

FAMILIA-ESCUELA-COMUNIDAD: PERSPECTIVA INTEGRADORA PARA EL MANEJO DEL NIÑO CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA

Miguel Herrera
Doctor en Ciencias de la Educación
Universidad Bicentennial de Aragua
miguelhv1958@gmail.com

Fecha de aceptación: marzo 2026 Fecha de publicación: junio, 2026

Resumen

El artículo, centra el interés en el manejo de los niños con TEA en los distintos espacios sociales que le corresponde frecuentar, desde una perspectiva integradora en los ámbitos familiar, escolar y comunitario. El propósito es analizar diferentes teorías para crear una postura teórica o aproximación conceptual basándose en las fortalezas y debilidades de las teorías existentes. Como referente teórico se asumió: en lo educativo la teoría socio-cultural de Vygotsky (1989), en lo psicológico y social la teoría de la mente en los TEA; denominada ceguera mental por Baron-Cohen (1989) y la teoría ecológica de Bronfenbrenner (1999). Con respecto al abordaje epistemológico se asumió el paradigma interpretativo con enfoque cualitativo y el método fenomenológico.; Se realizó una entrevista a profundidad y la observación participante, como instrumentos el diario y las notas de campo. Los hallazgos revelan que el manejo del niño TEA desde los ámbitos sociales, se ve altamente beneficiado cuando los actores responsables de esa acción, asumen el criterio de la aceptación en su justa y amplia concepción, separado de cualquier sentimiento de culpa o negación, lo cual crea la necesidad de autoformarse para mejorar la calidad de vida del niño TEA.

Palabras clave: Autismo, Comunidad, Escuela, Familia.

Family-school-community: an integrative perspective on managing children with autism spectrum disorder

Abstract

This article focuses on the management of children with ASD in the various social settings they encounter, from an integrative perspective within the family, school, and community settings. The purpose is to analyze different theories to create a theoretical position or conceptual approach based on the strengths and weaknesses of existing theories. The following theoretical frameworks were assumed: In the educational field, Vygotsky's socio-cultural theory (1989); in the psychological and social fields, the theory of mind in ASD; called mindblindness by Baron-Cohen (1989) and Bronfenbrenner's ecological theory (1999). With respect to the epistemological approach, the interpretive paradigm with a qualitative focus and the phenomenological method were assumed. An in-depth interview and participant

observation were conducted, with diary and field notes as instruments. The findings reveal that the social management of children with ASD is greatly enhanced when those responsible for this action embrace the criterion of acceptance in its fair and broad conception, free from any feelings of guilt or denial. This creates the need for self-education to improve the quality of life of children with ASD.

Key words: Autism, Community, School, Family.

Famille, école et communauté: une perspective intégrative de la prise en charge des enfants atteints de troubles du spectre de l'autisme

Résumé

Cet article porte sur la prise en charge des enfants atteints de troubles du spectre de l'autisme (TSA) dans les différents environnements sociaux qu'ils fréquentent, en adoptant une perspective intégrative qui englobe les sphères familiale, scolaire et communautaire. L'objectif est d'analyser diverses théories afin de formuler une position théorique ou une approche conceptuelle fondée sur les forces et les faiblesses des théories existantes. Le cadre théorique s'appuie sur la théorie socioculturelle de l'éducation de Vygotsky (1989), sur la théorie de l'esprit dans le contexte des TSA — et plus particulièrement sur le concept de « cécité mentale » de Baron-Cohen (1989) pour les aspects psychologiques et sociaux — ainsi que sur la théorie écologique de Bronfenbrenner (1999). Sur le plan épistémologique, l'étude s'inscrit dans le paradigme interprétatif, privilégiant une approche qualitative et la méthode phénoménologique. La collecte de données a reposé sur des entretiens approfondis et l'observation participante, en utilisant des journaux de recherche et des notes de terrain comme outils. Les résultats révèlent que la prise en charge des enfants atteints de TSA dans les contextes sociaux est considérablement améliorée lorsque les personnes responsables de leur accompagnement adoptent une attitude d'acceptation dans son sens le plus plein et le plus authentique — exempt de culpabilité ou de déni — suscitant ainsi la nécessité d'une auto-éducation visant à améliorer la qualité de vie de l'enfant.

Mots-clés: Autisme, communauté, école, famille.

Introducción

La presencia de un niño con el trastorno del espectro autista, ya sea en el ámbito familiar, escolar o en el comunitario, representa un reto significativo y de mucha dedicación, por el hecho que esta condición, como bien se sabe, es la noción dimensional de un continuo, por lo tanto, no se asume como una categoría, donde se tiene sobre entendido que se altera cualitativamente un conjunto de capacidades en la interacción social, la comunicación y la imaginación.

El artículo presentado, tiene como propósito analizar diferentes teorías para crear una postura teórica sobre el manejo de niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) desde la perspectiva de la familia, la escuela y la comunidad. La investigación se basa en un enfoque cualitativo y un método fenomenológico, dentro del paradigma interpretativo.

En cuanto a la estructura, el cuerpo del trabajo está conformado por los temas: Familia-escuela-comunidad: manejo para la integración del niño TEA; Trastorno del Espectro Autista, Evolución en el Tiempo; Proceso Interactivo para Niños con TEA; Autismo: Cognición, Perspectiva Educativa; Recorrido metodológico, los aportes de la familia, escuela y comunidad, hasta los hallazgos encontrados; A manera de conclusión: la aproximación teórica y Aportes originales.

Metodología

Los argumentos teóricos que soportan el propósito de analizar diferentes teorías para crear una postura teórica o aproximación conceptual basándose en las fortalezas y debilidades de las teorías existentes sobre el tema familia-escuela-comunidad con enfoque integrador para niños con trastorno del espectro autista (TEA) se sustentaron en el paradigma interpretativo, asumiendo el método fenomenológico. Esto se debe a que la comprensión del TEA requiere una exploración profunda de las experiencias subjetivas de las personas involucradas, y la fenomenología es un método que permite dicha exploración.

Partiendo de las experiencias subjetivas de informantes claves, Se realizó una entrevista a profundidad y la observación participante, se utilizó como instrumentos el diario y las notas de campo. Realizándose a través del desarrollo de las fases: preparatoria, de campo, interpretativa e informativa.

Resultados

Familia-escuela-comunidad: desde el manejo para la integración del niño TEA

La acción social tiene como principio que los tres anillos de formación de la persona son: la familia, la escuela y la comunidad. En un principio en el núcleo familiar es donde se asientan las raíces del desarrollo global de las personas, igualmente la escuela tiene como objetivo la continuidad del desarrollo integral del niño, con miras a su integración y participación en los distintos escenarios comunitarios.

En este orden de ideas, Cada familia, conforman un particular modo de asumir y construir su propia identidad, en ese ámbito es donde de forma natural se generan ciertas acciones, códigos o gestos que son interpretado o asumidos como canales de entendimiento entre sus integrantes, estos canales son únicos e irrepetibles. Esta característica propia de cada familia, son aplicadas a todos y cada uno de sus miembros, sin excepción alguna, aun habiendo entre ellos un niño con trastorno del espectro autista (TEA).

Ante esta situación, en la familia se propicia una serie de incertidumbre que van más allá de la calidad en la convivencia diaria, se proyecta hacia los espacios comunitarios, que como persona está llamado a frecuentar. Para el grupo familiar, sus preocupaciones están relacionadas con la necesidad de cómo entender las inquietudes del niño, al mismo tiempo, cómo mediar su integración en otros contextos sociales, por las particulares características que manifiesta el niño TEA.

En el entendido que esta condición tal como lo menciona Celis y Ochoa (2022) es producto de un trastorno del desarrollo neurológico asociado a una neurovariabilidad. En consecuencia, el niño TEA presentan problemas en la interpretación, recurriendo al uso de señales como son los gestos, al igual poca expresión facial, sumado a la marcada dificultad en las habilidades para desarrollar, mantener y comprender las relaciones a nivel de sociabilidad con otras personas.

Ante esta realidad, en seno familiar se experimentan ciertos cambios o acomodaciones a nivel empático, para intentar la interpretación de las pocas manifestaciones, tanto gestual, corporal e incluso algunos sonidos guturales, las cuales, son asumiéndolas como un tipo de señal o código, que expresa algún deseo o necesidad del niño, que sólo el grupo familiar es capaz de definir. En consecuencia, esas señales o códigos familiares son propios y exclusivo patrimonio de ese colectivo, producto de la dinámica diaria en que está inmersa.

Estas manifestaciones, en el entorno del niño TEA, al ubicarlas en plano teórico, hay que mencionar los postulados del Baron-Cohen (2008:99). Quien trata de explicar las dificultades de las personas con TEA para establecer comunicación y para crear relaciones sociales, argumentando que “Las personas con TEA tienden a estar más cercanas del extremo sistemático, mostrando una hipoactividad en casi todas las áreas cerebrales del circuito de la empatía”.

Esta afirmación, justifica porqué los miembros de las familias, padre, madre y hermanos, procuran adecuar la poca capacidad de empatizar que manifiesta el niño con autismo. Esto con la intención de propiciar en la medida de lo posible, el entendimiento y manejo dentro de su ambiente.

En otras instancias, se presentará el momento que el niño deba confrontar otros ambientes sociales, primeramente la incorporación a la escuela, (representada por el docente), como segunda instancia social en importancia para el niño, quien asume su formación, pero al igual que la familia, se inicia un proceso de interrelación con el niño, desde sus particulares características, es así como, se propician y experimentan ciertos cambios o acomodaciones, con la intención de favorecer una adecuada relación con esta persona y el nuevo ambiente con el que va frecuentar.

Este escenario, representa el primer paso de desprendimiento por parte de la familia, por así decirlo, suma nuevas inquietudes a sus miembros, que son proclives de manera consciente o inconsciente a no ceder voluntariamente a otras

instituciones o ambientes sociales, los pocos modos de entendimiento que han logrado con el niño, cerrando un canal tan importante como lo es la comunicación intersectorial (Familia-Escuela).

Al respecto, Curxart y Fina (2021:4) atribuye esta conducta, como de poca confianza de familia hacia el personal docente, al expresar que “los miembros de la familia manifiestan que: Muy pocos profesores disponen del tiempo y de los conocimientos para adaptar el entorno y hacerlo más confortable y menos amenazador para el niño con autismo”.

Por ello, el docente de los centros de educación inicial, debe proceder de manera incierta la forma de establecer posibles canales de entendimiento, apropiándose de herramientas a nivel de comprensión ante las reducidas manifestaciones del niño en el ambiente del aula, elaborar estrategias para abordar en una primera instancia el aspecto social, con mira a la integración en el ambiente académico. Las manifestaciones que el niño TEA demuestra en la escuela en algunos casos son diferentes a las que comparte con sus familiares: padres madre y hermanos en el hogar.

En tal sentido, es fundamental que el grupo familiar y el docente trabajen en conjunto para aplicar los mismos métodos y estrategias de apoyo y manejo al niño TEA, a fin de que se prepare para su posible integración en otros ámbitos comunitarios. Es cierto que a la familia no se le puede normar su funcionamiento; su modo de vida, estilo y procedimientos educativos, su manera de interpretar y asumir las conductas del niño, pero la escuela, sujeta a su accionar humanista, pudiera mediar para buscar mecanismo de aceptación no solo en el ámbito familiar, también en los entornos más cercanos al niño TEA.

Trastorno del Espectro Autista, Evolución en el Tiempo

La palabra autismo, aparece por vez primera en la literatura médica, gracias a al psiquiatra suizo Bleuler (1911), quien lo utilizó con la intención de referirse a una alteración propia de la esquizofrenia, al respecto Artigas y Paula (2012:98)

menciona que “utilizó de forma aleatoria la palabra para indicar la marcada tendencia de los pacientes esquizofrénicos a vivir encerrados en sí mismos, aislados del mundo emocional exterior”

Una década después, Jung (1921:49) acuñó los conceptos de personalidad extrovertida e introvertida, los cuales fueron significativos en la evolución del término *autismo*. Necesario es mencionar que, la introversión se consideraba una característica definitoria del autismo y, por consiguiente, de algunos casos de esquizofrenia. Criterios estos que se mantenía en el campo de la medicina, específicamente en el área de la psiquiatría. Al respecto, en palabras de Artigas y Paula (2012:569) manifiestan sobre el tema que:

Este enfoque definía a la persona con autismo como un ser profundamente introvertido, orientado hacia el mundo interior. El introvertido era para Jung una persona contemplativa que disfrutaba de la soledad y de su mundo interno; de manera que la introversión severa, denominada autismo, se creía que era característica de algunas formas de esquizofrenia

Ya para mediados del siglo XX, el psiquiatra austriaco Leo Kanner (1943), luego de estudiar los casos de un grupo de niños, introdujo la clasificación de autismo infantil temprano, Fiorilli (2024: s/p) menciona que Kanner “describe de manera detallada las dificultades de adaptación a los cambios en las rutinas, las dificultades para entablar lazos sociales consistentes, la sensibilidad a los estímulos, la ecolalia y las dificultades para realizar actividades espontáneas”.

Un año después de la publicación del artículo de Kanner, el austriaco Asperger (1944), Hace uso de la expresión “psicopatía autista”. Se cree que la adopción de este término, se realizó de manera fortuita, para de igual forma describir características muy similares que presentaban otro grupo de infantes por él observados. Ambas posturas, se mantuvieron en el campo de la medicina, específicamente en el área de la psiquiatría.

Gracias a los estudios y esfuerzos de Rutter (1972), así como Ritvo y Freeman (1978), durante la década de 1960, se logran una diferenciación clara de los criterios

diagnósticos del autismo, separándolo definitivamente de la psicosis o esquizofrenia. Este logro, fue determinante en la evolución del término, a la vez de reorientar la forma de diagnosticar, desde el ámbito clínico, al niño con autismo.

Otro aporte significativo lo generó Riviére (2000), quien profundiza el concepto con la noción del IDEA o Inventario del Espectro Autista. Modelo que permite la caracterización del nivel de afectación del Autismo, a la vez de entender con claridad en qué punto de un espectro autista multidimensional se encuentra una persona. Criterios que han influido en la aceptación en el Manual Diagnóstico y Estadístico V de los Trastornos Mentales en su última versión que se emplea hoy en día, donde se considera como un Trastorno del Espectro Autista (TEA).

En correspondencia con el recorrido histórico, al que se ha sometido el término autismo, sustentado por diversas investigaciones, la teoría ecológica de Bronfenbrenner, ha tenido gran trascendencia y presencia en las mismas. En ella se explica cómo el entorno en el que se desarrolla una persona influye en su desarrollo cognitivo, moral y relacional, siendo los distintos ambientes los responsables del proceso evolutivo del individuo.

Para Perona (2024:2), que vincula al contexto familiar como un sistema, dentro de la teoría Ecológica, afirma: “La familia tiene un papel central en el desarrollo emocional y la escuela en la socialización. Pero no son excluyentes, todos se relacionan y aportan en mayor o menor medida”. Por lo tanto, la forma en la que se comporte el niño también va a influir en el feedback que recibe del entorno.

En síntesis, el estudio del TEA, a través del tiempo y desde su aparición ha generado un interés, no solo en el campo del conocimiento científico y para las corrientes teórica, es decir desde lo epistémico, también ha sido un factor determinante en la vida social y cultural, que con el transcurrir del tiempo va generando nuevos hallazgos y acomodaciones en cada sector al cual está vinculado.

Proceso Interactivo para Niños con TEA

Las personas que sufren del Trastornos del Espectro del Autismo (TEA), cuyos síntomas son de carácter generalizado, por lo tanto, afectan al desarrollo de la persona en su conjunto, durante toda la vida. Riviére, (2000:45), manifiesta “La etiqueta de TEA parece remitir a un conjunto enormemente heterogéneo de individualidades, cuyos niveles evolutivos, necesidades educativas y terapéuticas, y perspectivas vitales son enormemente diferentes...”

Tomando como base este argumento, se considera fundamental responsabilidad natural y necesaria del entorno familiar en el cuidado y manejo de personas con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Según Riviére (2000:45), esta responsabilidad es “cuidar y velar por su supervivencia, educarlas y formarlas para vivir en la comunidad social de referencia o en otras más o menos allegadas” por lo tanto, es preparar a la persona con TEA para vivir en la comunidad, promoviendo su inclusión social.

El rol familiar que asume como propósito principal la integración social del niño con TEA, no siempre se presentó como se concibe en la actualidad, por décadas, la aceptación a nivel general del modelo clínico-médico, estuvo negado participación de la familia. No fue sino hasta principio del nuevo milenio, donde se asume la importancia del manejo del niño con TEA por parte de la familia, gracias a la aparición del modelo sistémico/social, donde Bryk y Cuellar (2016) se entiende que el individuo no es un ser aislado sino familiar, por lo tanto, un miembro activo y reactivo de sus diferentes grupos de pertenencia. Este modelo, le asigna gran importancia a las funciones de la familia, como grupo primario y vinculado afectiva y socialmente con el niño, es donde se asimila el papel educativo-estimulador, al mismo tiempo la facultad de propiciar un ambiente normalizador-integrador como un principio sin discusión.

Entendiéndose entonces, que la familia del niño con TEA, es el grupo de referencia que permite, por lógicas razones, propiciar los primeros aprendizajes

sociales, además de incluirlo, según su patrimonio tribal, poco a poco en el contexto de un clima adecuado y lúdico en la sociedad en que se inserta.

Igualmente, gracias al intercambio que cada uno de los miembros de la familia sostiene con el niño autista, es posible establecer ciertos códigos o canales de entendimiento que facilitan la comprensión, de sus necesidades tanto afectivas como fisiológicas, así haya ausencia total del lenguaje hablado y desconexión de su entorno inmediato. Estos códigos, son exclusivos del ámbito familiar, por lo tanto, la interpretación y decodificación, es de su patrimonio, que en la mayoría de los casos no son transmitidos a otras instancias comunitaria, donde con el tiempo, el niño autista deba interactuar.

En estos espacios sociales que, por obvias razones, desconocen dichos códigos, se encuentra ante la imposibilidad de interactuar de la persona con autismo, siendo una barrera que limita la intención de compartir con el niño TEA, ya que, por razones culturales, a nivel de comunidad, las interacciones se dan a través del uso de la palabra, como medio natural e idóneo, obviándose otros mecanismos de interacción.

Para efecto del artículo, al abordar el tema de la convivencia en el ámbito comunitario, es necesario definir "comunidad". contexto social fundamental para el desarrollo de los niños con TEA, como cualquier otro niño, necesitan y tienen derecho a participar en ella. Para Osorio (2023:12) la comunidad es:

Un espacio físico o territoriales delimitables, en los cuales las personas que los habitan, tienen conciencia de pertenencia o identificación con algún símbolo local y que interaccionan entre sí, con más cohesión que en otro contexto, donde, además, operando redes de comunicación, intereses y apoyo mutuo, todo esto con el propósito de alcanzar determinados objetivos, así como de satisfacer necesidades, resolver problemas o desempeñar funciones sociales relevantes a nivel local.

En estos espacios físicos, uno de las instituciones que tiene enorme relevancia, por su condición de ente socializador, es la escuela, espacio social que representa

el enlace ideal entre la familia con las distintas instituciones y demás factores en los que está constituida una determinada comunidad. Es ella, específicamente en el nivel inicial, donde en un principio acude los padres para iniciar el proceso de socialización e integración de sus hijos.

Por consiguiente, como espacio social y segunda instancia en importancia para la socialización e integración del niño TEA Sandoval (2023), manifiesta y reafirmar la relevancia de la colaboración interdisciplinar, con miras a arribar de forma efectiva a un diagnóstico preciso y la intervención educativa apropiada. El abordaje y apoyo escolar pertinente con personal docente calificado, el soporte institucional y la colaboración de diferentes especialistas garantizará la verdadera inclusión.

En cuanto a lo ontológico, la relevancia de la acción interdisciplinar, está asociada, además de la participación de profesionales de la conducta, con la participación de miembros de la familia y la acción del docente del aula. Por el hecho de que la acción interdisciplinaria es producto de los aportes de diferentes profesionales, siendo parte del contexto cultural donde se desarrolla el niño TEA, en el campo teórico, se puede vincular a la posición epistémica que desarrollo Vygotsky (1987), quien le da especial relevancia a la influencia de la cultura en la formación de los procesos psicológicos superiores.

Para Vygotsky, (1987:125), Los procesos psicológicos superiores “se originan en la interacción social y son exclusivamente humanos”. Considera que ellos regulan la acción en función del control voluntario y durante su organización usan formas de mediación, particularmente la semiótica. Siendo estos los procesos psicológicos superiores, que permiten al individuo regularse en sociedad, Pineda (2011:5), considera que estos procesos tienen su origen “primero en lo exterior al sujeto, es decir, en la cultura. Luego, mediante un proceso de internalización, estas funciones de regulación son apropiadas por el sujeto, automatizándose y convirtiéndose en parte de su estructura cognitiva”.

Autismo: Cognición, Perspectiva Educativa

En el ámbito cognitivo, las personas con TEA (Trastorno del Espectro Autista) presentan dificultades en diversas áreas, incluyendo el lenguaje, el razonamiento, la flexibilidad cognitiva, las funciones ejecutivas y el aprendizaje. También suelen tener una atención muy focalizada, que Sevilla (2020) describe como "en túnel".

Para apoyar su desarrollo, hay que dar una enseñanza personalizada que se adapte a sus necesidades individuales, incluyendo su nivel evolutivo, perfil cognitivo y sensorial, y estilo de aprendizaje. Al respecto, Urbano (2022) a través de la Tesis Doctoral; Cultura escolar inclusiva de niños con trastorno del espectro autista, confirmó que la verdadera cultura escolar inclusiva con visión pluralista, transformadora y trascendental, proporciona y fortalece oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos.

En cuanto al tema tratado, donde lo cognitivo está asociado a lo psicológico y la influencia y posición empática de factores externos, tienen relevancia, se debe considerar, para el análisis en el tema, a *la teoría de la mente*, posición epistémica donde se sostiene que una persona la posee cuando es capaz de atribuir estados mentales a los demás y a sí mismo.

Este principio ha influido en gran parte en distintas teorías cognitivas para realizar una explicación de los comportamientos de las personas. Este cuerpo teórico se genera, a partir de los presupuestos planteados por Rubia (2018:45), manifestando que: "Un individuo tiene una teoría de la mente si se atribuye estados mentales a sí mismo y también los atribuye a otros". En el caso específico de los niños que presentan TEA, Barón – Cohen (1987:18), es quien vincula la teoría de la mente con esta condición del neurodesarrollo, siendo uno de sus máximos representantes, en este sentido argumenta que:

A través de conceptos tales como desear, creer, pensar, intentar y otros, el niño puede dar orden y unificar la diversidad de comportamientos de los otros niños y, además, puede anticiparlos haciendo uso de la inferencia. La Teoría de la

Mente estaría compuesta justamente de un sistema de conceptos que representan estados mentales y unos mecanismos de inferencia que permiten predecir y explicar conductas en función de las reglas de interconexión entre los elementos del sistema.

Esta hipótesis estaba parcialmente soportada en el análisis de Leslie y Frith (1987:22) sobre las habilidades cognitivas “subyacentes en los niños normales de 2 años para comprender el juego de ficción, así como con la observación realizadas”, Meltzoff y Borton, (1979) manifiestan que los niños con autismo muestran alteraciones en la imaginación. Por ello se considera que la teoría de la mente es un constructo que permite explicar las diversas ejecuciones, desarrollos y variabilidades en los sujetos autistas.

Discusión

En esta investigación, como base a la revisión y análisis de las teorías de la mente (ToM) en TEA, la teoría socio-cultural de Vygotsky y la teoría ecológica de Bronfenbrenner. La ToM, propuesta por Baron-Cohen como "ceguera mental", explica las dificultades sociales de los TEA. Concluye el manejo del niño TEA, en el ámbito familiar, escolar y comunitario desde una perspectiva integradora, precisa la interacción de elementos epistémicos teóricos sólidos, por lo que la producción obtenida se sustenta en los componentes:

La aceptación es un componente crucial en el manejo de individuos con Trastorno del Espectro Autista (TEA) tanto en el contexto familiar como en el escolar y la comunidad. Para la familia, implica pasar de la resignación a la acción, buscando asesoramiento y herramientas para mejorar la calidad de vida del niño. En el entorno escolar, la aceptación implica adaptación del currículo, apoyo emocional y colaboración entre educadores y padres. La aceptación en la comunidad promueve la inclusión social de personas con TEA, desafiando estereotipos y fomentando su participación plena.

Autoformación para la conciliación es el componente que se sucede después de la aceptación, en el contexto de una persona con Trastorno del Espectro Autista (TEA),

se refiere a la individualización del apoyo y la intervención, que se debe procurar en los distintos ambientes. Esto significa reconocer que cada individuo con TEA es único. Por lo tanto, es necesario que los entornos donde interactúa la persona con TEA se documenten y se formen sistemáticamente sobre el TEA para poder brindar un apoyo de acuerdo a sus características e integración.

Sentido de honestidad en correspondencia y vinculación directa con los componentes precedentes y los aportes de los informantes, el sentido de *honestidad* viene a ser un elemento puntual en la prevención de las barreras en cuanto al manejo del niño TEA, ya que representa la vinculación dialéctica y libre de prejuicios entre los ámbitos sociales más cercanos a la persona que padece esta condición. La comunicación transparente de cualquier avance o estrategia beneficiosa para personas con TEA es crucial para mejorar su atención y comprensión. Compartir detalles de experiencias exitosas enriquece el conocimiento sobre cada caso y el cuerpo teórico del TEA, beneficiando a individuos y profesionales.

55

Amplitud ambiental es la conjugación de la praxis de los tres componentes anteriores. La amplitud ambiental se entiende entonces desde la aceptación en lo familiar y escolar, con vinculación a lo comunitario; asumiéndose la autoformación para la conciliación, como un principio que se da por peso específico en los miembros de la familia y la actitud investigativa y de formación permanente del docente, sin exceptuar otros espacios sociales, quienes deben ser formados por instancias de lo familiar y escolar.

En este sentido, el manejo del niño TEA desde los ámbitos sociales ya mencionados, se ve altamente beneficiado cuando los actores responsables de esa acción asumen el criterio de la aceptación en su justa y amplia concepción, separado de cualquier sentimiento de culpa o negación, lo cual crea la visión de auto formarse para mejorar su calidad de vida. Igualmente, esta aceptación esta correlacionada, desde la dialéctica, con el sentido de honestad y confiabilidad que se da entre los miembros de las distintas instancias sociales, abriendo espacios a

la concreción de la amplitud ambiental que influye en los tres contextos que fueron asumidos en la investigación.

Referencias

- Artigas J, Paula I. (2011). Neuropsiq. El autismo 70 años después de Leo Kanner y Hans Asperger. España. Asociación Española de Neuropsiquiatría
- Baña, M. (2015) El rol de la familia en la calidad de vida y autodeterminación de las personas con trastorno del espectro del autismo. Disponible en: <http://www.5cielo.edu.uy/scielo.php?script=sciarttext&pid=S168842212015000300009> Consultado en: 2024, febrero 12.
- Baron-Cohen, S. Leslie, A y Frith, U. (1985). Cognition. ¿El niño autista tiene una "teoría de la mente"? Inglaterra. Revista Británica.
- Baron-Cohen, S. (1987). Psicología del Desarrollo. Autismo y juego simbólico. Inglaterra. Revista Británica.
- Bleuler, E. (1911). La demencia precoz. El grupo de las esquizofrenias. Disponible en: <https://www.casadellibro.com/libro-dementia-praecox-o-el-grupo-de-las-esquizofrenias/9789876490294/4772264> Consulta: 2024, marzo 17
- Brik, E. y Cuellar, B. (2016). ¿En qué se diferencia el modelo Sistémico Familiar de otros modelos Psicoterapéuticos? Disponible en: <https://iadsistemica.com/terapia-familiar/diferencia-modelo-sistemico-otros-modelos-psicoterapeuticos/> Consulta en: 2024, mayo 14.
- Curxart, F. Fina, L. (2021). El autismo: Aspectos familiares. Disponible en: https://juntsautisme.org/wp-content/uploads/2021/01/FAMILIA_El-efecto-de-un-hijo-con-autismo-en-la-familia.pdf Consulta en: 2024, junio 5.
- Fiorilli F. (2024). Intersecciones. Autismo. Evolución del término. Característica y Especificaciones. México. Universidad de Monterrey.
- Jung, C. (1921). Tipos Psicológicos. Obras Completas Vol. 6. España. Trotta.
- Kanner, L. (1943). Nervous Child. Autistic disturbances of affective contact. Nervous Child. E.E.U.U. Revista Académica.
- Leslie, A. Frith, U. (1987). Psicología del Desarrollo. La comprensión de los niños autistas sobre ver, saber y creer. Inglaterra. Revista Británica
- Meltzoff, A. y Borton, R. (1979). Nature. Intermodal matching by human neonates. Inglaterra. Revista Británica.
- Osorio, O. (2023). Alteridades. El concepto de *comunidad* en los proyectos de intervención comunitaria: disonancias, opacidades y rupturas. México. Universidad Autónoma Metropolitana.

- Perona, U. (2024) La teoría de Bronfenbrenner: Todos los entornos que influyen educativamente en el niño. En Línea. Disponible en: <https://saposyprincesas.elmundo.es/viajar-con-ninos/alojamientos/campings-de-tarragona/> Consulta en: 2024, abril 2
- Pineda, W. (2011). Educación humanismo. La teoría de la mente en educación desde el enfoque socio-histórico de Lev Vigotsky. Caracas. Universidad Simón Bolívar.
- Regader, B (2015) La Teoría Sociocultural de Lev Vygotsky. Disponible en: <https://psicologiaymente.com/desarrollo/teoria-sociocultural-lev-vygotsky>. Consulta en: 2024, agosto 17.
- Ritvo, H y Freeman B. (1978). JAACAP. Investigación actual sobre el síndrome autista. E.E.U.U. Academia Americana de Psiquiatría Infantil.
- Rivière, A (2000). El Tratamiento del Autismo. Nuevas Perspectivas. Disponibles en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=428635> Consulta en: 2024, marzo 12
- Rivière, Á. (2001). El tratamiento del TEA como trastorno del desarrollo en El tratamiento del TEA. Nuevas perspectivas. Disponible en: <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v17n78/1990-8644-rc-17-78-214.pdf>. Consulta en: 2024, agosto 18.
- Rubia, F. (2018) Anales Ranm. La teoría de la mente. España. Real Academia de la Medicina.
- Rutter, M. (1972). J.A.C.S. La esquizofrenia infantil reconsiderada E.E.U.U. Academia Americana de Psiquiatría Infantil.
- Sandoval G. (2023), Paradigma. Trastorno del espectro autista: miradas interpretativas sobre el diagnóstico y la intervención educativa. Venezuela. Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Sevilla, A. (2020). Trastorno del espectro autista (TEA) – GRADO 2. Disponible en: <https://equipoautismomurcia.com/> Consulta en: 2024, marzo 17.
- Urbano, H. (2022). Cultura escolar inclusiva de niños con trastorno del espectro autista. Tesis doctoral de la Universidad Bicentennial de Aragua Turnero. Aragua. Venezuela.
- Vygotsky, L. (1987): Historia del desarrollo de las Funciones Psíquicas Superiores. Ciudad de la Habana Cuba. Científico Técnica.
- Wood, D. Bruner, J. Ross, G. (1976). Psicología y Psiquiatría Infantil. El papel de la tutoría en la resolución de problemas. Madrid. Asociación Española de Psiquiatría de la Infancia y la Adolescencia.