *Luz*, 18(3), 70–79.

- Melo, T. J. (2012). Neurociencia + Pedagogía = Neuropedagogía: Repercusiones e implicaciones de los avances de la neurociencia para la practica educativa. *Universidad Internacional de Andalucía*, 1998, 92.
- Mena, E., & Rengel, K. (2020). *La Inclusión Educativa en los Procesos Pedagógicos* [Universidad de Cotopaxi]. <https://repositorio.utc.edu.ec/bitstreams/ccbd1910-f6dd-454a-846d-47f9a317acc8/download>
- Mero, N., Bernal, Á., & Cedeño, C. (2023). Estrategia didáctica de investigación dirigida para alcanzar aprendizaje significativo sobre herencia biológica. *Dominio de La Ciencia*, 9(1), 1–19. <https://doi.org/10.23857/dc.v9i1.3110>
- Ministerio de Educación de Chile. (2021). *Los vínculos en el tejido escolar, la perspectiva de educadores*. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/19197>
- Ministerio de educación de la Nación Argentina. (2019). *Ed Inclusiva fundamentos y prácticas para inclusion alumnado TEA* (Ministerio). <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL006580.pdf>
- Moreira, M. (2022). *INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN EN CIENCIAS: MÉTODOS CUALITATIVOS* [Universidade Federal do Rio Grande do Sul]. <https://if.ufrgs.br/~moreira/metodoscualitativos.pdf>
- Palomar, M. C., Romero, M., Pérez, E., & Romero, M. (2020). Educar para la vida y la muerte a los estudiantes de Enfermería: “del miedo al amor.” *Enfermería: Cuidados Humanizados*, 9(1), 63–79. <https://doi.org/10.22235/ech.v9i1.2167>
- Pentón, A., Bermúdez, R., & Pérez, D. (2019). La resiliencia en la familia del niño con autismo: actitud y condición de desarrollo. *Revista Científica Ciencia y Tecnología*, 19(23), 50–57. <https://doi.org/10.47189/rcct.v19i23.253>
- Perez, M. (2023). *Uso del arte como estrategia para fortalecimiento del aprendizaje de los niños* [Instituto de formación docente de Artiagas “María Orticichea”]. [https://repositorio.cfe.edu.uy/bitstream/handle/123456789/2523/Perez%2C M.%2C El uso.pdf?sequence=2&isAllowed=y](https://repositorio.cfe.edu.uy/bitstream/handle/123456789/2523/Perez%2C%20M.%20El%20uso.pdf?sequence=2&isAllowed=y)
- Pizarro, S. (2018). CALIDAD Y MEJORA DE LA EDUCACIÓN: MEDIACIÓN EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS. *Tendencia Pedagógicas*, 31, 207–225.

- Ramírez, S. (2014). *Teoría general de sistemas de Ludwig Von Bertalanffy*.
https://ru.ceiich.unam.mx/bitstream/123456789/3418/1/Perspectivas_en_las_teorias_de_sistemas_Cap1_Teoria_general_de_sistemas_de_Ludwig.pdf
- Rivera, M. (2021, December 10). *Qué es el autismo, y qué lo causa*. ADN Institut.
<https://www.adninstitut.com/que-es-el-autismo-que-lo-causa-n-52-es>
- Rodriguez, S. (2021). NOCIONES ACERCA DE LA PEDAGOGÍA SISTÉMICA, EL PENSAMIENTO SISTÉMICO Y ALGUNAS CONTRIBUCIONES PARA SU ABORDAJE Y DESARROLLO EN COLOMBIA [UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS]. In *Angewandte Chemie International Edition*, 6(11), 951–952. (Vol. 2).
<https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/26615/RodríguezAriasSamantha2021.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Salem Martinez, T., & Caviglia, F. (2020). ¿Por qué terapia familiar sistémica en TEA? Una revisión de los modelos de terapia familiar. En XII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología: Memorias (pp. 122–134). Universidad de Buenos Aires.
- Sanchez, L. (2025). *Revisión bibliográfica sobre los factores de riesgo y los factores de protección* [Universidad Pontificia Bolivariana].
<https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/12306/Revisi%c3%b3n%20bibliogr%c3%a1fica.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Serrano, O., Espinoza, E., & Espinoza, E. (2019). La Inclusión En La Enseñanza Básica Ecuatoriana. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 2(2), 69–74.
<http://remca.umet.edu.ec/>
- Sosa, S., & Andrés, S. (2020). Paradigma de la neurodiversidad: una nueva forma de comprender el trastorno del espectro autista. *RETO: Revista de Estudiantes de Terapia Ocupacional*, 7(1), 19–35.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7575460>
- Soto, M., & Labrador, L. (2023). PNL y superaprendizaje: Herramientas fortalecedoras en educación global en el siglo XXI. *Saperes Universitas*, 6(1), 28–41.
<https://orcid.org/0000-0003-2693-383X>

- Tello, J., & Botero, S. (2023). Procesos de atención pedagógica de estudiantes con trastorno del espectro autista (tea): una revisión sistemática. *Ciencia y Educación*, 7(3), 63–76. <https://doi.org/10.22206/cyed.2023.v7i3.pp63-76>
- Torres, M., Pinos, C., & Crespo, E. (2021). Educación Inclusiva en Estudiantes con Trastorno del Espectro Autista. *Rev. Hallazgos21*, 6(2), 138–147. <http://revistas.pucese.edu.ec/hallazgos21/>
- Tünnermann, C. (2011). El constructivismo y el aprendizaje de los estudiantes. *Universidades*, 1(48), 21–32.
- UNESCO. (1994). *Informe final: Conferencia Mundial sobre necesidades educativas especiales acceso y calidad, Salamanca, España, 7-10 de junio 1994*. Ministerio de Educación y Ciencia CIDE. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000110753_spa
- Uribe, A. (2021). *CONSTRUCTOS TEÓRICOS SOBRE LAS CONSTELACIONES FAMILIARES PARA ORIENTAR EL DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD EN LOS ESTUDIANTES DESDE LA PEDAGOGÍA SISTÉMICA, EN EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA DE COLOMBIA*. <https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/311/303>
- Valles, A., & Covarrubias, P. (2020). METODOLOGÍA ABP: HABILIDADES DE AUTONOMÍA Y TRABAJO COLABORATIVO EN ESTUDIANTES DE BACHILLERATO. *Revista Paradigma*, 41(2), 286–310.
- Vasco, A. (2020). *SISTEMA EDUCATIVO BÁSICO Y FORMACIÓN DE LA PERSONALIDAD MORAL EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DEL DISTRITO DE HUANCAYO*. https://repositorio.uncp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12894/6842/T010_41883695_M.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Vazquez, T. C., Garcia, D. G., Ochoa, S. C., & Erazo, J. C. (2020). Estrategias didácticas para trabajar con niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA). *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 5(1), 589–612. <https://doi.org/10.35381/r.k.v5i1.799>

- Velarde, M., Ignacio, M. E., & Cárdenas, A. (2021). Diagnóstico de Trastorno del Espectro Autista- TEA, adaptándonos a la nueva realidad, Telesalud. *Revista de Neuro-Psiquiatria*, 84(3), 175–182. <https://doi.org/10.20453/rnp.v84i3.4034>
- Vigoa, Y., García, L., Rodríguez, A., & Solorzano, W. (2024). Acercamiento al Estudio de un Grupo de Escolares Autistas. *Revista Científica de Innovación Educativa y Sociedad Actual*, 4(2), 71–80.
- Zepeda, M. E. (2022). 2030: La Gran Escuela. Principios Teóricos para una Pedagogía Sistémica. *Revista Educación, Política y Sociedad*, 7(2), 326–354. <https://doi.org/10.15366/rep2022.7.2.014>

ANEXOS

Anexo 1 Certificado del sistema anti plagio (COMPILATIO)

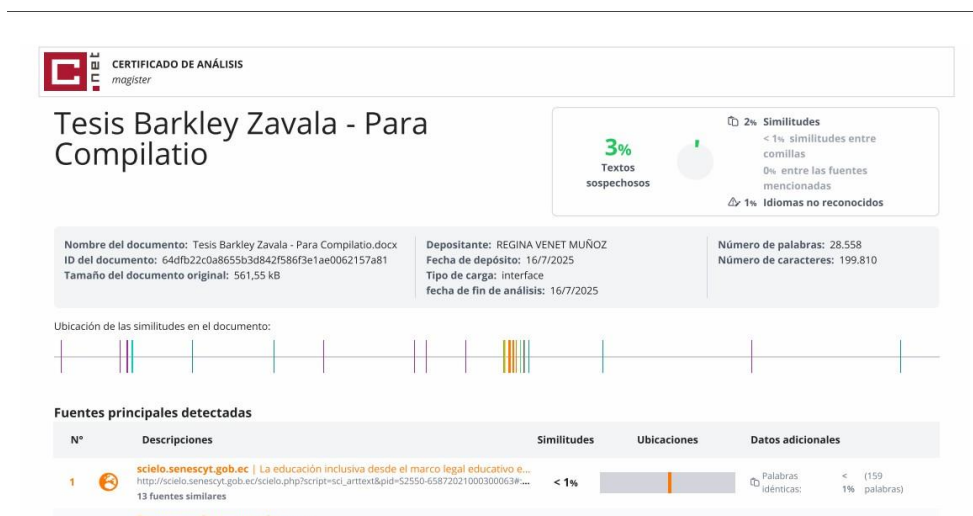
Quevedo, 16 de julio del 2025

Doctor. Byron Oviedo Bayas.

DECANO DE LA FACULTAD DE POSGRADO DE LA UTEQ

Presente. -

De mis consideraciones. Mediante el presente cumpla en presentar a usted, el proyecto de desarrollo cuyo tema es ROL DE LA PEDAGOGÍA SISTÉMICA EN EL ABORDAJE DE NIÑOS PREESCOLARES CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA, presentado por el LCDO. BARKLEY ALEJADRO ZAVALA DEL RE estudiante del programa de Maestría en Pedagogía. Fue dirigido y revisado bajo mi dirección, y desarrollado de acuerdo al Reglamento General de Graduación de Posgrado de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo. Cumple con el requerimiento de análisis de COMPILATIO, el cual avala los niveles de originalidad en un 97% y de similitud del 4% del trabajo de investigación.



Valido este documento, a fin de que el consejo académico de la unidad permita se prosiga con los trámites pertinentes. De acuerdo a lo que establece el reglamento.

Cordialmente



firmado electrónicamente por:
REGINA VENET MUÑOZ
Validar únicamente con FirmadE

Dra. Regina Venet Muñoz, Ph.D.

DIRECTORA

Anexo 2. Oficio de autorización de la investigación en la institución educativa

 **UNIVERSIDAD TÉCNICA ESTATAL DE QUEVEDO**
FACULTAD DE POSGRADO

Manta, 02 de diciembre de 2024

Ingeniero Denys Pico Pico, MSc.
Rector de la Unidad Educativa José de Anchieta Fe y Alegría #3
Presente. -

De mi consideración:

Reciba un cordial saludo. Yo Barkley Zavala, estudiante de la Facultad de Posgrado de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo, donde curso la Maestría en Pedagogía. Me dirijo a usted con el fin de solicitar de manera formal su autorización para llevar a cabo mi proyecto de investigación en la institución que usted dirige titulado **"ROL DE LA PEDAGOGÍA SISTÉMICA EN EL ABORDAJE DE NIÑOS PREESCOLARES CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA"**, el cual tiene como objetivo principal analizar y proponer estrategias pedagógicas sistémicas que permitan un abordaje inclusivo y efectivo para niños con TEA.

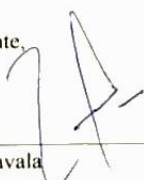
El proyecto tendrá como objeto de estudio exclusivamente a docentes y padres de familia de la institución educativa, garantizando que las actividades a realizar no interferirán con el normal desarrollo de las actividades académicas de los estudiantes. Además, me comprometo a cumplir con todos los requisitos éticos y legales, como la confidencialidad de la información y el respeto por la participación voluntaria de los involucrados.

Esta investigación cuenta con la tutorización de la Dra. Regina Vanet, quien supervisará cada etapa del proceso, garantizando la rigurosidad académica y el respeto por los principios éticos.

Agradezco de antemano su atención y quedo a la espera de su autorización para proceder con las gestiones necesarias. Cualquier información adicional que necesite o documentos complementarios que requiera, estoy a su disposición.

Sin más por el momento, me despido reiterando mi compromiso y agradecimiento.

Atentamente,


Barkley Zavala
Estudiante de Maestría en Pedagogía
Facultad de Posgrado Universidad Técnica Estatal de Quevedo
C.I. 0962405700
barkley.zavala@gmail.com



Anexo 3. Instrumento de recolección de datos Observación directa

EXPLORACIÓN DEL COMPORTAMIENTO, INTERACCIÓN Y DINÁMICA EDUCATIVA

Objetivo: Observar y registrar las conductas, interacciones y respuestas socioemocionales del niño preescolar con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en el contexto del aula, así como su relación con la docente, sus compañeros y su madre de familia, con el fin de identificar elementos relevantes que orienten la intervención pedagógica desde un enfoque sistémico.

1. DATOS GENERALES

Fecha de la observación:

Hora de inicio:

Hora de finalización:

Nombre del observador/a:

Lugar de la observación: Aula preescolar

Presencia de la madre de familia: Sí / No

Nombre del niño/a observado/a (iniciales):

Edad del niño/a:

Diagnóstico confirmado: Sí / No / En proceso

2. INSTRUCCIONES

La observación deberá realizarse de manera no intrusiva durante el desarrollo de las actividades educativas cotidianas del aula. El observador registrará, de forma descriptiva y objetiva, las conductas observadas, evitando emitir juicios de valor. Se recomienda tomar notas detalladas sobre el comportamiento, las interacciones y las reacciones emocionales del niño, así como los elementos del contexto que puedan influir en su desempeño y participación.

3. PREGUNTAS GENERADORAS

I. Comportamiento individual del niño/a en el aula

¿Cómo se comporta el niño/a durante las actividades académicas?

¿Presenta conductas de aislamiento, distracción o hiperactividad?

¿Cómo responde a las instrucciones de la docente?

II. Interacción con la docente y los compañeros

¿Cómo es la relación del niño/a con la docente? ¿Existe cercanía, distancia, rechazo?

¿Establece contacto visual con la docente y sus compañeros?

¿Cómo responde a los intentos de interacción por parte de sus compañeros?

III. Expresión socioemocional

¿Cómo expresa el niño/a sus emociones durante la jornada escolar?

¿Manifiesta gestos, conductas o reacciones que evidencien ansiedad, alegría, enojo o frustración?

¿Responde positivamente a los estímulos afectivos de la docente y su madre?

IV. Participación y vinculación familiar

- ¿Qué actitud asume la madre de familia durante su presencia en el aula?
- ¿Existe interacción directa entre el niño/a y su madre durante la jornada?
- ¿De qué manera la madre participa o influye en las actividades educativas?

V. Aspectos contextuales relevantes

- ¿Qué condiciones del aula favorecen o dificultan la participación del niño/a?
- ¿Se evidencia un ambiente inclusivo y de respeto hacia el niño/a por parte de la comunidad educativa?
- ¿Qué situaciones emergentes resultan relevantes para comprender la dinámica educativa del niño/a?

4. AGRADECIMIENTO

Se agradece la colaboración y disposición de la docente, la madre de familia y los compañeros de aula, quienes permitieron la realización de esta observación, contribuyendo de manera significativa al desarrollo de este estudio y a la comprensión de las necesidades educativas de los niños preescolares con TEA.

Anexo 4. Instrumento de recolección de datos Registro anecdótico

EXPLORACIÓN DEL COMPORTAMIENTO, INTERACCIÓN Y DINÁMICA FAMILIAR-ESCOLAR

Objetivo: Registrar de manera sistemática y descriptiva los acontecimientos significativos relacionados con el comportamiento, interacción y desarrollo socioemocional y académico del niño preescolar con Trastorno del Espectro Autista (TEA), en el contexto educativo y familiar. El registro anecdótico recogerá información directa de las observaciones realizadas en el aula y de los aportes brindados por la madre de familia y la docente, con el fin de obtener una visión integral y sistémica que permita orientar propuestas pedagógicas inclusivas y contextualizadas.

1. DATOS GENERALES

Fecha del registro:
 Nombre del estudiante (iniciales):
 Edad del estudiante:
 Nivel educativo:
 Nombre del observador/a:
 Nombre de la madre de familia entrevistada:
 Nombre de la docente entrevistada:

2. INSTRUCCIONES

Este registro anecdótico será elaborado a partir de dos fuentes: la observación directa en el aula y la consulta posterior con la madre de familia y la docente responsable, quienes aportarán información sobre el desarrollo, comportamiento y desempeño del estudiante en diferentes momentos y contextos escolares y familiares. Se solicita anotar los acontecimientos relevantes, sin emitir juicios de valor, priorizando la descripción objetiva de las situaciones, conductas, emociones y reacciones observadas o relatadas.

3. ASPECTOS A EVALUAR Y PREGUNTAS GENERADORAS

I. Comportamiento individual del niño/a en el aula y en el entorno familiar

- ¿Cómo se ha observado el comportamiento del niño/a durante las jornadas escolares?
- ¿Qué conductas predominan en el hogar y en la institución educativa?
- ¿Qué situaciones específicas han llamado la atención de la docente y de la madre respecto a su conducta?

II. Interacción con la docente, compañeros y entorno familiar

- ¿Cómo establece el niño/a vínculos con sus compañeros y docentes en el aula?
- ¿Qué tipo de interacción mantiene con los miembros de su familia en el hogar?
- ¿Se evidencian conductas de rechazo, cercanía o indiferencia hacia los otros?

III. Expresión socioemocional en contextos escolares y familiares

- ¿Cómo expresa el niño/a sus emociones en la escuela y en el hogar?
- ¿Se han identificado episodios de ansiedad, frustración, alegría o agresividad?
- ¿Cómo reacciona ante los estímulos afectivos de la docente y de sus familiares?

IV. Participación y vinculación familiar con el proceso educativo

- ¿Qué papel desempeña la familia en el acompañamiento escolar del niño/a?
- ¿Existen acciones conjuntas entre la familia y la institución educativa para fortalecer el aprendizaje y la inclusión?
- ¿Qué percepción tiene la madre de familia sobre la relación entre la dinámica familiar y el desempeño educativo del niño/a?

V. Aspectos contextuales relevantes para el desarrollo integral

- ¿Qué condiciones del contexto educativo y familiar favorecen o dificultan el desarrollo del niño/a?
- ¿Qué factores externos (sociales, económicos, culturales) influyen en la dinámica relacional y educativa?
- ¿Qué tensiones, barreras o fortalezas emergen en el proceso de inclusión educativa del estudiante?

4. AGRADECIMIENTO

Se agradece la colaboración y apertura de la madre de familia, la docente y demás actores educativos, quienes facilitaron la información necesaria para la elaboración de este registro anecdótico. Su participación contribuye de manera significativa al análisis y comprensión del proceso educativo de los niños preescolares con TEA.

Anexo 5. Instrumento de recolección de datos Entrevista sistémica

EXPLORACIÓN EMOCIONAL, FAMILIAR Y SISTÉMICA

Objetivo: Explorar las vivencias emocionales de la madre durante el embarazo, su percepción sobre la relación de pareja y familiar, sus expectativas sobre el hijo y su educación

1. DATOS GENERALES

Fecha de la entrevista:

Iniciales del Nombre de la madre:

Edad:

Iniciales del Nombre del niño/a:

Edad del niño/a:

Diagnóstico confirmado: (Sí / No / En proceso)

Entrevistador/a:

2. INSTRUCCIONES

La entrevista sistémica será aplicada de manera individual a la madre de familia del estudiante preescolar diagnosticado con Trastorno del Espectro Autista (TEA) objeto de estudio. El entrevistador deberá crear un ambiente de confianza, respeto y confidencialidad, procurando que la entrevistada se sienta cómoda para compartir sus experiencias y percepciones. La entrevista será guiada por preguntas abiertas y flexibles, permitiendo que la madre exprese libremente sus ideas, emociones y vivencias relacionadas con la dinámica familiar, el desarrollo socioemocional y académico de su hijo, así como su percepción sobre el acompañamiento educativo recibido. Se recomienda tomar notas detalladas y, con consentimiento, grabar la entrevista para su posterior análisis.

3. SECCIONES DE LA ENTREVISTA

I. Experiencia emocional durante el embarazo

¿Cómo describirías tu estado emocional durante el embarazo?

¿Cuáles fueron los pensamientos más recurrentes que tuviste en esa etapa?

¿Cuáles eran tus principales preocupaciones en ese momento?

¿Experimentaste algún miedo específico relacionado con el embarazo o el futuro del bebé?

¿Hubo algún evento emocionalmente significativo que marcara tu embarazo?

II. Relación de pareja y apoyo del padre

¿Cómo era la relación con el padre del bebé en ese período?

¿Cómo describirías el comportamiento del padre durante el embarazo?

¿Sentiste apoyo de su parte? ¿De qué manera?

¿Hubo momentos de conflicto o distanciamiento en la relación durante el embarazo?

¿Cómo impactaron esos momentos en tu bienestar emocional?

III. Expectativas sobre el bebé y su identidad

¿De qué sexo deseabas que fuera tu bebé? ¿Por qué?

- ¿Tuviste alguna expectativa sobre su personalidad o futuro?
- ¿Por qué elegiste el nombre de tu hijo/a? ¿Tiene un significado especial para ti?
- ¿Recibiste opiniones de otros sobre el sexo del bebé o su nombre? ¿Te afectaron?
- ¿Crees que esas expectativas han cambiado con el tiempo?

IV. Dinámica familiar y resentimientos

- ¿Sentiste apoyo por parte de tu familia durante el embarazo?
- ¿Tuviste conflictos con algún miembro de la familia en ese periodo?
- ¿Guardas algún resentimiento hacia alguien en particular? ¿Por qué?
- ¿Cómo describirías la relación entre tu familia y el padre del bebé?
- ¿Sientes que tu hijo ha influido en las relaciones familiares de alguna manera?

V. Principios de la pedagogía sistémica y tu visión de la maternidad

- ¿Cómo percibes tu rol como madre dentro del sistema familiar?
- ¿Cómo crees que influyen los vínculos familiares en el desarrollo de tu hijo?
- ¿Sientes que la historia familiar ha tenido algún impacto en la educación de tu hijo?
- ¿De qué manera equilibras tu rol de madre con tus necesidades personales?
- ¿Cómo gestionas las emociones y el estrés derivados del diagnóstico de TEA?
- ¿Qué estrategias utilizas para fortalecer el vínculo con tu hijo y fomentar su desarrollo?
- ¿Cómo percibes la relación entre la familia, la escuela y la sociedad en la educación de tu hijo?

VI. CIERRE DE LA ENTREVISTA

- Reflexión conjunta sobre los temas abordados.
- Espacio para expresar sentimientos adicionales.
- Orientación sobre estrategias de apoyo familiar y pedagógico.
- Agradecimiento por la disposición y participación.

4. AGRADECIMIENTO

Se agradece profundamente la disposición y colaboración de la madre de familia participante en esta entrevista. Su apertura, confianza y valiosa información aportada son fundamentales para la comprensión integral de la dinámica familiar y educativa de su hijo, contribuyendo significativamente al desarrollo de este estudio y a la construcción de propuestas pedagógicas inclusivas y adaptadas a las necesidades de los niños con TEA.

Anexo 6. Instrumento de recolección de datos Genograma familiar sistémico

EXPLORACIÓN DE LA ESTRUCTURA, DINÁMICA Y VÍNCULOS FAMILIARES TRANSGENERACIONALES

Objetivo: Representar gráficamente la estructura familiar del estudiante preescolar diagnosticado con Trastorno del Espectro Autista (TEA), considerando tres generaciones (abuelos, padres e hijos), con el propósito de identificar las dinámicas, vínculos y posibles tensiones transgeneracionales que inciden en su desarrollo socioemocional y educativo, en correspondencia con los principios de la Pedagogía Sistémica.

1. INSTRUCCIONES

Para la elaboración del genograma, se recomienda que la madre de familia participante dibuje manualmente su estructura familiar, siguiendo las siguientes pautas:

- Representar a los hombres con un triángulo y a las mujeres con un círculo.
- Rodear el símbolo del niño sujeto de estudio con un cuadrado, para visualizar fácilmente su ubicación en el árbol familiar.
- Indicar el nombre completo, fecha de nacimiento y, si aplica, fecha y causa de fallecimiento de cada miembro de la familia.
- Representar las uniones matrimoniales con dos líneas continuas y las uniones libres con una línea. En caso de separación o divorcio, trazar dos líneas oblicuas pequeñas.
- Incluir información básica de tres generaciones: abuelos, padres y descendencia directa (hermanos, si los hubiera).
- Acompañar el genograma con la indicación de si el estudiante nació por parto natural o cesárea y si la madre es diestra o zurda.

Durante el proceso, el investigador guiará la construcción del genograma mediante preguntas orientadoras, promoviendo un ambiente de respeto, confianza y confidencialidad. Se recomienda realizar el ejercicio en un espacio tranquilo, permitiendo que la madre de familia pueda compartir libremente información relevante sobre la dinámica y estructura familiar.

2. PREGUNTAS GENERADORAS

I. Dimensión transgeneracional

¿Qué relaciones familiares han marcado significativamente la historia de su familia?
¿Existen patrones, roles o situaciones que se han repetido a lo largo de las generaciones (conflictos, enfermedades, separaciones, exclusiones)?
¿Ha habido algún antecedente de discapacidad, dificultades emocionales o condiciones especiales en generaciones anteriores?

II. Dimensión intergeneracional

¿Cómo describiría la relación que usted mantiene con sus padres y suegros?
¿Qué valores, costumbres o creencias familiares considera que han sido transmitidos de generación en generación?
¿Qué apoyo o vínculo mantienen actualmente los abuelos u otros familiares directos con su hijo/a?

III. Dimensión intrageneracional

¿Cómo es la relación actual entre los miembros de su familia (pareja, hijos, hermanos)?
¿Existen conflictos, tensiones o distanciamientos entre los integrantes de la familia nuclear?
¿Qué rol cumple usted y cada miembro de su familia en la dinámica cotidiana del hogar?

IV. Dinámica relacional y apoyo familiar

¿Qué importancia le otorgan en su familia a la comunicación y al acompañamiento educativo de su hijo/a?

¿Qué personas dentro de la familia considera que influyen positiva o negativamente en el desarrollo socioemocional de su hijo/a?

¿Qué redes de apoyo familiares o comunitarias han sido relevantes en el proceso educativo de su hijo/a?

3. AGRADECIMIENTO

Se agradece profundamente la disposición y colaboración de la madre de familia para la elaboración de este genograma. Su apertura y confianza permiten comprender de manera integral la estructura y dinámica relacional de su sistema familiar, contribuyendo al propósito de construir estrategias educativas inclusivas y adaptadas a las necesidades de los niños con TEA.

Anexo 7. Instrumento de recolección de datos Grupo focal

EXPLORACIÓN COLECTIVA SOBRE LA ATENCIÓN EDUCATIVA E INCLUSIÓN DE NIÑOS CON TEA DESDE LA PEDAGOGÍA SISTÉMICA

Objetivo: Obtener información cualitativa y colectiva sobre las percepciones, experiencias y prácticas de los docentes, autoridades institucionales y responsables del Departamento de Bienestar Estudiantil e Inclusión (BEI) en relación con la inclusión educativa de niños preescolares con Trastorno del Espectro Autista (TEA), identificando barreras, fortalezas y oportunidades para la implementación de un modelo pedagógico basado en la Pedagogía Sistémica.

1. INSTRUCCIONES

El grupo focal estará conformado por seis participantes: dos docentes, dos autoridades institucionales y dos responsables del Departamento de Bienestar Estudiantil e Inclusión (BEI). La actividad se desarrollará en dos encuentros. En el primer encuentro, se realizará un taller informativo para contextualizar conceptos clave sobre Pedagogía Sistémica y TEA, con el fin de brindar a los participantes una base teórica común. En el segundo encuentro, se desarrollará la sesión de grupo focal, facilitada por el investigador, en la cual se promoverá un diálogo participativo y respetuoso en torno a preguntas generadoras que permitan explorar sus percepciones, experiencias y propuestas.

La dinámica se orientará a garantizar un ambiente de confianza y apertura, fomentando la participación equitativa de todos los asistentes. Se recomienda registrar la sesión mediante notas y, previo consentimiento, grabación de audio para su posterior análisis. La información obtenida será utilizada exclusivamente para fines académicos y de investigación, respetando la confidencialidad de los participantes.

2. PREGUNTAS GENERADORAS

I. Percepción institucional sobre la inclusión educativa

- ¿Qué conocimiento tienen sobre la Pedagogía Sistémica y su aplicación en el contexto educativo?
- ¿Cómo perciben la atención educativa que actualmente se brinda a los niños con TEA en la institución?
- ¿Cuáles consideran que son las principales barreras que limitan la inclusión efectiva de estos estudiantes?

II. Identificación de prácticas y dinámicas pedagógicas

- ¿Qué estrategias o prácticas pedagógicas han utilizado para facilitar el aprendizaje y la integración de estudiantes con TEA?
- ¿Qué tipo de acompañamiento reciben los docentes y autoridades para atender la diversidad en el aula?
- ¿Consideran que existe un trabajo coordinado entre la escuela y las familias de los niños con TEA?

III. Tensiones y desafíos institucionales

- ¿Qué dificultades encuentran en la implementación de estrategias inclusivas?
- ¿Existen tensiones o limitaciones en la comunicación y coordinación entre docentes, autoridades y personal del BEI?
- ¿Qué necesidades formativas identifican para fortalecer la atención educativa de los niños con TEA?

IV. Propuestas y aportes para la implementación de la Pedagogía Sistémica

- ¿Qué elementos consideran fundamentales para construir un modelo pedagógico sistémico en la institución?
- ¿Qué acciones o estrategias podrían implementarse para fortalecer el vínculo entre la escuela, la familia y el estudiante con TEA?
- ¿Qué compromisos asumirían como institución para garantizar una educación inclusiva y de calidad?

4. AGRADECIMIENTO

Se agradece sinceramente la participación y compromiso de los docentes, autoridades y responsables del Departamento de Bienestar Estudiantil e Inclusión (BEI) que formaron parte de este grupo focal. Su colaboración y apertura han sido fundamentales para enriquecer este estudio y contribuir a la construcción de estrategias pedagógicas inclusivas y contextualizadas para los niños preescolares con TEA.