

Artículo original



La preparación del docente para la orientación familiar de educandos con autismo

Teacher preparation for family guidance for students with autism

Preparação de professores para orientação familiar de alunos com autismo

Yadira Álvarez García¹  0000-0002-4873-085X  alvarezgarcia.yadira@gmail.com

Olivia García Reyes²  0000-0003-0318-0628  olivia.garcia@upr.edu.cu

Yisely Cabrera Concepción³  0009-0005-6469-136X  cabreraconcepcionyisely@gmail.com

¹ Dirección General de Educación de Pinar del Río. Cuba.

² Universidad de Pinar del Río "Hermanos Saíz Montes de Oca". Cuba.

³ Escuela Especial Marcelo Salado Lastra. Pinar del Río, Cuba.

Recibido: 21/04/2025

Aceptado: 17/10/2025

RESUMEN

La preparación de los docentes de Educación Primaria para orientar a las familias de niños con Trastorno del Espectro Autista enfrenta importantes retos debido a la complejidad de las manifestaciones del trastorno, que incluyen déficits en la comunicación y la interacción social, así como patrones repetitivos de intereses y conductas. Este proceso debe tener un enfoque consciente, sistémico y sistemático para ser efectivo. El objetivo de este estudio es presentar un diagnóstico acerca del proceso de preparación de los docentes de Educación Primaria para la orientación a las familias de educandos con Trastorno del Espectro Autista en el ámbito escolar. Se emplea un enfoque mixto, utilizando métodos del nivel teórico, empírico y estadístico-matemático. Los métodos

aplicados incluyen análisis histórico-lógico, análisis y síntesis, inducción y deducción, observación científica, análisis de documentos, entrevistas, encuestas, pruebas pedagógicas y la técnica de triangulación metodológica. Los resultados revelan insuficiencias en el proceso de preparación de los docentes, el cual es espontáneo, descontextualizado y asistémico. Este enfoque no permite un proceso pedagógico desarrollador ni una intervención sustentada en un enfoque coherente y adecuado. Se concluye que es necesario replantear el proceso de preparación docente, adoptando un enfoque consciente, contextualizado y sistémico alineado con las propuestas del III Perfeccionamiento Educacional para lograr una orientación eficaz a las familias de los educandos con Trastorno del Espectro Autista.

Palabras clave: docente; preparación; familia; educación; trastorno del espectro autista.

ABSTRACT

Preparing primary school teachers to support families of children with Autism Spectrum Disorder faces significant challenges due to the complexity of the disorder's manifestations, which include deficits in communication and social interaction, as well as repetitive patterns of interests and behaviors. This process must be conscious, systemic, and systematic to be effective. The objective of this study is to present a diagnosis of the preparation process for primary school teachers to support families of students with Autism Spectrum Disorder in the school setting. A mixed-methods approach is employed, using theoretical, empirical, and statistical-mathematical methods. The methods applied include historical-logical analysis, analysis and synthesis, induction and deduction, scientific observation, document analysis, interviews, surveys, pedagogical tests, and methodological triangulation. The results reveal shortcomings in the teacher preparation process, which is spontaneous, decontextualized, and unsystematic. This approach does not allow for a developmental pedagogical process or an intervention based on a coherent and appropriate framework. It is concluded that it is necessary to rethink the teacher training process, adopting a conscious, contextualized, and systemic approach aligned with the proposals of the Third Educational Improvement Plan to achieve effective guidance for the families of students with Autism Spectrum Disorder.

Keywords: teacher; preparation; family; education; autism spectrum disorder.

RESUMO

A preparação de professores do ensino fundamental para apoiar famílias de crianças com Transtorno do Espectro Autista enfrenta desafios significativos devido à complexidade das manifestações do transtorno, que incluem déficits na comunicação e interação social, bem como padrões repetitivos de interesses e comportamentos. Esse processo deve ter uma abordagem consciente, sistêmica e sistemática para ser eficaz. O objetivo deste estudo é apresentar um diagnóstico do processo de preparação de professores do ensino fundamental para apoiar famílias de alunos com Transtorno do Espectro Autista no ambiente escolar. Uma abordagem de métodos mistos foi empregada, utilizando métodos teóricos, empíricos e estatístico-matemáticos. Os métodos aplicados incluem análise histórico-lógica, análise e síntese, indução e dedução, observação científica, análise documental, entrevistas, questionários, testes pedagógicos e triangulação metodológica. Os resultados revelam deficiências no processo de preparação de professores, que é espontâneo, descontextualizado e assistemático. Essa abordagem não permite um processo pedagógico de desenvolvimento ou uma intervenção baseada em uma estrutura coerente e apropriada. Conclui-se que é necessário repensar o processo de formação de professores, adotando uma abordagem consciente, contextualizada e sistêmica, alinhada às propostas do Terceiro Plano de Aperfeiçoamento Educacional, para alcançar uma orientação eficaz para as famílias de alunos com Transtorno do Espectro Autista.

Palavras-chave: professor; formação; família; educação; transtorno do espectro autista.

INTRODUCCIÓN

El año 2020 marcó el inicio de un proceso global para alcanzar los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) para 2030. En este contexto, los países han redoblado esfuerzos por transformar sus sistemas educativos con vistas a cumplir el Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) 4, que promueve una educación inclusiva, equitativa y de calidad, así como oportunidades de aprendizaje para todos a lo largo de la vida. En ese empeño, la figura del docente adquiere una relevancia esencial, no solo como facilitador del aprendizaje, sino también como mediador entre la escuela y la familia, dos agentes fundamentales del desarrollo integral de los educandos (Ramírez Frías *et al.*, 2022; Márquez Valdés *et al.*, 2022).

En Cuba, para el cumplimiento del ODS 4, se impulsa el III Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, el cual considera los 17 ODS como referente. Este perfeccionamiento depende, en

gran medida, de la capacidad de los directivos y educadores para transformar la organización escolar y su currículo. De acuerdo con Zaldívar Guzmán *et al.* (2019), estas transformaciones exigen una preparación docente más consciente y contextualizada, que refuerce el papel de la escuela como espacio inclusivo y articulado con la comunidad.

La Educación Primaria, por su carácter obligatorio y masivo, constituye un nivel clave para consolidar la inclusión. En sus aulas conviven educandos con diversas características, incluyendo aquellos con Trastorno del Espectro Autista (TEA), quienes, aunque representan una baja prevalencia, demandan un acompañamiento específico por parte del docente y de la familia (Aguiar Aguiar *et al.*, 2016; Aguiar Aguiar, 2017). En este nivel educativo, se torna imprescindible la preparación al maestro, que permita atender a la diversidad desde una perspectiva desarrolladora.

Hernández González *et al.* (2021) refieren a partir de sus estudios la necesidad de poner en marcha políticas educativas más integradoras y lograr que los educadores se capaciten y actualicen lo necesario para poder organizar un ambiente inclusivo y responder de manera adecuada a las preguntas y reacciones emocionales de los padres a lo largo de todo el proceso educativo.

La atención a la diversidad representa un desafío pedagógico constante. Diseñar respuestas educativas adecuadas a cada situación particular requiere de un docente comprometido con el cambio, conocedor de sus estudiantes y de sus familias. Según Aguiar Aguiar *et al.* (2016), esta preparación debe favorecer no solo el aprendizaje académico, sino también el vínculo afectivo y comunicativo entre el maestro, el estudiante y su familia, en función del desarrollo integral.

En este sentido, Torres Hernández *et al.* (2018) destacan la importancia de formar a los docentes en estrategias que potencien la orientación familiar desde la primera infancia, contribuyendo así a una intervención educativa más coherente. Este proceso formativo debe ser permanente y estar orientado al desarrollo de competencias profesionales que respondan a las necesidades de cada contexto.

Cangá León y Benítez Moreno (2025) destacan que los docentes requieren competencias para diseñar entornos de aprendizajes estructurados y predecibles, pero también para transferir estas estrategias al hogar, facilitando la generalización de habilidades. En este sentido, la formación docente debe incluir componentes prácticos de comunicación con las familias, reconociendo el proceso emocional que atraviesan tras el diagnóstico (Molina León & Valdivieso Crespo, 2024).

De forma similar, Arango Tobón *et al.* (2014) señalan que la comprensión de los procesos cognitivos y emocionales del educando es esencial para evitar prácticas excluyentes y para fomentar entornos escolares respetuosos y empáticos. Así, el conocimiento de teorías como la de la mente o la empatía se convierte en una herramienta indispensable para el trabajo educativo con estudiantes con TEA.

Coinciden varios autores en concebir la preparación del docente como un proceso sistemático de apropiación de saberes teóricos y metodológicos que se traduzcan en acciones pedagógicas eficaces (de la Fuente Anuncibay & Cuesta Gómez, 2017; Zaldívar Guzmán *et al.*, 2019). Este enfoque implica diseñar proyectos de aprendizaje contextualizados y adaptados a la variabilidad del desarrollo infantil, respetando las diferencias individuales y promoviendo la equidad.

Vygotskii (1979) argumenta que el desarrollo psicológico superior se alcanza mediante la interacción social mediada, lo cual otorga al docente un papel clave como guía y mediador del aprendizaje. Desde esta perspectiva, la preparación del docente debe facilitar la creación de zonas de desarrollo próximo, no solo con los educandos, sino también con las familias, propiciando un entorno educativo integral.

El docente que orienta a las familias de educandos con TEA debe estar preparado para enfrentar diversas reacciones emocionales que surgen tras el diagnóstico. Como afirman Márquez Valdés *et al.* (2022), el acompañamiento psicoeducativo a las familias contribuye a disminuir la incertidumbre y a fomentar una actitud positiva hacia el desarrollo del niño.

En resumen, la preparación del docente para orientar a las familias constituye una necesidad impostergable en el contexto actual. Esta debe sustentarse en una concepción pedagógica coherente con los principios de la inclusión y el desarrollo humano, y estar respaldada por un currículo que integre la formación teórica, práctica y emocional del profesional de la educación. Esta constituye una problemática internacional, así lo refleja estudios recientes sobre el tema: "es preciso que los responsables de la formulación de las políticas logren que mejore la formación de los docentes" (UNESCO, 2015, p. 47).

El presente trabajo tiene como objetivo presentar el diagnóstico del proceso de preparación del docente para la orientación familiar de educandos con Trastorno del Espectro Autista, que asisten a la Educación Primaria en la provincia de Pinar del Río.

MATERIALES Y MÉTODOS

Para llevar a cabo el estudio diagnóstico sobre la preparación de los docentes para la orientación familiar de educandos con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en la provincia de Pinar del Río, se seleccionaron de manera intencional tres grupos muestrales, considerando los objetivos de la investigación:

Grupo I: integrado por 25 estudiantes de primer año de la formación en Educación Especial de la Escuela Pedagógica Tania la Guerrillera de Pinar del Río.

Grupo II: formado por ocho profesores de la misma carrera, seleccionados por su vinculación con el primer año de la especialidad.

Grupo III: compuesto por 12 maestros de Educación Especial en Pinar del Río, quienes cumplen con los siguientes criterios: ser graduados de la carrera, tener más de cinco años de experiencia y haber trabajado al menos un año con estudiantes diagnosticados con Trastorno del Espectro Autista (TEA).

Grupo IV: formado por 12 líderes científicos integrantes del proyecto de investigación Diversos e iguales por una sociedad pinareña inclusiva (DISPIN).

Definición operacional de la variable: la variable en estudio fue el proceso de preparación de los docentes para la orientación familiar de educandos con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Se entiende este proceso como un conjunto de actividades pedagógicas y psicológicas que favorecen la adquisición de competencias por parte de los docentes para trabajar de manera efectiva con las familias de educandos diagnosticados con TEA, buscando facilitar la inclusión de estos en el ámbito escolar.

A partir de esta definición, se determinaron las siguientes dimensiones del proceso de preparación:

- Competencias pedagógicas en la orientación familiar.
- Conocimiento sobre el Trastorno del Espectro Autista (TEA) y sus implicaciones para la orientación familiar.

Cada dimensión fue desglosada en sus respectivos indicadores para evaluar el nivel de preparación de los docentes.

El análisis del diagnóstico sobre el proceso de preparación de los docentes para la orientación familiar se llevó a cabo a partir de las valoraciones de los grupos muestrales, utilizando estadística descriptiva apoyada en tablas y gráficos.

La recolección de información se realizó mediante un enfoque mixto, empleando tanto instrumentos físicos (cuestionarios impresos) como virtuales (formularios en línea), facilitando la accesibilidad y agilizando la sistematización de los datos.

Análisis de Documentos: se seleccionaron y analizaron documentos clave como: la planificación estratégica de la escuela pedagógica, los planes de estudio, y los programas educativos relacionados con la carrera, enfocados en la preparación de los docentes para la orientación familiar.

Observación Científica: se observaron 25 clases, 18 actividades prácticas y 33 actividades complementarias para evaluar el nivel de preparación de los docentes en relación con el proceso de orientación a las familias.

Entrevistas: se realizaron entrevistas a ocho profesores de primer año y 12 líderes científicos, para constatar la información sobre la preparación docente en la orientación familiar.

Encuesta: se aplicó una encuesta a 12 maestros de escuelas especiales para conocer sus valoraciones sobre el proceso de preparación docente en la orientación familiar a las familias de educandos con TEA.

Prueba Pedagógica: realizada a 25 estudiantes de primer año, con el objetivo de comprobar el nivel de conocimientos adquiridos en la formación para la orientación familiar de educandos con TEA.

Se utilizó la técnica de triangulación metodológica para verificar la consistencia de la información obtenida de los distintos instrumentos, permitiendo una visión más profunda y completa sobre el estado del proceso de preparación de los docentes, sus dimensiones e indicadores.

RESULTADOS

Los resultados obtenidos a partir de los diferentes métodos empleados en este estudio permiten ofrecer una visión clara y detallada sobre la preparación de los docentes para la orientación familiar de educandos con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en Pinar del Río. A continuación, se presentan

los hallazgos generales por cada uno de los métodos utilizados, con el fin de contextualizar los resultados obtenidos en el diagnóstico.

El análisis de los documentos clave relacionados con la carrera de Educación Especial en la Escuela Pedagógica Tania la Guerrillera, como la planificación estratégica, los planes de estudio y los programas educativos, reveló que si bien existen espacios dentro del currículo para abordar aspectos relacionados con el Trastorno del Espectro Autista (TEA), la formación específica en la orientación familiar es aún incipiente. Los programas educativos relacionados con la formación inicial de los docentes incluyen contenidos generales sobre el TEA, pero no profundizan en la capacitación directa para trabajar con las familias de los educandos. En términos de planificación estratégica, se observó que la escuela ha comenzado a integrar componentes de educación inclusiva y atención a la diversidad; sin embargo, estos enfoques no están completamente desarrollados en cuanto a la preparación docente para la orientación familiar. La falta de una estrategia específica y coherente para la colaboración con las familias refleja una oportunidad perdida para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje y la intervención con los educandos con TEA.

La observación científica realizada en 25 clases, 18 actividades prácticas y 33 actividades complementarias permitió identificar el nivel de aplicación de los conocimientos sobre el manejo y la orientación a las familias de educandos con TEA por parte de los docentes. Durante las observaciones, se evidenció que las actividades realizadas por los docentes y estudiantes no integran de manera adecuada la colaboración con las familias, lo que es crucial para el éxito de las intervenciones educativas en este ámbito. Aunque en las clases y actividades prácticas se discuten algunos aspectos del TEA, se observa que los docentes no tienen la preparación suficiente para implementar estrategias de orientación efectiva hacia las familias. Las actividades complementarias, que deberían ser un espacio de interacción directa con la comunidad, también carecen de una orientación clara hacia la sensibilización y formación de las familias. Esto sugiere que la preparación para este tipo de trabajo requiere un enfoque más directo y sistemático en los programas educativos, especialmente en lo que respecta a la colaboración con las familias.

Las entrevistas realizadas a ocho profesores de primer año y 12 líderes científicos ofrecieron una perspectiva valiosa sobre las percepciones y experiencias de los educadores acerca de la preparación docente en la orientación familiar. En general, los profesores de primer año mostraron un conocimiento básico sobre el TEA, pero reconocieron la falta de formación específica para trabajar

con las familias de los educandos. La mayoría de los entrevistados coincidió en que la relación entre escuela y familia es esencial para el desarrollo de los educandos con TEA.

Los líderes científicos señalaron que, aunque hay una conciencia creciente sobre la importancia de la formación en este aspecto, la escuela pedagógica aún no ha establecido políticas formativas claras que incluyan la preparación específica para trabajar con las familias. Esto indica que, a pesar de la existencia de una preocupación teórica sobre el tema, no hay suficientes recursos y estrategias concretas para abordar esta necesidad de manera efectiva.

La encuesta, aplicada a 12 maestros de escuelas especiales, proporcionó información adicional sobre las valoraciones de los profesionales en relación con la preparación de los docentes para la orientación familiar de los educandos con TEA. Los resultados indicaron que los maestros perciben una deficiencia en la formación específica en cuanto a la orientación a las familias, con un alto porcentaje (70 %) de respuestas que indicaron que no se sienten completamente preparados para interactuar y orientar a las familias de los educandos con TEA. La mayoría de los maestros expresaron que, aunque tienen conocimientos sobre el trastorno, las estrategias para trabajar con las familias siguen siendo limitadas en su formación inicial. Este hallazgo refleja una discrepancia entre el conocimiento teórico sobre el TEA y la capacidad práctica para orientar a las familias, lo que resalta la necesidad de una preparación más práctica y dirigida a este aspecto específico de la formación docente.

La prueba pedagógica aplicada a 25 estudiantes de primer año permitió evaluar el nivel de conocimientos adquiridos en la formación para la orientación familiar de educandos con TEA. Los resultados indicaron que la mayoría de los estudiantes (72 %) demostraron un conocimiento básico sobre las necesidades de los estudiantes con TEA, pero solo un pequeño porcentaje (28 %) mostró un nivel avanzado en la comprensión de las estrategias específicas para trabajar con las familias. Esto sugiere que la formación inicial sobre el TEA en la Escuela Pedagógica de Pinar del Río proporciona una base teórica, pero carece de enfoques prácticos y estrategias efectivas para involucrar a las familias en el proceso educativo. Los estudiantes también mencionaron la falta de formación en habilidades comunicativas y de colaboración con las familias, lo que refleja una brecha importante en su preparación docente.

La triangulación metodológica empleada en este estudio permitió contrastar la información obtenida de los diferentes instrumentos y verificar la consistencia de los resultados. Mediante la comparación entre los datos obtenidos del análisis de documentos, observaciones, entrevistas, encuestas y pruebas pedagógicas, se evidenció una visión coherente de que la preparación docente en la

orientación familiar de educandos con TEA es insuficiente y carece de un enfoque sistemático y específico. Aunque existen esfuerzos individuales y en algunas áreas de la formación, los resultados indican que la escuela pedagógica debe tomar medidas para integrar la orientación familiar como una parte integral del currículo formativo, desarrollando estrategias más efectivas para preparar a los docentes en esta área esencial de la atención educativa.

A continuación, se presentan los resultados obtenidos en relación con el proceso de preparación de los docentes para la orientación familiar de educandos con TEA en Pinar del Río. La información ha sido organizada a partir de las valoraciones realizadas por los diferentes grupos muestrales.

En relación con las estrategias de atención educativas, los resultados muestran que la mayoría de los estudiantes de primer año tienen un conocimiento básico sobre cómo aplicar estas (60 %), mientras que un porcentaje más bajo tiene conocimientos avanzados (40 %). En comparación, los profesores y maestros muestran una distribución más equilibrada, con un 50 % de los profesores con conocimiento avanzado, y los maestros presentan un 30 % de conocimientos avanzados, lo cual sugiere que existe una necesidad de fortalecer estas estrategias en la formación docente (Tabla 1).

Tabla 1. Estrategias de atención educativas

Grupo	Conocimiento básico	Conocimiento avanzado
Estudiantes	60 %	40 %
Profesores	50 %	50 %
Maestros	70 %	30 %

Fuente: Elaboración propia

Comunicación con las familias

Respecto a la comunicación con las familias de los educandos con TEA, se observa que los estudiantes tienen una mayor inclinación hacia un enfoque informativo (55 %) frente al enfoque colaborativo (45 %). Los profesores y maestros muestran una tendencia más equilibrada, pero los maestros tienen una mayor inclinación hacia un enfoque informativo (70 %), lo que indica una carencia en los métodos colaborativos entre docentes y familias (Tabla 2).

Tabla 2. Comunicación con las familias

Grupo	Enfoque colaborativo	Enfoque informativo
Estudiantes	45 %	55 %
Profesores	55 %	45 %
Maestros	30 %	70 %

Fuente: Elaboración propia

Entorno de apoyo familiar

En el entorno de apoyo familiar, los resultados indican que la mayoría de los profesores (60 %) y maestros (70 %) consideran que el apoyo familiar en el proceso educativo es insuficiente, lo que refleja una brecha significativa en la integración de las familias en el proceso de educación de los educandos con TEA (Tabla 3).

Tabla 3. Entorno de apoyo familiar

Grupo	Apoyo adecuado	Apoyo insuficiente
Profesores	40 %	60 %
Maestros	30 %	70 %

Fuente: Elaboración propia

Conocimiento general sobre TEA

Los resultados sobre el conocimiento general sobre el TEA muestran que los estudiantes tienen un buen nivel de conocimiento básico (80 %) sobre el Trastorno del Espectro Autista, mientras que los profesores y maestros tienen un conocimiento algo más equilibrado, con un 70 % y 60 %, respectivamente, de conocimiento básico. Estos resultados sugieren que, aunque existe un buen nivel de conocimiento general, aún se necesita una formación más profunda y actualizada sobre el TEA (Tabla 4).

Tabla 4. Conocimiento general sobre TEA

Grupo	Conocimiento básico	Conocimiento avanzado
Estudiantes	80 %	20 %
Profesores	70 %	30 %
Maestros	60 %	40 %

Fuente: Elaboración propia

Formación específica sobre TEA en programas académicos

La formación específica sobre TEA en los programas académicos presenta una gran deficiencia. El 65 % de los profesores indican que el contenido relacionado con el TEA en sus programas es limitado, y el 50 % de los maestros coinciden en que la formación proporcionada en sus programas de formación inicial no cubre completamente las necesidades del trabajo con educandos con TEA (Tabla 5).

Tabla 5. Formación específica sobre TEA en programas académicos

Grupo	Contenido limitado
Profesores	65 %
Maestros	50 %

Fuente: Elaboración propia

Respecto a la experiencia práctica en el manejo del TEA, los resultados muestran que solo un 40 % de los maestros y 60 % de los profesores se consideran suficientemente preparados en este campo, mientras que el resto considera que su experiencia es insuficiente, lo que resalta la necesidad de incluir más experiencias prácticas en el proceso de formación docente (Tabla 6).

Tabla 6. Experiencia práctica en manejo del TEA

Grupo	Experiencia suficiente	Experiencia insuficiente
Profesores	60 %	40 %
Maestros	50 %	50 %

Fuente: Elaboración propia

Estas tablas y análisis reflejan una serie de deficiencias en el proceso de preparación de los docentes para la orientación familiar de los educandos con autismo en Pinar del Río. Es evidente que la formación de los docentes necesita ser más robusta, específica y contextualizada para cubrir las necesidades educativas de los estudiantes con TEA y fortalecer la colaboración con las familias.

DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos en este estudio ponen de manifiesto diversas áreas en las cuales la preparación de los docentes para la orientación familiar de educandos con Trastorno del Espectro Autista (TEA) presenta tanto fortalezas como debilidades. En esta sección se contrastan dichos hallazgos con la literatura científica, analizando sus implicaciones para la formación docente en el contexto de la provincia de Pinar del Río.

Se evidenció que, tanto estudiantes como docentes, poseen conocimientos sobre estrategias educativas inclusivas, aunque con variaciones significativas. Los estudiantes muestran niveles predominantes de conocimiento básico, lo que puede atribuirse al enfoque general con que se abordan estas temáticas en los primeros años de la formación pedagógica. Sin embargo, los profesores y maestros evidencian un conocimiento más profundo, lo cual sugiere que la experiencia y la formación continua inciden positivamente en la comprensión de estas estrategias. En este sentido, Aguiar Aguiar *et al.* (2018) señala que la formación docente debe transitar desde lo general hacia lo específico, incorporando paulatinamente habilidades prácticas y conocimientos teóricos que favorezcan la atención a la diversidad.

Uno de los aspectos más críticos detectados es la escasa formación en comunicación efectiva con las familias de los educandos con TEA. Este déficit limita la posibilidad de establecer vínculos sólidos escuela-familia, fundamentales para el éxito del proceso educativo. Márquez Valdés *et al.* (2022) subrayan la importancia de preparar a los docentes para establecer relaciones colaborativas con las familias, especialmente cuando se trata de educandos con TEA, a partir de la variabilidad en su desarrollo. Los hallazgos del estudio revelan que, si bien los educadores reconocen la importancia del vínculo con las familias, no siempre cuentan con las herramientas necesarias para gestionarlo de forma efectiva.

Gualán Minga *et al.* (2024) evaluaron programas de formación docente que integran talleres con padres y concluyen que la eficacia de la inclusión aumenta cuando los educadores son capacitados en escucha activa, manejo de expectativas y mediación entre la escuela y la familia. Asimismo,

Sánchez Molina y Torres (2024) enfatizan la importancia de la colaboración, aseverando que los docentes que participan en equipos conjuntos con psicólogos, terapeutas y familias, logran una mejor comprensión del desarrollo del educando y una respuesta educativa más ajustada.

Además, la percepción de insuficiencia en el entorno de apoyo familiar también resulta relevante. Según Ramírez Frías *et al.* (2022), la orientación psicopedagógica a las familias no debe ser entendida como una acción puntual, sino como un proceso sostenido que forma parte integral de la función docente. Los resultados sugieren que las familias no están siendo suficientemente integradas a los procesos escolares, lo que refuerza la necesidad de incluir en los programas de formación estrategias específicas para fomentar dicha articulación.

En cuanto al conocimiento general sobre el TEA, se encontró que los estudiantes tienen una base teórica aceptable, aunque superficial. Tal como lo plantea Aguiar Aguiar *et al.* (2016), la formación docente debe contemplar un enfoque diferencial que trascienda la transmisión de información y permita la comprensión de las particularidades cognitivas y sociales que presentan estos educandos. Asimismo, Zaldívar Guzmán *et al.* (2019) defienden que la preparación profesional debe centrarse en la inclusión efectiva, lo que implica el dominio de estrategias didácticas ajustadas al perfil de desarrollo del educando con TEA.

También se evidenció un déficit en la formación específica sobre el TEA en los programas académicos, coincidiendo con lo que expone de la Fuente Anuncibay y Cuesta Gómez (2017), quienes alertan sobre la necesidad de rediseñar los currículos para incluir contenidos y prácticas dirigidas a la atención de este tipo de diversidad. El análisis de los datos indica que los docentes requieren mayor profundidad en aspectos como la detección temprana, el diseño de intervenciones educativas personalizadas y la mediación con las familias.

Polo Márquez *et al.* (2023) proponen la figura del asistente personal como puente entre la escuela y la familia, sugiriendo que su formación debe incluir habilidades de orientación parental, especialmente en contextos donde los recursos especializados son limitados.

En relación con la experiencia práctica, los resultados indican que, aunque los profesores poseen mayor experiencia que los estudiantes, esta sigue siendo limitada en muchos casos. Aguiar Aguiar (2017) enfatiza que el trabajo práctico con educandos con TEA es indispensable para el desarrollo de competencias reales en el ejercicio profesional. La práctica sistemática, acompañada de una reflexión pedagógica guiada, permite a los docentes construir estrategias eficaces y contextualizadas.

Por otra parte, Torres Hernández *et al.* (2018) resaltan el valor de preparar a los educadores desde una etapa temprana para la atención integral de los niños con autismo, incluyendo tanto el componente cognitivo como el emocional. Esta preparación inicial resulta clave para fortalecer la seguridad profesional del maestro y su capacidad de respuesta ante los retos de la diversidad.

Finalmente, desde una perspectiva histórico-cultural, Vygotskii (1979) sostiene que el aprendizaje ocurre en contextos de interacción social mediada, lo cual otorga al docente un papel esencial como facilitador del desarrollo. Esto implica que el trabajo con las familias y la comunidad debe formar parte del desempeño profesional del maestro, especialmente cuando se trata de estudiantes con alteraciones del neurodesarrollo.

En síntesis, los resultados de este diagnóstico subrayan la necesidad de fortalecer la preparación docente en relación con la orientación familiar, la comprensión del TEA y la implementación de estrategias inclusivas. Se requiere una formación inicial más pertinente, acompañada de oportunidades de prácticas reales y acompañamiento metodológico. De este modo, será posible avanzar hacia una educación inclusiva de calidad, empática y transformadora.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguiar Aguiar, G., Mainegra Fernández, D., García Reyes, O., & Hernández Fonticiella, Y. (2016). Diagnóstico en niños con trastornos del espectro autista en su desarrollo en la comprensión textual. *Revista de Ciencias Médicas de Pinar del Río*, 20(6), 729-737.
<https://revcmpinar.sld.cu/index.php/publicaciones/article/view/2751>
- Aguiar Aguiar, G. (2017). *El proceso de comprensión textual en escolares del primer ciclo con trastorno del espectro de autismo desde la asignatura Lengua Española*. Universidad de Pinar del Río "Hermanos Saíz Montes de Oca". <https://rc.upr.edu.cu/handle/DICT/2649>
- Aguiar Aguiar, G., García Reyes, O., Torres Hernández, Y., & Demósthene Sterling, Y. (2018). La preparación del maestro para el desarrollo de la comprensión textual en escolares con autismo. *Mendeive. Revista de Educación*, 16(3), 351-364.
<https://mendeive.upr.edu.cu/index.php/MendeiveUPR/article/view/1369>

- Arango Tobón, O. E., Montoya Zuluaga, P. A., Puerta Lopera, I. C., & Sánchez Duque, J. W. (2014). Teoría de la mente y empatía como predictores de conductas disociales en la adolescencia. *Escritos de Psicología*, 7(1), 20-30. <https://doi.org/10.5231/psy.writ.2013.2810>
- Cangá León, M. M., & Benítez Moreno, D. I. (2025). Estrategias para la educación inclusiva en estudiantes con espectro autista en etapa infantil. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(1), 1631-1643. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i1.15936
- de la Fuente Anuncibay, R., & Cuesta Gómez, J. L. (2017). Inclusión de alumnado con trastorno del espectro del autismo en la universidad: Análisis y respuestas desde una dimensión internacional. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4(1), 13-22. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2017.n1.v4.1023>
- Gualán Minga, L. J., Sandoval Jarro, B. D., León Ochoa, J. M., Chamba Gomes, A. M., Zapata Valverde, Y. F., & Hernández Centeno, J. A. (2025). Innovación pedagógica en el aula: estrategias para el siglo XXI. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(1), 3434-3453. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i1.16092
- Hernández González, O., Spencer Contreras, R., & Gómez Leyva, I. (2021). La inclusión escolar del educando con TEA desde la concepción histórico-cultural de Vygotsky. *Revista Conrado*, 17(78), 214-222. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1667>
- Márquez Valdés, A. M., González Rodríguez, Y. de las M., & Martínez Pinto, S. (2022). Preparación de la familia para el desarrollo de la comunicación en educandos del espectro autista. *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje*, 8(1), 37-51. <https://doi.org/10.22370/ieya.2022.8.1.2474>
- Molina León, E., & Valdivieso Crespo, M. (2024) *Proceso por el que atraviesan las familias ante el diagnóstico del Trastorno del Espectro del Autismo*. Universidad del Azuay. <https://dspace.uazuay.edu.ec/handle/datos/14007>
- Polo Márquez, E., Leiva Olivencia, J. J., & Sandoval Mena, M. (2023) Apoyo a la inclusión educativa del alumnado con Trastornos del Espectro Autista: un estudio preliminar de asistentes personales. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 26(1), 179-197. <https://doi.org/10.6018/reifop.553511>

Ramírez Frías, L., Román Lastre, D., & Moreno Román, M. de la C. (2022). La función del psicopedagogo en la orientación a las familias de niños con autismo infantil. *Hologramática*, 36(36), 59-86. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8569607>

Sánchez Molina, L., & Torres, M. (2024). Colaboración interdisciplinaria en el manejo del TEA: Un estudio de casos múltiples. *Revista Internacional de Educación Inclusiva*, 8(2), 51-65

Torres Hernández, Y., Aguiar Aguiar, G., Estévez Arias, Y., Amor Pérez, N., & Sánchez Valdés, X. (2018). Estrategia de superación a promotoras del programa "Educa a tu hijo" a niños autismo. *Revista de Ciencias Médicas de Pinar del Río*, 22(3), 565-574. <https://revcmpinar.sld.cu/index.php/publicaciones/article/view/3495>

Vygotskii, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica. <https://books.google.com.cu/books?id=li-uQAAACAAJ&hl>

Zaldívar Guzmán, Y., Martínez Galiano, J., & Demósthene Sterling, Y. (2019). Estrategia pedagógica para la inclusión educativa del escolar con trastorno del espectro de Autismo. *Opuntia Brava*, 11(Especial 1), 155-170. <https://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/674>

Conflicto de intereses

Los autores declaran no tener conflictos de intereses.

Contribución de los autores

Los autores participaron en el diseño y redacción del artículo, en la búsqueda y análisis de la información contenida en la bibliografía consultada.



Esta obra está bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional