



CENTRO UNIVERSITARIO TECNOLÓGICO CEUTEC
ESCUELA DE CIENCIAS DE LA SALUD
PROYECTO DE GRADUACIÓN

TEMA

“INFLUENCIA DEL ENTORNO EMOCIONAL Y FAMILIAR EN EL
PROGRESO DEL LENGUAJE Y LA COMUNICACIÓN DE UN NIÑO
ATENDIDO EN EL CENTRO DE ESTIMULACIÓN PARA EL NIÑO”

PREVIA INVESTIDURA AL TÍTULO DE LICENCIATURA EN
PSICOLOGÍA

SUSTENTADO POR
ERIKA PATRICIA ORDOÑEZ MEDINA 32011951

ASESORAS: ELIZABETH PEREZ
BRENY GARCIA

CAMPUS TEGUCIGALPA

30 DE MARZO, 2026

CENTRO UNIVERSITARIO TECNOLÓGICO CEUTEC

LICENCIATURA EN PSICOLOGIA

AUTORIDADES UNIVERSITARIAS

RECTORA

ROSALPINA RODRIGUEZ

VICERECTOR

JAVIER SALGADO

SECRETARIO GENERAL

ROGER MARTINEZ MIRALDA

DIRECTORA NACIONAL DE LA ESCUELA DE CIENCIAS DE LA
SALUD

DRA. KEEBETH ESPINAL

TEGUCIGALPA, F.M.

HONDURAS, C.A.

30 DE MARZO, 2026

DERECHOS DE AUTOR

© Copyright 2026

A handwritten signature in black ink, reading "Erika Ordoñez". The signature is written in a cursive style with a large initial "E".

ERIKA PATRICIA ORDOÑEZ MEDINA

Todos los derechos reservados, se prohíbe la reproducción o distribución sin autorización
expresa de autora

DEDICATORIA

Dedico este logro a mi familia amada, en especial a mi esposo, por ser el motor que impulsó cada uno de mis esfuerzos.

A mis hijos, por llenarme de amor, fortaleza y motivación para seguir adelante; cada paso en este camino ha sido pensado en ustedes.

A mi madre, por su amor infinito e incondicional hacia su hija, ejemplo de lucha incansable; y a la memoria de mi padre, quien desde el cielo guía mis pasos y celebra conmigo cada meta alcanzada.

Este logro es reflejo del amor, la fe y el esfuerzo compartido de todos ellos.



Erika Patricia Ordoñez Medina

AGRADECIMIENTOS

Expreso mi más sincero agradecimiento al Centro de Estimulación para el Niño (CEN) por abrirme las puertas y brindarme la oportunidad de aprender y crecer profesionalmente, permitiéndome desarrollar este proyecto con compromiso y dedicación

A mis maestros de CEUTEC, quienes con su guía, conocimiento y paciencia sembraron en mí la pasión y el amor por la psicología y el deseo de contribuir al bienestar de los demás.

Gracias por acompañarme en ese proceso académico que hoy se convierte en un sueño cumplido.

“Mi formación estuvo guiada por distintos enfoques psicológicos que no solo orientaron esta investigación, sino que construyeron mi identidad profesional: desde la disciplina del conductismo, la reflexión del cognitivismo, la profundidad del psicoanálisis, la mirada relacional del enfoque sistémico y el sentido humano del humanismo y lo sociocultural.”



Erika Patricia Ordoñez Medina

Resumen Ejecutivo

El presente estudio tiene como propósito analizar la influencia del entorno emocional y familiar en el desarrollo del lenguaje de una niña de 3 a 4 años con diagnóstico neurológico de retraso mental simple y diagnóstico psicológico de Trastorno del Espectro Autista (TEA), actualmente atendida con un entorno de convivencia social en el Centro de Estimulación para el Niño (CEN). La investigación busca comprender cómo las interacciones emocionales y la dinámica familiar influyen en el progreso comunicativo, considerando que la niña presenta ausencia de lenguaje verbal, se comunica mediante balbuceos, sonidos y gestos, y requiere acompañamiento especializado. A través del enfoque cualitativo y del diseño de estudio de caso, se emplearán técnicas de observación directa, entrevistas semiestructuradas y revisión de expediente clínico, con el fin de identificar las estrategias emocionales, comunicativas y familiares que favorecen o dificultan el desarrollo del lenguaje. Como resultado práctico, se elaborará un Protocolo de Acompañamiento Emocional y Comunicativo Familiar, orientado al personal y a los padres, que permita fortalecer la intervención integral entre el hogar y el centro educativo. Este estudio busca contribuir tanto al fortalecimiento institucional de CEN como al ámbito académico, promoviendo una visión interdisciplinaria que vincule la emoción, la familia y la comunicación en el proceso de estimulación del lenguaje en niños con TEA.

Palabras clave: lenguaje infantil. Entorno familiar. Trastorno del Espectro Autista. Comunicación. Acompañamiento terapéutico. Estudio de caso.

Abstract

This study analyzes the influence of the emotional and family environment on the language development of a four-year-old girl diagnosed with autism spectrum disorder (ASD) and simple motor delay, who is currently receiving care at the Child Stimulation Center (CEN). Through a qualitative approach and a single-case study design, the research aims to understand how affective interactions, parental attitudes, and the consistency between home and therapeutic intervention impact the acquisition of language. Direct observation, semi-structured interviews, and clinical record reviews will be used to identify emotional and family factors that either facilitate or limit communicative progress. As a final product, the study proposes the creation of a Family Emotional and Communicative Support Protocol, designed to guide both CEN staff and parents or caregivers, fostering active and empathetic participation in the child's therapeutic process. The study seeks to provide an integrative perspective on emotion, family bonding, and language, offering practical tools for interdisciplinary intervention in child stimulation and early autism care contexts.

Keywords: Child language. Emotional environment. Family. Autism Spectrum Disorder. Communication. therapeutic support. Case study.

Contenido

I.	Introducción.....	1
II.	Objetivos	3
	2.1 Objetivo general.....	3
	2.2 Objetivos Específicos	3
III.	Marco Conceptual	4
	3.1 Generalidades y Descripción de la Empresa.....	4
	3.2 Misión, Visión y Objetivos.....	4
	3.3. Los Objetivos de CEN.....	5
	3.3.1 <i>Objetivo 1: Con relación a los niños:</i>	5
	3.3.2 <i>Objetivo 2: Con relación a los padres de familia:</i>	5
	3.3.3 <i>Objetivo 3: Con relación al personal que funge como facilitador de los procesos educativos:</i>	5
	3.3.4 <i>Objetivo 4: Con relación a la institución ejecutora</i>	6
	3.4. Áreas de atención y funcionamiento	7
	3.5 Antecedentes del Problema.....	7
	3.6 Definición del Problema	8
	3.7 Enunciado y Formulación del Problema.....	9
	3.7.3 <i>Preguntas de Investigación</i>	10
	3.8 Hipótesis	10
	3.9 Variables de Investigación	11
	3.10. Justificación.....	12
	3.11 Limitación y Alcance	13
IV.	Marco teórico.....	14
	4.1 Análisis de la situación actual (PI de mejora y factibilidad)	14
	4.1.1 Análisis del Macroentorno (PI mejora y factibilidad)	16
	4.1.2 Análisis del microentorno (PI mejora y factibilidad).....	20
	4.1.3 Análisis Interno del CEN	25
	4.2.1 Teorías del Sustento (PI de mejora y factibilidad).....	32
	4.2.2 Alteraciones en el sistema interoceptivo en niños con TEA	57
	4.2.3 Conceptualizaciones	60
V.	Metodología	67

5.1 Congruencia Metodológica.....	67
5.1.1 Matriz Metodológica	68
5.1.2 Matriz de Operacionalización de Variables Cualitativas	71
5.2 Enfoques y Métodos.....	73
5. 3 Diseño de Investigación.....	75
5.3.1 Población Total y Población Meta.....	77
5.3.2 Muestra	79
5.3.3 Unidad de Análisis.....	81
5.2 Técnicas e Instrumentos Aplicados	82
5.4.1 Técnicas	82
5.4.2 Instrumentos Aplicados	84
5.5 Fuentes de Información	85
5.5.1 Fuentes Primarias.....	85
5.5.2 Fuentes Secundarias	87
5.6 Cronología del Trabajo	89
VI Análisis y Resultados	94
6.1 Presentación De Resultados.....	94
6.2 Organización de los Resultados y Categorías de Análisis	95
6.3 Resultados vinculados a la variable del Entorno Emocional y Familiar	96
6.3.1 Resultados Observados	96
6.3.2 Análisis e Interpretación	97
6.3.3 Relación con la Pregunta de Investigación	97
6.4 Resultados vinculados a la variable Progreso de Lenguaje y Comunicación.	98
6.4.1 Resultados Observados.	98
6.4.2 Análisis e Interpretación	99
6.4.3 Relación con la Pregunta de Investigación	100
VII. Propuesta de Mejora	102
7.1 Propuesta central: Protocolo de Acompañamiento Emocional y Familiar.....	103
7.2 Acciones complementarias de apoyo institucional.....	103
1. Orientación y acompañamiento familiar continuo	103
2. El fortalecimiento de estrategias de estimulación comunicativa	104
3. La integración de actividades grupales de interacción y confianza.....	104

4. El uso de recursos didácticos accesibles para familias y personal.....	104
5. Seguimiento y retroalimentación cualitativa.....	104
7.3 Aporte de la propuesta	104
7.4 Estructura del protocolo de Acompañamiento Emocional y Comunicativo Familiar.	105
VIII. Aplicabilidad e Implementación del Protocolo de Acompañamiento Emocional y Comunicativo Familiar	105
8.1 Pertinencia institucional del proyecto (Adaptación del estudio de demanda).....	106
8.2 Estudio técnico del proyecto (Implementación del protocolo)	107
8.2.1 Localización óptima del proyecto	107
8.2.2 Disponibilidad de suministros e insumos requeridos.....	107
8.2.3 Identificación y descripción del proceso de implementación.....	108
8.2.4 Organización humana requerida	108
8.3 Análisis costo-beneficio (Aplicación en PI de mejora).....	110
8.3.1 Costos operativos y requerimientos básicos	110
8.3.2 Beneficios esperados del protocolo	111
8.3.3 Balance general de factibilidad	112
8.4 Creación de prueba piloto	112
8.4.1 Implementación de los pictogramas.....	113
8.4.2 Periodo de aplicación	113
8.4.3 Resultados observados durante la prueba piloto	114
8.4.4 Análisis de factibilidad de la prueba piloto	115
8.5 Comprobación de hipótesis	116
IX. Conclusiones.....	117
X. Recomendaciones	119
XI Bibliografía.....	121
XII ANEXOS.....	130
Anexo 1 Consentimiento Informado	130
Anexo 2 Guía de entrevistas estructuradas	131
Anexo 3 Guía de observación estructurada	133
Anexo 4 Bitácoras Cualitativas	136
Anexo 5 Narrativas de las visitas	141
Anexos 6 Diario de Campo.....	146

Anexo 7 Entrevistas y Bitácoras físicas.....	153
Anexo 7 Validación de Instrumentos	159
Anexo 8 protocolo de Acompañamiento Emocional.....	159
Capítulo 1 Sección Preliminar	160
1.1 Presentación Institucional	160
1.2 Ficha Técnica	161
1.3 Resumen Ejecutivo	162
1.4 Executive Summary (Abstract)	163
Capítulo 2 Introducción y Contextualización	167
2.1 Presentación del Protocolo	167
2.2 Justificación	167
2.3 Objetivos del Protocolo.....	168
Capítulo 3 Marco Conceptual.....	169
3.1 Teoría Sociocultural de Lev Vygotsky	169
3.2 El Andamiaje de Jerome Bruner.....	169
3.3 Neuropsicología de las Emociones y el Lenguaje.....	169
3.4 El Enfoque en TEA y Comunicación Social.....	169
Capítulo 4: Los Principios del Acompañamiento Emocional.	170
4.1 Seguridad emocional como base del lenguaje:.....	170
4.2 Respeto por los tiempos del niño:.....	170
4.3 Regulación emocional antes que exigencia comunicativa:	170
4.4 Acompañar sin sobreproteger:.....	170
4.5 Comunicación afectiva no verbal:	170
4.6 Coherencia entre el hogar y el CEN.....	170
4.7 El vínculo familiar como motor:	170
Capítulo 5 Metodología De Implementación.....	170
5.1. Fase I: Sensibilización y Diagnóstico del Entorno	171
5.2. Fase II: Capacitación y Modelado de Estrategias	171
5.3. Fase III: Ejecución en Rutinas Diarias	171
5.4. Fase IV: Seguimiento, Monitoreo y Ajustes.....	172
Capítulo 6 Guía de Uso del Protocolo.....	173
Capítulo 7 Estrategias Prácticas Para-Padres y Cuidadores	174

7.1. Estrategia 1: Uso de Apoyos Visuales Sencillos en Casa	174
7.2. Estrategia 2: Juego Compartido con Materiales Didácticos Simples.....	174
7.3. Estrategia 3: Respuesta Contingente a los Intentos Comunicativos	175
7.4. Estrategia 4: Creación de Rutinas Comunicativas Repetitivas.....	175
7.5. Estrategia 5: Regulación emocional antes que exigencia comunicativa.....	176
7.6. Estrategia 6: Modelar la comunicación en lugar de exigirla	176
7.7. Estrategia 7: Refuerzo afectivo y reconocimiento positivo.....	177
7.8. Estrategia 8: Nombrar emociones y validar lo que el niño siente	177
7.9. Estrategia 9: Favorecer la autonomía funcional sin sobreproteger	178
7.10. Estrategia 10: Comunicación constante con el personal del CEN.....	178
Capítulo 8. Sistema de Seguimiento y Monitoreo cualitativo	180
Capítulo 9. Recomendaciones Finales y Cierre	181
9.1 La Calma como Requisito Previo a la Comunicación	181
9.2 Continuidad Intersistémica (Hogar-CEN).....	181
9.3 La Dignificación del Lenguaje No Verbal.....	181
9.4 Sostenibilidad y Resiliencia Familiar	182
Capítulo 10. Glosario Técnico Para Familias.....	183
Capítulo 11. Técnicas de Autorregulación para Padres y Cuidadores	184
Bienestar y Autocuidado: El Rol del Cuidador.....	185
Bibliografía Referenciada	186
Anexos	189
Anexo A: Ficha de Registro Diario de Comunicación y Emoción	189
Anexo B: Bitácora de Regulación Sensorial	189
Anexo C: Guía de Observación de Micro-avances.....	189
Anexo D: Acta de Compromiso y Participación Familiar.....	191
Anexo 9 Protocolo de Estimulación Familiar	192
Anexo 10 Pictogramas	210

Índice de Tablas

Tabla 1 tabla de Variables de Investigación	11
Tabla 2: Funciones y Aportes.....	27

Tabla 3 matriz cualitativa y debilidades internas del CEN.....	29
Tabla 4 Análisis FODA Interno del CEN	30
Tabla 5 Contribución de las Teorías al Enfoque Emocional.....	58
Tabla 6 Matriz Metodológica	68
Tabla 7 Operacionalización de Variables	71
Tabla 8 Cronología del Trabajo	92
Tabla 9 Relación entre variables, categorías de análisis y principales hallazgos cualitativos.....	101

Índice de Ilustraciones

Ilustración 1 Estructura Interna del CEN	27
Ilustración 2 Esquema de la Teoría de Vygotsky	55
Ilustración 3 Esquema del andamiaje según Bruner	40
Ilustración 4 Esquema etapas del desarrollo cognitivo de Jean Piaget.....	43

Glosario

Acompañamiento comunicativo.

Estrategia de refuerzo que promueve la interacción y el uso de modalidades comunicativas verbales y no verbales a través del modelado, la imitación, los soportes visuales, el juego y las rutinas estructuradas que facilita la intención comunicativa de la niña y la generalización de los aprendizajes a situaciones diversas.

Acompañamiento emocional.

Conjunto de cosas que hacen los adultos para apoyar la seguridad, regulación y bienestar emocional de la niña. Implica disponibilidad afectiva, sensibilidad, validación emocional, contención y consistencia en las respuestas del adulto y en este proyecto es un pilar para entender cómo el ambiente familiar influye en el desarrollo de la comunicación.

Ambiente emocional.

Clima afectivo del hogar y del CEN que influye directamente en la regulación emocional, el comportamiento y las formas de comunicación de la niña y se componen de las actitudes, la estabilidad emocional, la disponibilidad afectiva y la sensibilidad de los cuidadores.

Andamiaje (Bruner).

Proceso de apoyo temporal brindado por un adulto o mediador más competente que facilita el aprendizaje y la participación. Se ajusta gradualmente hasta que el niño alcance la autonomía en una acción o forma de comunicación. En el CEN está presente en rutinas, anticipaciones y apoyo visual.

Área de lenguaje.

Espacio terapéutico del CEN destinado a promover el desarrollo del lenguaje en niños con

alteraciones del neurodesarrollo e incluye actividades de estimulación de articulación, gestos, comprensión, intención comunicativa y uso de sonidos funcionales.

Atención temprana.

Conjunto de intervenciones interdisciplinarias dirigidas a niños de 0 a 6 años que presentan riesgo biológico, sensorial, motor o neurológico. Busca estimular el desarrollo global. En el CEN se implementa mediante sesiones diarias de intervención.

Autonomía funcional.

Es la capacidad de la niña para realizar actividades por sí misma, como desplazarse, abrir el refrigerador, tomar objetos o iniciar acciones espontáneas

Bitácora cualitativa.

El registro narrativo, utilizado para documentar observaciones, emociones, conductas, episodios significativos y respuestas comunicativas o sensoriales durante el proceso de investigación, es una herramienta clave dentro del enfoque longitudinal de este proyecto.

Caso de estudio.

Diseño metodológico para estudiar en intensidad un caso singular y comprender la interacción entre sus características personales y el contexto socioemocional y familiar.

Categorización.

Proceso de organización de la información cualitativa en unidades de significado. Características cualitativas.

Centro de Estimulación para el Niño (CEN).

Es una institución de atención temprana para niños con algunas alteraciones en el desarrollo. Su forma de trabajar es interdisciplinaria, integrando áreas como lenguaje, motricidad, sensorialidad y acompañamiento emocional.

Clasificación.

Es el proceso de codificación de la información cualitativa en categorías significativas. Posibilita reconocer patrones emocionales, comunicativos, institucionales y familiares, y es la base para el análisis de resultados.

Clima emocional.

Clima emocional de la casa y del CEN que impacta en la regulación emocional, el comportamiento y las maneras de comunicarse de la niña. Constituido por las actitudes, la estabilidad emocional, la disponibilidad afectiva y la sensibilidad de los cuidadores.

Comportamientos estereotipados.

Movimientos repetitivos o patrones de comportamiento frecuentes en TEA, como correr en círculos, girar la cabeza, fijarse en detalles visuales o balancearse y son mecanismos de autorregulación sensorial.

Comunicación no verbal.

Conjunto de movimientos, expresiones faciales, posturas, movimientos corporales, vocalizaciones y actos funcionales que comunican la intención y en Catalina es la base de la comunicación.

Desarrollo del lenguaje.

Adquisición progresiva de habilidades comunicativas, como la intención comunicativa, la atención conjunta, la emisión de sonidos funcionales y la aparición de gestos intencionados.

Diagnóstico neurológico.

Examen médico para evaluar el sistema nervioso. En la historia clínica se informa de retraso motor simple asociado al TEA.

Diagnóstico psicológico.

Proceso de valoración para determinar características socioemocionales, comunicativas y conductuales. Esta investigación abarca el diagnóstico anterior de TEA y alteración del lenguaje.

El ambiente familiar.

Rutinas, prácticas de crianza, estilos afectivos, formas de relacionarse y patrones interactivos diarios del hogar. Este ambiente influye en su regulación emocional y en su desarrollo comunicativo.

Expresiones comunicativas.

Todas las conductas manifiestas que informan (sonidos "ah-ah", miradas intencionadas, entrega, imitación, desplazamientos intencionales, respuesta a instrucciones).

Hipótesis cualitativa:

Planteamiento orientador del análisis que postula que el ambiente emocional familiar determina el progreso comunicativo-emocional de la niña.

Marco legal.

Conjunto de leyes nacionales e internacionales que protegen el derecho de los niños a una atención inclusiva, emocional y educativa. La Ley Fundamental de Educación, la Constitución de Honduras, la Convención sobre los Derechos del Niño.

Matriz de análisis.

Instrumento metodológico que clasifica la información en categorías y subcategorías para reconocer patrones comunicativos, emocionales y familiares.

Observación no participante.

El registro de conductas desde fuera de la interacción. Posibilita la mirada objetiva sobre las conductas y reacciones de la niña.

Observación participante.

Forma de observación en la cual la investigadora se sumerge en el ambiente del CEN y vive las rutinas, lo que permite entender la manera en que se comunican desde dentro.

Propósito comunicativo.

Capacidad para comunicar lo que se desea, siente, necesita o interesa mediante gestos, sonidos, miradas o acciones.

Protocolo de Acompañamiento Emocional y Comunicativo Familiar.

Es un material elaborado como propuesta de intervención, que sirve para orientar a las familias en estrategias que apoyen la regulación emocional y el desarrollo del lenguaje de la niña.

Regulación emocional.

Es la capacidad de regular las respuestas emocionales y sensoriales ante estímulos internos o externos y, en el caso de Catalina, caminar rápido, aislarse, hacer sonidos, usar burbujas para tranquilizar.

Trastorno del Espectro Autista (TEA).

Trastorno del neurodesarrollo que se manifiesta por dificultades en la comunicación, interacción social, flexibilidad cognitiva y procesamiento sensorial. En el caso analizado no hay lenguaje oral, patrones sensoriales inusuales y estereotipias que se refieren a la diferencia entre lo que el niño puede hacer solo y lo que puede hacer con ayuda

I. Introducción

El desarrollo del lenguaje en la infancia constituye uno de los pilares fundamentales del crecimiento humano, pues nos permite la comunicación, la expresión emocional y la construcción de vínculos sociales significativos (WordPress.com, 2021). Cuando este proceso se ve alterado por condiciones del neurodesarrollo, como el Trastorno del Espectro Autista (TEA) la adquisición del lenguaje se convierte en un desafío tanto para el niño como para su entorno familiar y educativo; en estos casos, el acompañamiento emocional y, al mismo tiempo, la coherencia entre la intervención terapéutica y el hogar adquieren un papel determinante.

Diversas investigaciones han evidenciado que la calidad del vínculo afectivo y la sensibilidad de los cuidadores influyen directamente en la evolución comunicativa y social de los niños con TEA (Gomez, 2020) en un entorno totalmente estable, en el que se promueve la comprensión, la paciencia y la interacción positiva, puede facilitar los avances en el lenguaje y en la capacidad de respuesta a los estímulos del entorno, en cambio, un ambiente con altos niveles de estrés o muy poca disponibilidad emocional puede limitar la generalización de los aprendizajes adquiridos en las sesiones terapéuticas.

Y desde la mirada cualitativa, conocer las dinámicas afectivas, comunicativas y vinculares que se dan en la familia y que influyen en el desarrollo del lenguaje.

No se busca cuantificar los cambios, sino describir y clasificar las manifestaciones encontradas en las interacciones de la niña con sus padres y su entorno diario, la observación participante y no participante, los matices emocionales y patrones de acompañamiento parental que facilitan o entorpecen el progreso terapéutico.

El Centro de Estimulación para el Niño (CEN) se caracteriza por su enfoque integral en la atención temprana y la estimulación del desarrollo infantil, sin embargo, los avances, muchas

veces se ven condicionados por factores familiares y emocionales, que escapan del directo control del personal del centro, comprender cómo esos factores inciden en el progreso del lenguaje y esto resulta esencial para fortalecer las estrategias de intervención y el trabajo colaborativo entre terapeutas, docentes y padres como un todo.

Este proyecto, busca analizar la influencia tanto positiva como negativa del entorno emocional y familiar en el desarrollo de lenguaje de una niña con diagnóstico de TEA y un retraso motor simple, que está siendo atendida en CEN, y con un propósito de no solo observar, sino también proponer herramientas que nos permitan orientar y apoyar a la familia desde una perspectiva empática, práctica y así mismo humana.

II. Objetivos

2.1 Objetivo general

Analizar la influencia del entorno emocional y familiar en el progreso del lenguaje y la comunicación de una niña con diagnóstico de Trastorno del Espectro Autista (TEA) atendida en el Centro de Estimulación para el Niño (CEN), con el fin de identificar estrategias que promuevan un acompañamiento emocional y educativo más efectivo.

2.2 Objetivos Específicos

1. Describir las manifestaciones comunicativas y emocionales en la niña durante su proceso.
2. Identificar las estrategias de acompañamiento emocional y comunicativo implementadas por el personal de CEN.
3. Explorar la participación y las actitudes de los padres y cuidadores frente al proceso de estimulación del lenguaje.
4. Diseñar un Protocolo de Acompañamiento Emocional y Comunicativo Familiar que sirva de guía institucional y familiar.

III. Marco Conceptual

3.1 Generalidades y Descripción de la Empresa

El Centro de Estimulación para el Niño (CEN) es una institución que actúa sin fines de lucro, fundada en 1987 con resolución No 332 para atender a niños de 0 a 6 con daños neurológicos, sensoriales o motores y orientar técnica y científicamente a las familias y la comunidad educativa. Desde sus inicios, el CEN ha apoyado el desarrollo integral infantil, proporcionando terapia y orientación a padres para estimular la neuro plasticidad y el aprendizaje temprano (Centro de Estimulacion para el Niño (CEN), 2025)

El centro se inició en Tegucigalpa primero en la residencial El Triángulo y, posteriormente, por la demanda, se decidió buscar un lugar más amplio y accesible; se trasladó a la Col. Rubén Darío, en donde actualmente funciona, siendo un referente en estimulación temprana y neurodesarrollo con enfoque preventivo, intervenido e inclusivo

3.2 Misión, Visión y Objetivos.

Misión: “Aprovechar el potencial de cada niño y niña, a la edad más temprana posible, que estos tengan un desarrollo apropiado o que presenten daño sensorial o neurológico, ofreciéndoles un programa de Educación Inicial donde fundamentalmente se estimule el cerebro infantil para aprovechar su capacidad plástica, logrando un desarrollo integral de sus potencialidades”

Visión: “Retomar la esencia misma de la vida, donde los niños pertenecen a un hogar y como tal nacen con derechos y deberes y es obligación de los padres y madres prodigarles herramientas necesarias cuyas expectativas de vida sean adecuadas para enfrentarse al mundo en el cual les toque desarrollarse”

3.3. Los Objetivos de CEN

3.3.1 Objetivo 1: Con relación a los niños:

“Aprovechar al máximo las potencialidades de cada niño y niña desde que nace hasta la edad en que el Programa CEN pueda beneficiarle, fortaleciendo sus capacidades para que interactúen con el medio, con regocijo y felicidad, de la manera natural y eficaz, respetando su propio ritmo y capacidad de aprender para ser el protagonista de su propio proceso de aprendizaje.”

3.3.2 Objetivo 2: Con relación a los padres de familia:

“Aprovechar las potencialidades de cada padre y madre a fin de que desarrollen sus habilidades para introyectar la concepción de la unión y solidificación de la familia, evitando cortar el vínculo filial, más bien compartirlo, de manera que haya fortaleza en la demostración de amor incondicional hacia sus hijos, que contribuyan al neurodesarrollo y conocer herramientas de análisis para la búsqueda de mejores oportunidades para ellos.”

3.3.3 Objetivo 3: Con relación al personal que funge como facilitador de los procesos educativos:

“Aprovechar las potencialidades de cada persona que llega a formar parte del recurso humano mediante una formación basado en avances científicos de la Neurociencia del Desarrollo Infantil, transformándose en un profesional con competencia que permita asumir sus responsabilidades como investigadores y facilitadores de Metodologías y Practicas de Aprendizajes Escolares y que logren definir su trabajo educativo como una obra de infinito amor.”

3.3.4 Objetivo 4: Con relación a la institución ejecutora

“Estimular el fortalecimiento institucional con metodologías innovadoras que respondan a los avances científicos y las familias demandantes de una convivencia familiar ajustados a las exigencias actuales, manteniéndose como referente en investigación y conceptualización de las Mejores Prácticas de los Procesos de Calidad Educativa de manera que se pueda atender la diversidad del universo infantil para construir un mundo mejor poniendo la esperanza en las niñas y los niños del país y para incrementar la credibilidad y ampliar sus espacios de influencia.”

Estos objetivos se logran a través de los ejes principales de trabajo que son las áreas de desarrollo como Motor Fino, Motor Grueso, Música, Estimulación Sensorial, Cognitivo, Lenguaje y Personal Social con el apoyo de 5 especialistas técnicos que tienen amplia experiencia en el desarrollo integral de la primera infancia. El horario de atención de CEN es de lunes a viernes de 8:00 am a 12:00 m. Donde cada 30 min. Los niños reciben estimulación en cada una de las áreas.

El programa de CEN ha tenido una forma inclusiva de operar, donde se reciben niños de las edades de 0 meses a los 4-5 años según necesidad por la inserción al sistema educativo nacional que comienza a los 4 años, los niños pueden ser de cualquier estatus social, no hay distinción de color, raza, sexo o religión, sin embargo, se les solicita una aportación de acuerdo con sus capacidades familiares para sostener el Centro. (Centro De Estimulación Para El Niño - Informe Técnico, (2022))

3.4. Áreas de atención y funcionamiento

Se trabaja con un modelo interdisciplinario, en el que participan especialistas de diversas áreas de intervención se centran en:

1. Motor fino y grueso.
2. Lenguaje y comunicación.
3. Estimulación sensorial y cognitiva,
4. Música y expresión corporal
5. Desarrollo personal y social.

En el centro se atiende a niños de 0 a 5 años, según su necesidad y nivel de desarrollo, brindando sesiones de estimulación de 30 minutos en cada área, de lunes a viernes de 8:00 a.m. a 12:00 m. Su enfoque inclusivo, pues, le permite la atención de niños de distintos contextos sociales, sin distinción de género, religión o etnia, solicitando únicamente una aportación voluntaria según su capacidad.

3.5 Antecedentes del Problema

El lenguaje es una de las funciones más importantes y más complejas del ser humano, y su evolución está íntimamente relacionada con el desarrollo emocional, cognitivo y social del niño y en la experiencia clínica y pedagógica, se ha podido ver que muchos de los avances logrados en las sesiones de terapia del lenguaje no siempre se sostiene en el tiempo en el contexto del hogar, esto nos indica que hay factores familiares y afectivos que determinan la continuidad del aprendizaje y la motivación comunicativa del niño.

De ahí la importancia de conocer el ambiente emocional familiar como un factor que puede favorecer o entorpecer el desarrollo del lenguaje en niños con TEA. Algunos estudios

anteriores han revelado que el ambiente emocional y familiar incide en la adquisición del lenguaje particularmente en niños con TEA (Papalia D. M., 2021)

Los niños con TEA tienen dificultades para comunicarse tanto verbal como no verbalmente y para interactuar con el mundo, y la oportuna implicación de los padres y el apoyo emocional constante, son factores clave para mejorar sus habilidades comunicativas (American Psychiatric Association, 2014) Vygotsky nos propone que las funciones mentales superiores (como el lenguaje) primero se desarrollan en un plano social y luego se interiorizan, por lo que la familia es un agente mediador en el aprendizaje, Es conocido que en Honduras los centros de estimulación temprana, como CEN, son determinantes para la intervención interdisciplinaria en niños con necesidades especiales, fomentando la inclusión al acompañamiento familiar y la estimulación del lenguaje como medio de desarrollo integral del niño (Centro de Estimulación para el Niño (CEN), 2022)

3.6 Definición del Problema

El desarrollo en el lenguaje en niños con TEA se apoya en diversos factores, entre ellos, el emocional y el familiar. Las dificultades comunicativas se intensifican cuando el ambiente inmediato no ofrece suficientes oportunidades de interacción afectiva ni estrategias que sirvan para estimular el lenguaje. En el caso de que se trabaje en el CEN, la niña tiene un lenguaje oral escaso; se comunica principalmente mediante balbuceos y gestos. Esta situación no refleja una deficiencia institucional sino más bien la complejidad propia de su diagnóstico y la influencia de los factores familiares que están influyendo en su desarrollo comunicativo, por lo que es necesario abordarlo desde la integridad y la empatía.

3.7 Enunciado y Formulación del Problema

3.7.1 Enunciado

El lenguaje en niños con TEA puede ir desarrollándose de manera muy variable, desde el uso de palabras aisladas hasta la falta total de habla funcional, y en la mayoría de las ocasiones estas intervenciones consiguen ser grandes avances, pero esto no siempre se mantiene en contextos externos, como la clínica o la escuela. Es conocido, de hecho, que la falta de apoyo emocional organizado de los padres/cuidadores puede impedir el progreso de aprendizaje en el contexto familiar, frenando de esta manera su progreso comunicativo con el que ya se está trabajando

Como plantea Vygotsky (1978), las funciones mentales superiores se originan en la interacción social (Vygotsky L. S., El desarrollo de los procesos psicológicos superiores, 1978)

Para el caso que actualmente se abordará en CEN, se trata de una niña de 4 años llamada Catalina, con DX neurológico de retraso motor simple y diagnóstico psicológico de TEA y que, a pesar de acudir a sus sesiones de estimulación, su lenguaje oral se limita a balbuceos y pocas palabras comprensibles, esta situación nos invita a explorar como el ambiente emocional y familiar están moldeando su desarrollo comunicativo y como desde el ámbito institucional se puede fortalecer el abordaje para favorecer su desarrollo.

3.7.2 Formulación del problema

El problema es que, a pesar de la estimulación, el avance lingüístico depende mucho de la participación emocional y comunicativa del entorno del niño y al no tener una orientación protocolizada sobre cómo acompañar emocionalmente el proceso, los progresos alcanzados en el centro se pueden perder o no extenderse a la vida diaria. es por ello que esta investigación pretende describir la relación entre los factores emocionales, familiares y comunicativos,

sugiriendo como producto final un Protocolo de Acompañamiento Emocional y Comunicativo Familiar que beneficie al personal de CEN y a los padres, para así brindar una atención más integral y coherente

3.7.3 Preguntas de Investigación

Pregunta principal

1. ¿Cómo influye el entorno emocional y familiar en el progreso del lenguaje de una niña con diagnóstico de Trastorno del Espectro Autista (TEA) atendida en el Centro de Estimulación para el Niño (CEN)?

Preguntas secundarias

2. ¿Cuáles son las manifestaciones comunicativas (verbales y no verbales) observables en la niña durante su proceso en CEN?
3. ¿Qué estrategias de acompañamiento emocional y comunicativo utiliza el personal del CEN y cómo las implementa en sesiones?
4. ¿De qué manera participan los padres o cuidadores en las actividades de estimulación del lenguaje y cuál es su actitud frente al proceso?
5. ¿Qué elementos debería contener el Protocolo de Acompañamiento Emocional y Comunicativo Familiar para favorecer la generalización de los avances comunicativos al contexto familiar?

3.8 Hipótesis

“El entorno emocional y familiar influye significativamente en el progreso del lenguaje de la niña con diagnóstico de TEA que es atendida en CEN, de modo que un ambiente afectivo

estable y coherente con las estrategias terapéuticas favorezca la comunicación funcional y la adquisición del lenguaje”

3.9 Variables de Investigación

Tabla 1 tabla de variables de investigación

Variable (ya definida)	Dimensiones	Categoría emergente en resultados
Entorno emocional y familiar (Independiente)	Prácticas de cuidado emocional	Estrategias de acompañamiento emocional familiar
	Comunicación familiar }	Participación familiar en la interacción cotidiana
	Percepción del TEA	Comprensión parental y respuesta emocional ante conductas de Catalina
	Necesidades emocionales familiares	Regulación emocional dentro del entorno familiar
Progreso del lenguaje y la comunicación (Dependiente)	Comunicación no verbal	Interacción comunicativa no verbal
	Regulación emocional	Autorregulación emocional de Catalina
	Respuesta sensorial	Conductas sensoriales y estereotipias vinculadas a la comunicación
	Participación social	Avances comunicativos en contextos cotidianos

Nota. Elaboración propia (2025) basada en planteamiento de problema, objetivo general y pregunta principal

3.10. Justificación

El lenguaje en niños con TEA se apoya en la calidad del vínculo afectivo y la coherencia comunicativa de los adultos que los acompañan. Cuando los padres y los profesionales consiguen crear un ambiente seguro, el niño desarrolla la atención, la imitación y la intención comunicativa.

Esta investigación es relevante y permitirá conocer la influencia del ambiente familiar en el desarrollo del lenguaje, lo cual beneficiará el trabajo interdisciplinario, además el protocolo que se elabore al finalizar la investigación será una guía de consulta institucional, optimizando la orientación a padres y la efectividad de las intervenciones en el CEN

Teóricamente estará apoyado en la teoría sociocultural de (Vygotsky L. S., El desarrollo de los procesos psicológicos superiores, 1978) la cual propone que las funciones mentales se desarrollan en interacción con otros y que el lenguaje es el principal instrumento para la construcción del pensamiento y la conciencia. Para los niños con TEA, esta interacción social está de cierta forma alterada y necesita ser acompañada de manera estructurada, sensible y emocionalmente coherente en casa y en la terapia.

Desde el desarrollo infantil, como lo vemos señalado por (Papalia D. E., Desarrollo humano, 2021) el ambiente familiar y afectivo influye en el desarrollo del lenguaje y la regulación socioemocional, ya que las primeras experiencias de comunicación moldean la forma en que los niños entienden el mundo y se relacionan con los demás, es por esto que conocer como interactúan la familia y el personal del Centro de Estimulación para el Niño (CEN) con la niña permitirá reconocer patrones e respuesta, fortalezas y aspectos a mejorar en el acompañamiento comunicativo.

En Honduras, es común que las investigaciones acerca de la incidencia del ambiente emocional familiar en el lenguaje infantil sean escasas, más aún en niños con TEA. Pero experiencias de intervención de Centros de Educación Especial Pilar Salinas de (San Pedro Sula) o el Programa de Atención Temprana de la Secretaría de Educación han evidenciado y sistemático que los niños que reciben acompañamiento emocional sistemático y consciente en el hogar, logran mayores avances en el lenguaje expresivo y en comprensión de órdenes simples (Secretaría de Educación de Honduras, 2022)

Además, esta investigación es socialmente relevante. En Honduras muchas familias no tienen tiempo, recursos o información sobre estimular el lenguaje en casa, lo que genera frustración o incapacidad parental. Por eso, es el Protocolo de Acompañamiento Emocional y comunicativo Familiar que se plantea como producto final pretende capacitar a los cuidadores con herramientas concretas, lenguaje emocional positivo y estrategias de comunicación funcional (gestos, pictogramas, imitación, reforzadores afectivos)

3.11 Limitación y Alcance

La investigación se limita a un solo caso (niña de 4 años diagnosticada con TEA y retraso motor simple) atendida en CEN. Por lo cual, los resultados no son generalizables, pero contribuyen a la comprensión de la relación entre emoción, familia y lenguaje; las limitaciones son el tiempo (6 meses), la participación de los padres y la confidencialidad del caso clínico.

IV. Marco teórico

4.1 Análisis de la situación actual (PI de mejora y factibilidad)

El Centro de Estimulación para el Niño (CEN) es una institución sin fines de lucro que desde 1987 trabaja por la estimulación temprana de niños con neurodesarrollo atípico, especialmente con trastornos del lenguaje, motor o sensoriales, con el tiempo que ha pasado y a lo largo de su historia, el CEN ha establecido un modelo en la ciudad de Tegucigalpa en estimulación temprana e inclusión (Centro De Estimulación Para El Niño - Informe Técnico, (2022)). Hasta el día de hoy en CEN se le dará atención a una población heterogénea de niños de 0 a 6 años de diferentes niveles socioeconómicos, brindando servicio terapéutico en las áreas de lenguaje, motricidad, cognición, conducta y socialización. Pero a pesar del compromiso institucional y la entrega del personal, existen barreras que restringen la perdurabilidad de las intervenciones terapéuticas, sobre todo en lenguaje. Entre ellas, la discontinuidad del proceso terapéutico en casa y la ausencia de un protocolo estandarizado para guiar a los padres en el acompañamiento del proceso comunicativo desde las perspectivas emocional y familiar.

Para el caso que se ha elegido es el de una niña de 3 años con diagnóstico neurológico de retraso motor simple y diagnóstico psicológico de Trastorno del Espectro Autista (TEA), se ejemplifica la necesidad de fortalecer la vinculación entre las estrategias terapéuticas del CEN y la familia. Catalina es llevada a sus sesiones siempre, pero su lenguaje oral sigue siendo escaso; se comunica principalmente mediante balbuceos, gestos y sonidos aislados y este patrón nos

indica que en ocasiones el ambiente emocional y la implicación parental son elementos determinantes que pueden estar impactando en la generalización del aprendizaje comunicativo

Para las primeras prácticas en CEN, vimos que las profesionales de lenguaje y psicología trabajan en conjunto a buenas estrategias, pero la articulación con la familia no siempre logra dar continuidad en el hogar y a veces los cuidadores tienen interés, pero no saben cómo estimular el lenguaje jugando, imitando o comunicándose no verbalmente y es que esta realidad puede observarse en muchos centros hondureños, donde los programas terapéuticos se enfocan en el niño, pero no siempre incluyen el apoyo emocional a los padres (Secretaría de Educación de Honduras, 2022).

La literatura actual nos lleva a ver que la implicación de los padres es esencial para el desarrollo lingüístico y socioemocional de los niños con TEA, por ello menciona Papalia & Martorell (Papalia D. E., Desarrollo humano, 2021) “La estimulación emocional y la interacción cotidiana de los padres con sus hijos son fundamentales para el desarrollo de las primeras habilidades lingüísticas”. De igual modo (Vygotsky L. S., El desarrollo de los procesos psicológicos superiores, 1978) plantea que las funciones psicológicas superiores, como el aprendizaje comunicativo, dependen del ambiente afectivo por el que atraviesa el niño.

Desde la experiencia emocional, el CEN también enfrenta dificultades administrativas y estructurales, por ejemplo, aunque se cuenta con personal muy capacitado, la sobrecarga laboral y la demanda asistencial no permiten invertir tiempo en capacitar a los padres o en elaborar materiales en el hogar. Existen también barreras de accesibilidad a recursos tecnológicos (pictogramas, tableros de comunicación o aplicaciones de apoyo) que permitan estimular el lenguaje y la expresión emocional en niños con TEA.

A nivel macro, es donde las condiciones socioeconómicas del país son un factor. Y así es el caso de que, en Honduras, la cobertura de atención temprana está muy limitada y la mayoría de los centros de atención se localizan solo en áreas urbanas (Organización Panamericana de la Salud (OPS), 2023). Esto quiere decir que el CEN, aparte de suplir una gran necesidad, está haciendo una labor social en la comunidad, abriendo puertas a familias que no tienen la posibilidad de costear un servicio privado. Pero esta misma magnitud de cobertura refuerza la necesidad de protocolos institucionalizados para optimizar recursos y asegurar la continuidad del proceso terapéutico intramural y extramural.

Es entonces que este diagnóstico evidencia que el problema no es aislado, sino una necesidad estructural del sistema de atención a la primera infancia en Honduras. Por ello, la propuesta del Protocolo de Acompañamiento Emocional y Comunicativo Familiar surge como una solución integral, viable y contextualizada para unificar las orientaciones a padres, fortalecer el vínculo familia-terapeuta y optimizar la terapia de estimulación del lenguaje.

Finalmente, este proyecto pretende crear no solo un documento institucional, sino una cultura de acompañamiento empático y cooperativo, donde el cómo un proceso coconstruido entre la familia, institución y sociedad desarrolló comunicativo del niño se comprendido

4.1.1 Análisis del Macroentorno (PI mejora y factibilidad)

El análisis del macroentorno da a conocer el panorama nacional, social y económico, educativo, sanitario en el que se desenvuelve la investigación y los factores externos que influyen de manera directa o indirecta en la atención temprana de niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en Honduras. Y el objetivo es examinar cómo el contexto mundial determina las posibilidades de intervención, el acceso a los servicios de salud y educación y las estructuras familiares que moldean el desarrollo del lenguaje en la infancia.

En Honduras, la atención a la primera infancia siempre se ha visto limitada por la falta de recursos financieros, la concentración de servicios en zonas urbanas y la poca articulación entre los sectores educativo, salud y comunitario. De acuerdo con el fondo de la Naciones Unidas para la infancia (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), 2022) , el 43% de los niños hondureños menores de 6 años no tiene acceso a programas de estimulación temprana y más del 60% de los centros educativos públicos de educación inicial no cuenta con personal capacitado para atender necesidades de desarrollo, la falta estructural afecta más a niños con neurodesarrollo, quienes necesitan intervenciones individualizadas continuas y emocionalmente apoyadas.

Hoy día el Trastorno del espectro Autista TEA afecta a 1 de cada 160 niños en el mundo (Organización Mundial de la Salud (OMS), 2020), en Honduras no existen datos oficiales por la ausencia de sistemas nacionales de detección temprana y registro, pero estimaciones clínicas locales muestran que cada vez se diagnostican más casos de TEA y otros trastornos del lenguaje. Pero este aumento no ha ido a la par con el desarrollo de servicios públicos de atención, dejando a muchas familias en condiciones de vulnerabilidad emocional, económica y social.

Si lo llevamos a término sociocultural, Honduras se desenvuelve con una estructura familiar extendida, donde abuelos, tíos y otros familiares son de los principales cuidadores y sobre todo en áreas urbanas donde a los padres les toca trabajar fuera de casa de manera casi obligatoria a falta de oportunidades en sus localidades o cercanías a veces viajan largas horas.

Este modelo familiar, aunque es una respuesta a las condiciones económicas y culturales, interrumpe la continuidad del proceso terapéutico, pues no todos los cuidadores son orientados o capacitados en cómo estimular la comunicación o el lenguaje en niños con TEA (Secretaría de Educación de Honduras). En el caso del CEN, por ejemplo, esto se evidencia en la cotidianidad

de Catalina, donde la prioridad la tienen los abuelos, ya que los padres solo participan de forma esporádica por motivos de trabajo.

Ahora, si mencionamos el campo educativo, el país ha dado pasos en el reconocimiento de la educación inclusiva amparada en la ley fundamental de educación (Decreto 262-2011), donde el Estado tiene la obligación de garantizar el derecho a una educación de calidad para todos los niños sin discriminación, aunque todavía hay retos pendientes: la falta de profesorado formado, los pocos recursos didácticos y la falta de formación en neurodiversidad dificultan la puesta en práctica de políticas inclusivas.

Para la Organización de Estados Iberoamericanos, la formación docente en atención a la diversidad y en trastornos del neurodesarrollo continúa siendo limitada en muchos sistemas educativos de la región, lo que representa un desafío para la educación inclusiva. (Informe técnico internacional, 2023). De acuerdo con el Instituto Nacional de Estadística de Honduras (Instituto Nacional de Estadística de Honduras (INE), 2023), el 73% de los hogares hondureños viven en condiciones de pobreza y el 53% en pobreza extrema. En esto instituciones como un agente compensatorio que atiende a familias de escasos recursos a través de donaciones. ¡Este modelo hace accesible la estimulación temprana y garantiza una atención ética e inclusiva!

Otro factor importante del macroentorno en la sensibilización social hacia los TEA. En Honduras todavía existen mitos y estigmas sociales relacionados con el autismo, lo cual influye en la aceptación familiar y social; la falta de campañas de concienciación y educación pública en salud mental infantil conduce al desconocimiento y, a veces, a la demora en la búsqueda de un diagnóstico. Tal como lo indica (Bruner J. S., 1983), “el crecimiento cognitivo y comunicativo del niño está determinado por el contexto cultural que le proporciona significado y le permite

aprender”, por lo que la comprensión social del autismo también influye en el desarrollo del lenguaje y la inclusión escolar.

Honduras tiene el Plan Nacional de Desarrollo Infantil Temprano (2018-2030) liderado por la Secretaría de Desarrollo e Inclusión Social (SEDIS), que define estrategias de atención integral desde la concepción hasta los seis años, pero su aplicación es parcial y limitada a algunos departamentos, lo que limita su cobertura e impacto real en la población infantil. Además, el país no cuenta con programas nacionales de capacitación permanente para padres de niños con TEA; son las ONG y los centros privados quienes han tomado esta labor educativa de acompañamiento psicoemocional y comunicativo.

El macroentorno de Honduras nos presenta un panorama con bastantes desafíos estructurales, pero también de posibilidades para innovación educativa. Y es en este sentido que el Centro de Estimulación para el Niño (CEN) es un modelo replicable de atención inclusiva que, al ser fortalecido con el diseño de un Protocolo de Acompañamiento Emocional y Familiar, puede impactar en el bienestar infantil, el empoderamiento familiar y la transformación del abordaje convencional del TEA hacia uno más afectivo, participativo e interdisciplinario.

Y finalmente en el ámbito de la salud, el sistema sanitario hondureño adolece de numerosas carencias estructurales: falta de personal cualificado, ausencia de centros públicos de diagnóstico y escasa coordinación entre niveles de atención primaria y terciaria. Esto pues obliga a las familias a buscar servicios privados o institucionales de beneficencia, como el CEN, para recibir terapia. Y por lo que esta situación refuerza la necesidad de desarrollar protocolos de acompañamiento emocional y comunicativo, extrapolable a instituciones y familias, para una intervención sostenible, coherente y humana.

4.1.2 Análisis del microentorno (PI mejora y factibilidad)

El estudio de microentorno pues nos da a conocer todas aquellas condiciones que pueden ser inmediatas y que envuelven el crecimiento de Catalina y todos los factores ya sean: institucionales, familiares y afectivos, que envuelven su estimulación, y a diferencia del macroentorno, que se refiere al contexto nacional, estructural, este estudio explora el espacio más próximo, el Centro de Estimulación para el Niño CEN, el equipo humano, la cotidianidad laboral, el ambiente emocional para el niño y la participación familiar.

El CEN es una institución con reconocimiento por su trabajo en la atención temprana de niños con alteración en el neurodesarrollo motor, cognitivo y de lenguaje. Desde su inicio en 1987, se ha distinguido por brindar un servicio accesible, inclusivo y multidisciplinario con un compromiso humano más allá del diagnóstico. Aquí se mezclan pedagogía, psicología, terapia de lenguaje, fisioterapia, en un enfoque de desarrollo infantil en el que lo emocional y lo familiar son parte de la intervención (Centro De Estimulación Para El Niño - Informe Técnico, (2022)) en el ejemplo de Catalina, niña de 3 años con Trastorno Autista (TEA) y retraso de motor simple, el microentorno institucional es determinante.

Ella va al CEN todas las mañanas, donde recibe terapias de lenguaje, cognitivas y motor grueso con un horario de 8:am a 12:00 pm, en las observaciones se ha evidenciado que Catalina participa poco en actividades grupales, no responde verbalmente y necesita que le repitan las instrucciones para realizar tareas sencillas, como por ejemplo “Catalina levanta el papel”, sin embargo es más receptiva en las actividades motoras, rítmicas o musicales, tal como describe (Wing, 2008) que muchos niños con TEA están más conectados emocionalmente e contextos sensorialmente enriquecedores.

Es por ello que el personal del CEN se caracteriza por ser cariñoso y comprensivo con los niños, en CCEN el personal y demás usan un lenguaje sencillo y en frases cortas y repetitivas para llamar la atención como ser; “No tiramos”, “Muy bien”, “Mira acá”, son frases frecuentes y también van acompañadas de gestos y tono positivo en el habla; por eso esta manera de comunicarse tan útil también es importante para los niños con TEA, reforzando la comprensión de normas y el reconocimiento emocional por la entonación según (Peeters, 2012) pero uno de los principales problemas que se encuentra en el microentorno es falta de personal por grupo; el número de niños que se atienden dificulta la atención individualizada y repercute en la calidad del seguimiento terapéutico.

En la observación, se pudo verificar que Catalina está más apegada a la cuidadora que la acompaña a diario, a quien sostiene la mirada por segundos y acata órdenes simples con repetición, en cambio, con otras figuras de autoridad se muestra reservada o distraída. Estas conductas se consideran signos de apego selectivo, producto de la frecuencia de la interacción con una persona específica (Papalia D. E., Desarrollo humano (14.^a ed.), 2021). La estabilidad emocional y la rutina favorecen su adaptación al entorno institucional; por consiguiente, el microentorno familiar también influye. Vive con sus padres, pero pasa su día al cuidado de sus abuelos maternos, quienes la recogen a mediodía y la cuidan por la tarde. Este tipo de modelo familiar, muy común en las familias hondureñas, genera una desconexión de la comunicación entre el mundo terapéutico y el mundo familiar.

Los padres, por cuestiones de trabajo, poco intervienen en el proceso del diario de estimulación, limitando a la vez la posibilidad de reforzar en el hogar los aprendizajes que se trabajan en el CEN. Esto coincide con lo planteado por (Bronfenbrenner, 1987) en su teoría ecológica del desarrollo humano, donde el niño se desarrolla en la medida en que interactúa de

manera congruente con los diferentes sistemas que lo rodean (familia, escuela, comunidad). A nivel afectivo es su ambiente institucional cálido, con personal comprometido y sensible a los niños. Sin embargo, todavía existe la necesidad de mejorar la comunicación entre terapeutas y familias sobre cómo estimular el lenguaje y manejar las emociones en casa.

El apoyo emocional a los padres, la capacitación breve en técnicas de comunicación funcional y la elaboración de materiales visuales o guías son estrategias que pueden favorecer la generalización de los progresos del niño fuera del centro. Entre ellas, la buena predisposición del personal, el trabajo interdisciplinario entre áreas (psicología, lenguaje, motricidad) y la supervisión permanente de casos por parte de dirección.

Todos estos elementos convierten al CEN en un lugar idóneo para desarrollar un Protocolo de Acompañamiento Emocional y Comunicativo Familiar como el que plantea este proyecto. La estructura organizativa y la trayectoria de su personal son factores que facilitan la incorporación de modelos de intervención familiar.

En resumen, el microentorno del CEN es un reflejo de la realidad en que se desenvuelven las fortalezas y debilidades de la atención temprana en Honduras. La institución hace nexo entre el diagnóstico psicológico y clínico detallado en una institución psicológica y neurológica y la contención emocional que ellos muy bien realizan, pero se debe fortalecer el nexo con las familias para asegurar la continuidad de la atención. Por ello, esta revisión evidencia que el contexto más cercano es determinante para el desarrollo del lenguaje en niños con TEA, pues en él se encuentran los factores más influyentes: la estabilidad emocional, la participación familiar y la comunicación afectiva diaria.

4.1.2.1 Marco Legal.

Marco legal en Honduras es la base que regula y también respalda el derecho a la educación, la inclusión y la atención completa de los niños. Las actividades del Centro de Estimulación para el Niño (CEN) cuentan con el apoyo de las leyes, tanto nacionales como internacionales, y se valida la importancia de acompañar a los menores con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en lo que respecta a la comunicación y las emociones. El estado de Honduras reconoce que cada infante tiene el derecho de recibir una atención integral que fomente su desarrollo físico, cognitivo, social y emocional desde sus primeros años de vida, conforme a los compromisos mundiales en cuanto a la educación y los derechos humanos.

En un principio cuenta con el respaldo del artículo 151 de la constitución de la república, el Artículo sostiene que “la educación tiene la finalidad de educar al hondureño de manera integral, con conciencia de responsabilidad social y respeto hacia los derechos humanos” (Congreso Nacional de la Republica de Honduras, 1982). el Artículo 153 además ratifica que la educación debe ser “gratuita, laica y democrática”, y que debe estar al alcance de todos, garantizando de esta manera su carácter universal desde una edad temprana confirmo la Convención sobre los Derechos del Niño en 1990, dentro del contexto internacional el Artículo 23 de este acuerdo, los niños con discapacidad tienen derecho a llevar una vida digna y plena, en situaciones que aseguren su autonomía, propicien su dignidad y fomenten su participación activa en la sociedad (Organización de las Naciones Unidas (ONU),., 1989)

CEN acepta que cada niño tiene derecho a recibir la asistencia necesaria para su desarrollo integral, y con ello establece el fundamento del cuidado que se brinda y por otro lado, la Ley Fundamental de Educación hondureña Decreto (262-2011) afirma rotundamente que la inclusión en la educación es una regla esencial del sistema educativo y de acuerdo con lo

dispuesto en el artículo 22 de la Secretaria de atención integral, centrada en la nutrición, la salud, y el resguardo emocional, es el objetivo primordial del actual plan estatal. El proyecto tiene como objetivo fomentar la comunicación funcional y la integración emocional de los niños en sus ambientes escolares y familiares. Por lo tanto, se encuentran directamente alineados con el espíritu de ley mencionada (Secretaría de Educación de Honduras .. , 2005).

En lo que respecta al cuidado de la primera infancia, Honduras cuenta con el Plan Nacional de Desarrollo Integral de la Primera Infancia (2018-2030), impulsado por la Secretaría de Desarrollo e Inclusión (SEDIS). La atención integral es la prioridad de este plan, el cual se centra en la salud, la nutrición, la educación y la protección emocional, el documento enfatiza que “es preciso abordar el desarrollo de los niños en las etapas iniciales de manera intersectorial, destacando a la familia como el primer entorno educativo” ((SEDIS)., 2018). Esta disposición es completamente compatible con el objetivo de esta investigación, que destaca la función de la familia como mediadora del lenguaje y la comunicación en términos emocionales.

Así mismo, el Código de la Niñez y la Adolescencia en Honduras (Decreto 73-96) determina que es responsabilidad del estado los padres y la comunidad garantizar que el niño crezca de manera integral en lo emocional, social y cognitivo. De acuerdo con lo establecido en el Artículo 19 de esta ley: “todo niño tiene derecho a recibir atención especializada, educación y recreación si tiene alguna necesidad especial de desarrollo o discapacidad”, según el (Congreso Nacional de la República de Honduras., 1996) y con la finalidad de crear muchos escenarios educativos que sean equitativos e inclusivos Honduras sigue las instrucciones de la OEI y la Estrategia de Educación Inclusiva para América Latina y el Caribe (2022-2030) a nivel de área regional y de acuerdo con estas órdenes los sistemas educativos deben poner en marcha

estrategias de comunicación adaptadas, especialmente para aquellos niños que son no verbales o tienen dificultades con el lenguaje.

El proceso pedagógico debe tener como principal interés el apoyo emocional (OEI, 2022) como lo dice el Artículo 7 que establece que los estados deben asegurar que los niños con discapacidad puedan” disfrutar de acceso a todos los derechos humanos y libertades fundamentales de la misma manera que cualquier otro niño” ((ONU)., 2006) La ONU, en el año 2006, establece la convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD), mostrando el compromiso a un nivel mundial y desde la óptica de los derechos humanos: asegurando así que todos tengan acceso y sean capaces de participar a nivel social.

El Centro de Estimulación para el Niño (CEN) se ha comprometido institucionalmente y más que todo con responsabilidad social en brindar a la comunidad general y a quien la necesite un espacio de atención que sea empático, inclusivo y enfocado en el pleno bienestar del niño. La observación realizada con las visitas, pues, nos confirma que estas leyes se están cumpliendo a cabalidad, ya que el CEN fomenta la intervención desde un enfoque emocional y comunicativo, dando principal interés a la seguridad afectiva y respetando el ritmo personal de cada niño.

4.1.3 Análisis Interno del CEN

El análisis interno del centro de Estimulación para el Niño (CEN) da a conocer las condiciones institucionales, humanas, materiales, metodológicas y estructurales que impacten en la realización del proyecto de Intervención para fortalecer el desarrollo del lenguaje en una niña con TEA, el estudio es abordado desde la mirada cualitativa, desde la observación participante, la revisión documental institucional y la conversación con personal educativo y técnico.

En este sentido, el CEN cuenta con una estructura organizativa que da respuesta a su finalidad de dar una atención integral a niños con diversas necesidades, mediante el trabajo en equipo de los distintos niveles jerárquicos y áreas de especialización.

4.1.3.1 Organigrama del CEN

El organigrama de CEN se estructura en niveles jerárquicos que posibilitan la dirección, coordinación y ejecución de los procesos educativos, terapéuticos y administrativos y esta estructura representa un modelo colaborativo y jerárquico que organiza los niveles de dirección, coordinación técnica, docencia y, según (Chiavenato, 2020), “una organización eficaz integra sus recursos humanos, materiales y técnicos en función de objetivos comunes” (p.88). En este sentido, el CEN cuenta con una estructura organizativa que da respuesta a su finalidad de dar atención integral a niños con necesidades diversas, mediante el trabajo en equipo de los distintos niveles jerárquicos y áreas de especialización.

El organigrama del CEN se estructura en niveles jerárquicos que posibilitan la dirección, coordinación y ejecución de los procesos educativos, terapéuticos y administrativos. Y representa un modelo colaborativo y jerárquico que organiza los niveles de dirección técnica, docencia y apoyo institucional.

Ilustración 1 Estructura Interna del CEN



Nota: Elaboración propia, a partir de la observación directa del CEN, 2025

Tabla 2: Funciones y Aportes

Nivel institucional	Función	Aporte	Observación
Junta Directiva	Dirigir la gestión institucional, aprobar proyectos y administrar recursos.	Garantiza respaldo formal, financiero y estratégico al proyecto.	Su liderazgo determina la sostenibilidad institucional y la continuidad del proyecto.
Administración-Dirección	Coordinar procesos administrativos y académicos, supervisar el personal y asegurar el cumplimiento de los objetivos institucionales.	Articula la gestión pedagógica con la técnica, asegurando coherencia entre políticas y práctica institucional.	Promueve el trabajo colaborativo y la planificación estratégica.
Equipo técnico interdisciplinario	Diseñar, ejecutar y evaluar estrategias terapéuticas y educativas	Proporciona sustento técnico y metodológico al proyecto; integra	Su labor es clave para la implementación y evaluación de los

		áreas de psicología, terapia de lenguaje, educación y música.	avances comunicativos.
Facilitadora y coordinadora pedagógica	Aplicar estrategias educativas, observar avances individuales y coordinar con el equipo técnico.	Ejecutan las actividades del proyecto, observan conductas comunicativas y fortalecen la relación educativa con la niña observada.	Son mediadoras activas del proceso de intervención y de la observación cualitativa.

Nota: Elaboración propia, en base a observación en el CEN, 2025

4.1.3.1.1 Análisis interpretativo de la estructura.

En el organigrama del CEN se puede observar un modelo integral de funcionamiento que engrana la gestión directiva, la intervención técnica y la práctica pedagógica desde la inclusión en donde la Junta Directiva y la Dirección dan liderazgo y apoyo institucional; el Equipo Técnico Interdisciplinario es el corazón metodológico y las facilitadoras son el puente entre la teoría y la práctica, aplicándola en el aula, luego el Personal de apoyo y el Voluntariado cierran el círculo institucional, al asegurar un ambiente organizado, humano y participativo.

Bien dicen (López, 2021) que "una institución educativa inclusiva se basa en la combinación de liderazgo pedagógico, colaboración técnica y sensibilidad humana" (p. 54). Y es justo lo que el CEN hace, eco de ello, priorizando la viabilidad del proyecto de intervención, considerándose algo muy necesario.

4.1.3.2 Matriz Cualitativa de Fortalezas y Debilidades Internas

En el siguiente cuadro se muestra la valoración cualitativa de las principales fortalezas y debilidades internas identificadas en el CEN, en términos de recursos humanos, materiales,

metodológicos, organizativos y comunitarios: Matriz cualitativa de fortalezas y debilidades internas del CEN

El siguiente cuadro muestra la valoración cualitativa de las principales fortalezas y debilidades internas identificadas en el CEN, en términos de recursos humanos, materiales, metodológicos, organizativos y comunitarios.

Tabla 3 matriz cualitativa y debilidades internas del CEN

Dimensión Institucional	Fortalezas observadas	Limitaciones o áreas de mejora
Recursos humanos	Equipo interdisciplinario con formación profesional y alto compromiso humano. Presencia de materiales didácticos adaptados y espacios sensoriales adecuados.	Necesidad de capacitación continua en estrategias comunicativas y atención específica en TEA. Falta de recursos tecnológicos interactivos y material terapéutico actualizado.
Metodología pedagógica y terapéutica	Aplicación de estrategias personalizadas y flexibles.	Ausencia de sistematización de registros cualitativos y metodologías comunicativas formales.
Gestión organizativa	Liderazgo participativo y comunicación fluida entre equipos.	Pocas reuniones interdisciplinarias periódicas y dependencia de recursos externos.
Infraestructura	Espacios físicos funcionales y ambiente estructurado.	Algunos ambientes requieren mejora acústica y mobiliario adaptado.
Relaciones comunitarias y voluntariado	Vínculo con la comunidad local y participación voluntaria.	Participación irregular y necesidad de fortalecer alianzas interinstitucionales.

Nota. Elaboración propia con base a observación directa y entrevistas informales con personal del CEN (2025)

Interpretación de la matriz

El análisis indica que el CEN tiene fortalezas en su capital humano y en su clima institucional, y está orientado a la mejora continua, aunque también tiene problemas de falta de sistematización y actualizaciones tecnológicas. Estas condiciones internas restrictivas no son impedimento para desarrollar el proyecto, sino desafíos para la innovación pedagógica y la gestión institucional.

Como indica (Mendoza, 2020) “la mejora educativa no es una cuestión de recursos, sino de la capacidad de las instituciones para generar procesos de aprendizaje organizacional” (p.58) y CEN tiene esa capacidad, lo que fortalece la visibilidad de la intervención.

4.1.3.3 Análisis FODA

El FODA resume el análisis interno, combinando fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas que afectan la realización del Proyecto de Intervención en el CEN.

Tabla 4 Análisis FODA Interno del CEN

Fortalezas (F)	Oportunidades (O)	Debilidades (D)	Amenazas (A)
Personal con formación interdisciplinaria y alto compromiso.	La existencia de políticas nacionales de inclusión educativa.	Carencia de recursos tecnológicos y materiales especializados.	Dependencia de apoyo externo y financiamiento limitado.
Clima institucional colaborativo y sensible.	Posibilidad de alianzas con instituciones y universidades.	Falta de sistematización de registros cualitativos.	Riesgo de rotación del personal voluntario.

Estructura organizativa clara y funcional.	Interés de organismos en apoyar programas de lenguaje y comunicación.	Reuniones interdisciplinarias poco frecuentes.	Escasez de programas estatales sostenidos en educación especial.
Coordinación entre equipos técnico y pedagógico.			

Nota. Elaboración propia en base a observación del análisis institucional del CEN (2025)

4.1.3.2.1 Análisis FODA interpretado.

El FODA demuestra que el CEN cuenta con personal y estructura organizacional que favorecen la viabilidad del Proyecto de Intervención. Las principales fortalezas: compromiso institucional, interdisciplinariedad y clima colaborativo garantizan la sostenibilidad del proyecto.

Las oportunidades externas, como las políticas de inclusión educativa y las posibles alianzas con otras instituciones, son un contexto favorable para ampliar el alcance del CEN.

Pero las limitaciones sobre escasez tecnológica y falta de sistematización de las observaciones pueden ser resueltas capacitando y gestionando los recursos, y donde las amenazas externas, especialmente la falta de financiamiento y la dependencia del voluntariado, demandan una planificación institucional más fuerte y continua.

Como indica (González, 2019) “la facilidad de una intervención educativa está condicionada por la congruencia entre los recursos internos y las condiciones externas en que se desenvuelve” (p.94), en este caso, el CEN hace un equilibrio entre ambos factores y por ende es viable el proyecto de mejora.

4.1.3.2.2 Análisis interno terminado.

En resumen, el análisis interno del CEN revela que cuenta con la estructura, el personal y la metodología para desarrollar el Proyecto de Intervención y su ambiente colaborativo, participativo, interdisciplinario y ético de inclusión educativa hacen viable el plan de mejora planteado. Y a pesar de las restricciones materiales y tecnológicas, el CEN muestra una capacidad adaptativa que convierte las dificultades en oportunidades para el desarrollo institucional. De este modo, el CEN se convierte en un espacio favorecedor para el desarrollo del lenguaje en niños con TEA, en consonancia con los principios de equidad, diversidad y atención integral.

4.2.1 Teorías del Sustento (PI de mejora y factibilidad)

4.2.1.1 Teoría sociocultural de Lev Vygotsky (eje central del proyecto)

La teoría sociocultural de Lev Vygotsky, al proporcionar una comprensión profunda del desarrollo humano como un proceso mediado por la sociedad y vinculado por el lenguaje, es la base teórica principal de este Proyecto de intervención y desde esta perspectiva, el aprendizaje y la formación de las funciones psicológicas superiores son el producto de la interacción entre el individuo y su entorno social, en la que la mediación y la comunicación desempeñan un papel fundamental.

Desde la perspectiva, el aprendizaje no es solamente una mera acumulación de saberes, sino más bien un proceso en el que se interiorizan significados compartidos y donde el lenguaje desempeña un papel esencial como instrumento mediador. De acuerdo con (Vygotsky L. S., Pensamiento y lenguaje, 1986), el lenguaje es “el instrumento más relevante del pensamiento humano” (p.94) y actúa como un puente simbólico que vincula lo externo con los procesos internos de la persona, en el marco del Centro de Educación Especial (CEN), y está de acuerdo

con (Vigotsky., El desarrollo de los procesos psicológicos superiores, 1978), el desarrollo cognitivo no es explicable de forma independiente, sino que está vinculado inextricablemente al entorno social y cultural donde se desenvuelve el niño donde la perspectiva del aprendizaje no es una mera acumulación de saberes, niño más bien un proceso en que se interiorizan significados compartidos y donde el lenguaje desempeña un papel esencial como instrumento mediador, según lo expresa el autor:” Toda función en evolución cultural del niño se presenta dos veces: inicialmente a nivel social y después a nivel individual” (p.58).

Esta afirmación significa que las interacciones sociales proceden y hacen posible la formación de un pensamiento individual. En este contexto, el lenguaje no solo tiene una función de comunicación, sino también psicológica, porque posibilita al niño organizar su pensamiento, planificar sus acciones y reflexionar sobre su medio, de acuerdo con (Vigotsky., Pensamiento y lenguaje, 1986), el lenguaje es “el instrumento más relevante del pensamiento humano” (p.94) y que este actúa como un puente simbólico que vincula lo externo con los procesos internos de la persona. Para el marco del Centro de Estimulación para el Niño (CEN), esta perspectiva es fundamental para entender la evolución del lenguaje en los niños que presentan Trastorno del Espectro Autista (TEA). En estas situaciones, el proceso de aprendizaje comunicativo no se puede tratar solamente desde un punto de vista lingüístico o biológico, sino como una experiencia que está mediada socialmente. El lenguaje, aunque no sea verbal, desempeña funciones simbólicas que representan la intencionalidad comunicativa y el pensamiento en la interacción continua entre la niña observada, maestros, cuidadores y familiares.

Ahora, la zona de Desarrollo Próximo (ZDP) es uno de los conceptos fundamentales de la Teoría Vigotskiana y se puede definir como el espacio que existe entre lo que un niño puede hacer por sí mismo (su nivel real de desarrollo) y lo que podría alcanzar con la ayuda de un

adulto o compañero más experimentado (su nivel potencial de desarrollo) (Vigotsky, El desarrollo de los procesos psicológicos superiores, 1978) (p. 57-86). Esta idea es particularmente importante en la intervención educativa del CEN, en el que el trabajo pedagógico y terapéutico tiene como objetivo brindar apoyos estructurados que faciliten a la niña progresar de su nivel comunicativo actual a niveles más altos, con un acompañamiento gradual.

Y en lo que respecta al TEA, la ZDP se muestra en la habilidad del niño para imitar, reaccionar, observar y participar en interacciones sociales dirigidas. El terapeuta o educador tiene la función de proporcionar mediciones adecuadas, ya sean gestos, imágenes, rutinas, ayudas visuales, entonaciones o contacto físico que permitan entender y expresar de manera simbólica. Por lo tanto, según (Daniels, 2008), el aprendizaje no se basa en la repetición, sino en la participación conjunta en una actividad que tenga sentido.

El lenguaje como instrumento de la psicología es otro fundamento vigotskiano que se manifiesta directamente en el proyecto, según (Vygotsky., 1981) los signos y palabras son herramientas culturales que modifican las actividades mentales del ser humano, proporcionándole dirección y sentido. En niños con TEA, estos signos tienen la capacidad de asumir formatos diferentes como gestos, miradas, sonidos o pictogramas que también desempeñan una función de mediación simbólica. En esta línea, la comunicación no verbal tiene el mismo valor que el lenguaje hablado, siempre y cuando tenga un propósito socialmente compartido e intencional (Lantolf, 2006)

Así, el método sociocultural no se restringe a la teoría, sino que también dirige la práctica pedagógica del CEN hacia un modelo de aprendizaje colaborativo y mediado. El profesor o terapeuta se convierte en mediador, adaptando las estrategias a lo que cada niño necesita y generando un ambiente donde la interacción sea relevante. Este modelo se implementa

a través de acciones que fomentan la atención conjunta, la imitación funcional, el entendimiento de instrucciones sencillas y la expresión de emociones o necesidades utilizando diferentes medios de comunicación.

El lenguaje y el pensamiento son una unidad funcional, como lo describe (Wertsch, 1998)"los procesos mentales superiores son la consecuencia de interiorizar las maneras culturales de mediación, sobre todo el lenguaje" (p. 27). Conforme a esta premisa, cada interacción de la niña con TEA con su entorno educativo representa una ocasión para el desarrollo emocional y cognitivo, siempre que las mediaciones sean coherentes, afectivas y constantes.

Para la función de las emociones como intermediarias del aprendizaje también es destacada por la teoría sociocultural ya que el desarrollo no se produce solamente en contextos cognitivos, sino también en relaciones afectivas donde son fundamentales la empatía y el acompañamiento, como señala (Roggof, 2003). En el proyecto del CEN, esto se manifiesta en la labor emocional de las terapeutas y facilitadoras, que consiste en validar las manifestaciones emocionales de la niña, acompañarla en su frustración y festejar sus éxitos a nivel comunicativo, lo cual refuerza su relación social.

(Vigotsky, Obras escogidas. Volumen III: Problemas del desarrollo de la psique, 1934-97) sostenía que "el aprendizaje activa procesos internos de desarrollo que solo pueden funcionar cuando el niño se relaciona con otros" (p. 61). En el marco de la educación especial, esta afirmación se convierte en una pedagogía fundamentada en la colaboración, el vínculo y la mediación cultural. En este modelo educativo, entender el lenguaje no es visto como una destreza aislada, sino como un proceso de construcción compartido.

Por lo tanto, la teoría sociocultural es el núcleo de este Proyecto de Intervención, ya que brinda un marco teórico que describe cómo las interacciones significativas, las mediaciones a

nivel social y los apoyos estructurados facilitan el desarrollo comunicativo de la niña con TEA atendida en el CEN. Entender el lenguaje desde este enfoque posibilita ir más allá del déficit y enfocarse en las potencialidades del individuo, reconociendo que la evolución humana es una vivencia profundamente cultural y social.

Ilustración 2 Esquema de la Teoría de Vygotsky



Nota. Imagen extraída de Teoría Online, “Conceptos básicos de la teoría de Vygotsky”, autor desconocido, sin fecha. (consultado el 21 de noviembre de 2025).

4.2.1.2 Teoría del aprendizaje y del andamiaje de Jerome Bruner.

La teoría del aprendizaje de Jerome Bruner es una de las bases para entender hoy en día cómo se desarrolla el pensamiento y el lenguaje, sobre todo en contextos educativos mediados, como lo es el Centro de Educación Especial (CEN). Para Bruner, aprender es un proceso activo, culturalmente situado, de construcción de significado, en el que el niño participa activamente, con el adulto o alguien más capaz, que lo guía estratégicamente.

Para (Bruner J. , El desarrollo del pensamiento infantil, 1983), la mente no es receptora pasiva de información del mundo, sino que la interpreta y la estructura en representaciones mentales. Este proceso no se da en el vacío, sino en un contexto cultural, con unas herramientas

simbólicas, el lenguaje, que posibilitan al niño interpretar la realidad, prever acciones y elaborar nuevos aprendizajes. En este punto, la postura de Bruner se alinea con la teoría sociocultural de Vygotsky en que ambas enfatizan la mediación social en el desarrollo cognitivo.

El andamiaje se adapta a la zona de competencia del niño: se amplía cuando necesita más apoyo y se retira a medida que avanza en su autonomía. Aportan pistas visuales, auditivas o táctiles. Uno de los conceptos clave que introduce Bruner es el de andamiaje (scaffolding), para referirse al conjunto de ayudas provisionales que un adulto (profesor, mediador...) ofrece a un niño para permitirle aprender. El andamiaje se adapta a la zona de competencia del niño: se amplía cuando necesita más apoyo y se retira a medida que avanza en su autonomía. Para (Bruner J. , Realidad mental y mundos posibles, 1986) el rol del adulto es "apoyar la acción del niño hasta que éste pueda llevarla a cabo por sí mismo" (p. 74).

En el marco del CEN, el andamiaje se evidencia cuando las facilitadoras y terapeutas: Acompañan emocionalmente en la frustración, "Descomponen tareas complejas en pasos sencillos", moldean el uso de gestos o pictogramas, frustración, organizan rutinas previsibles, hacen fiestas comunicativas para reforzar la interacción. Estas acciones se ajustan totalmente a la teoría bruneriana de aprendizaje por participación guiada, imitación funcional e internalización progresiva de estrategias comunicativas.

Bruner también identifica tres formas de representación cognitiva por las que el niño codifica y organiza la realidad: **Representación activa** (a través de la acción): El niño aprende haciendo, manipulando objetos, imitando movimientos y reaccionando a rutinas sensoriales. Esta forma es especialmente importante en el TEA, donde el aprendizaje a menudo comienza con experiencias concretas y sensoriales. **Forma icónica** (en imágenes): el aprendizaje se codifica en imágenes, esquemas o pictogramas. De este modo, los maestros del CEN no sólo enseñan

lenguaje, sino que construyen un espacio intersubjetivo en el que la niña se siente acompañada, comprendida y regulada emocionalmente. Este modelo teórico plantea que el aprendizaje del lenguaje en niños con TEA no está determinado por la maduración biológica, sino por la calidad de las mediaciones afectivas y cognitivas que reciben en su ambiente. Por eso, la intervención en el CEN, usando apoyos visuales, manipulación dirigida, rutinas estructuradas y apoyo emocional, se adapta al andamiaje bruneriano.

En resumen, Jerome Bruner le da al Proyecto de Intervención un enfoque humano, interactivo y constructivista del aprendizaje. Su teoría hace énfasis en el diálogo, la orientación y la participación, las cuales son prácticas diarias en el CEN. El andamiaje, las formas de representación y la interacción significativa proporcionan un marco para entender cómo esto implica el uso de PECS, tarjetas visuales y apoyos gráficos en el CEN.

Representación simbólica (a través del lenguaje): el pensamiento se codifica en símbolos. Es el fin gradual del desarrollo del lenguaje en la niña observada. Para (Bruner J. , Actos de significado, 1990) estos modos no son estadios, sino maneras simultáneas de representar la realidad, que se refuerzan entre sí. En el proyecto de intervención del CEN, esta comprensión hace posible elaborar actividades que gradúen de estímulos sensoriales a imágenes y de ahí a formas más estructuradas de comunicación verbal o alternativa.

Otra gran aportación de Bruner es la atención conjunta (joint attention), que es la capacidad del niño de compartir la atención con un adulto. Este es un proceso esencial para el desarrollo del lenguaje. Sin atención compartida no hay interacción, no hay imitación, no hay intención comunicativa. En niños con TEA se ve afectada la atención conjunta, por lo que las interacciones del CEN se enfocan en estimularla a través de juegos estructurados, actividades sensoriales, miradas dirigidas y rutinas repetitivas y predecibles.

Desde la perspectiva bruneriana, la comunicación se crea en la interacción y la interacción se basa en ritmos interactivos recíprocos. De este modo, los maestros del CEN no sólo enseñan lenguaje, sino que construyen un espacio intersubjetivo en el que la niña se siente acompañada, comprendida y regulada emocionalmente. Como señala (Bruner J. , La educación, puerta de la cultura, 1996)"el significado no se encuentra, se crea con otros" (p. 21).

El modelo teórico plantea que el aprendizaje del lenguaje en niños con TEA no está determinado por la maduración biológica, sino por la calidad de las mediaciones afectivas y cognitivas que recibe en su ambiente y la intervención en el CEN, usando apoyos visuales, manipulación dirigida, rutinas estructuradas y apoyo emocional, se adapta al andamiaje bruneriano.

Otra gran aportación de Bruner es la atención conjunta (Joint attention), que es la capacidad del niño de compartir atención con un adulto. Este es un proceso esencial para el desarrollo del lenguaje, ya que sin atención compartida no hay interacción, imitación e innovación comunicativa. En niños con TEA se ve afectada la atención conjunta, por lo que la intervención que hace CEN se enfoca en estimularla a través de juegos estructurados, actividades sensoriales, miradas dirigidas, rutinas repetitivas y predecibles.

Desde la perspectiva bruneriana, la comunicación se crea en la interacción y esta se basa en ritmos interactivos recíprocos, de este modo los maestros del CEN no solo enseñan lenguaje, sino construyen un espacio intersubjetivo en el que la niña se siente acompañada, comprendida y regulada emocionalmente así como lo señala (Bruner J. , La educación, puerta de la cultura, 1996) “el significado no se encuentra, se crea con otros” (p.21) modelo que teórico que plantea que el aprendizaje del lenguaje en niños con TEA no está determinado por la maduración biológica, sino por la calidad de las medicaciones afectivas y cognitivas que recibe en su

ambiente y la oportuna interacción en el Centro de estimulación para el Niño (CEN) usando apoyos visuales, manipulación dirigida, rutinas estructuradas y apoyo emocional, que se adapta al andamiaje bruneriano

Ilustración 3 Esquema del andamiaje según Bruner



Nota. «Derechos de autor: All Rights Reserved. Documento extraído de Scribd». Subido por: [Sandra Nélide Pécora](#) (consultado el 21 de noviembre del 2025)

4.2.1.3 Teoría de Desarrollo Cognitivo de Jean Piaget

La teoría del desarrollo cognitivo de Piaget es una de las más influyentes en la forma en que entendemos cómo los niños construyen el conocimiento y su interés se centra en mostrar cómo el pensamiento se desarrolla desde la infancia hasta la adolescencia, mediante estructuras cognitivas que se reorganizan a medida que el niño avanza en su desarrollo, gracias a los procesos de asimilación y acomodación. Si bien Piaget no abordó directamente el lenguaje como un fenómeno sociocultural (Vygotsky) o de construcción guiada (Bruner), su teoría ofrece marcos para entender el desarrollo cognitivo que sustenta el aprendizaje del lenguaje y la comunicación funcional en la infancia.

Para (Piaget J. , El nacimiento de la inteligencia en el niño, 1952), la inteligencia se va construyendo a medida que el niño interactúa con el medio, al ser un "constructor de su propio conocimiento" por eso y desde esta mirada, el desarrollo cognitivo no se logra por una recepción pasiva de información, sino por un proceso de autorregulación, donde el niño construye esquemas y transforma su pensamiento a medida que atraviesa etapas. En el CEN, la etapa más significativa para la niña observada con TEA es la etapa sensoriomotora, preoperacional, operaciones concretas y operaciones formales, que ilustran los cambios cualitativos en la forma en que piensan los niños. El CEN, la etapa más significativa para la niña observada con TEA, es la preoperacional (2-7 años), en la cual se desarrolla el pensamiento simbólico, el juego representativo, el uso inicial del lenguaje y la dificultad para tomar la perspectiva del otro. Estas características coinciden con muchas de las dificultades que manifiestan los niños con autismo, sobre todo en lo que se refiere a la función simbólica y la comprensión social.

Según (Piaget J. , Seis estudios de psicología, 1964), la función simbólica es uno de los mayores logros de la etapa preoperacional, ya que el niño puede hacer que algo represente a otra cosa (objetos, acciones, situaciones) mediante gestos, dibujos, imitaciones y, sobre todo, por medio del lenguaje. Pero en el TEA esta capacidad puede desarrollarse de manera atípica o diferida, por lo que hay que partir de manipulaciones concretas sensoriales para ir hacia la representación, como en el CEN, a través de apoyos visuales, ejercicios de imitación, rutinas encadenadas y juego funcional.

Un concepto central en la teoría de Piaget es la distinción entre asimilación y acomodación. La asimilación es la incorporación de nueva información a los esquemas existentes y la acomodación es la modificación de los esquemas para ajustarlos a la nueva información. Este proceso se evidencia continuamente en la niña con TEA en las sesiones de

estimulación comunicativa. **Por ejemplo:** Cuando adopta una nueva conducta modelada por el terapeuta, está **asimilando**. Cuando cambia la forma en que señala o pide ayuda tras ser acompañado, está **acomodando**. Esta interacción entre asimilación y acomodación es lo que permite el avance en el desarrollo del lenguaje, porque el niño no sólo imita, sino que reorganiza sus estructuras cognitivas para darle sentido a las interacciones sociales.

Sin embargo, una de las mayores contribuciones de Piaget al TEA es la idea del egocentrismo cognitivo. Piaget planteó que en la etapa preoperacional el niño aún no es capaz de entender el punto de vista del otro. Esta teoría fue refutada más tarde por autores como Vygotsky y Bruner, pero sirve para explicar ciertas conductas que se observan en el autismo, como la dificultad para iniciar interacciones espontáneas o para comprender las emociones de los demás. Pero la teoría actual del TEA (Baron. Cohen., 1995) lo extiende a la teoría de la mente, que veremos en el punto 4.2.1.5

Piaget también indica que el aprendizaje está supeditado al nivel de desarrollo cognitivo alcanzado, esto significa que las actividades de aprendizaje tienen que estar adaptadas al nivel de desarrollo del niño, en la línea del desarrollo próximo de Vygotsky y del “andamiaje” de Bruner. En el CEN, este principio se manifiesta en la personalización de estrategias comunicativas: la niña realiza actividades adaptadas a su nivel real, pero que intentan estimular su potencial, con apoyos sensoriales, visuales y gestuales.

Aunque Piaget le dio menos importancia que a otros procesos cognitivos, su explicación de la construcción del pensamiento simbólico y las etapas cognitivas es esencial para justificar las intervenciones pedagógicas en la educación especial. En Catalina, conocer cómo funciona su pensamiento desde la teoría de Piaget nos permite: reconocer qué tipo de imágenes usa, entender por qué prefiere estímulos sensoriales concretos, prever sus dificultades en las tareas que

impliquen descentralización, programar actividades acordes a su nivel cognitivo, fortalecer estrategias que apoyen la construcción de significado.

En resumen toda la teoría del desarrollo cognitivo de Piaget apoya el proyecto de CEN, de la manera en que el niño reorganiza su pensamiento y construye conocimiento a través de la experiencia y su propuesta, enriquecida con postura socioculturales (Vygotsky, Bruner), continua siendo una base para elaborar estrategias de aprendizaje escalonadas, sensoriales y ajustadas al niño con TEA, la articulación del pensamiento piagetiano con otras teorías del lenguaje posibilita una intervención más rica, coherente y significativa

Ilustración 4 Esquema etapas del desarrollo cognitivo de Jean Piaget



Nota. Imagen tomada de ILERNA Blog, «Etapas del desarrollo cognitivo de Piaget», autor desconocido, sin fecha visible. Disponible en <https://www.ilerna.es/blog/estadios-de-piaget-desarrollo-cognitivo-ninos...> (consultado el 22 de noviembre de 2025).

4.2.1.4 Teoría innatista del lenguaje de Noam Chomsky

La teoría Innatista del lenguaje de Noam Chomsky plantea que los seres humanos están biológicamente equipados para adquirir lenguaje y para este modelo, el lenguaje no se aprende por imitación o por entorno, sino porque el ser humano ya nace con un mecanismo interno, un

“Dispositivo de Adquisición del Lenguaje” (LAD) que permite comprender y generar estructuras lingüísticas desde temprana edad.

(Chomsky, 1965) plantea que todos los niños, independiente mente de su cultura e idioma atraviesan las mismas fases de desarrollo lingüístico, lo que evidencia que hay una gramática universal, esto se apoya en la gramática universal, la cual propone que existe una gramática innata que estructura y permite el lenguaje, por eso los niños aprenden reglas complejas sin que se les enseñe.

En el marco del CEN esta teoría apoya que la capacidad lingüística existe desde el nacimiento, incluso en niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA), es decir, el potencial biológico está presente, pero requiere de estímulos apropiados, rica interacción y mediación permanente como las que ofrecen las facilitadoras o maestras del CEN. Pero en el TEA no es que falte el “mecanismo” básico para aprender lenguaje, sino los procesos sociales que lo despiertan con estímulos. El planteamiento innatista también da cuenta de por qué niños con TEA pueden tener habilidades aisladas o desarrollos específicos en áreas del lenguaje, pero tener dificultades en el uso funcional y social de la comunicación.

La teoría de Chomsky separa la estructura (capacidad de generar frases) de la pragmática (uso social), tan importante en el trabajo con TEA y también, a pesar de que Chomsky no abordó directamente la educación especial, su teoría respalda la idea de que la intervención debe respetar el ritmo biológico del niño y activar las potencialidades latentes gracias a ricas experiencias de lenguaje, ya sea verbal o alternativo (gestos, pictogramas, sonidos).

En definitiva, la postura innatista apoya el proyecto del CEN en el que el lenguaje no solo se adquiere por el entorno, sino también por una predisposición biológica interna. Esto hace

posible crear intervenciones que respeten la forma en que se desarrolla internamente y que potencien la comunicación a través de apoyos visuales, rutinas y acompañamiento emocional.

4.2.1.5 Enfoques Actuales del Lenguaje y el Autismo: Baron-Cohen y Frith

El abordaje del Trastorno del Espectro Autista (TEA) se ha enriquecido gracias y debido a teorías que explican las características del desarrollo cognitivo, social y comunicativo de las personas con este diagnóstico y entre los enfoques más influyentes y actuales están los planteamientos de Simón Baron-Cohen y Uta Frith, que han revolucionado la comprensión de por qué el lenguaje y la interacción social se desarrollan de forma distinta en el TEA.

Mientras Vygotsky propone que se aprende a hablar a través de la interacción social, Baron-Cohen y Frith explican por qué el TEA afecta la comunicación social y qué procesos cognitivos se ven afectados. Para (Baron-Cohen, La teoría de la mente y el autismo, 1995) el TEA se define por una falla de la Teoría de la Mente, la capacidad de reconocer que los demás tienen pensamientos, sentimientos, creencias e intenciones distintos a los propios. Cuando la Teoría de la Mente está alterada (como en el TEA), el lenguaje no se llega a utilizar con una función, ya que el niño: le cuesta atribuir estados mentales al otro; puede emitir sonidos sin intención comunicativa. no entiende entre líneas, gestos o sentimientos; no adivina la intención. Para el actual Proyecto de interacción del CEN, este apartado es el sustento teórico clínico, complementando el Eje sociocultural de Vygotsky. se aprende a hablar a través de la interacción social, Baron-Cohen y Frith explican por qué el TEA afecta la comunicación social y qué procesos cognitivos se ven afectados. Esto hace posible conocer la forma en que se comunica la niña observada y explicar las estrategias pedagógicas que se emplean en el CEN.

4.2.1.5.1 Simón Baron-Cohen: Teoría de la Mente (ToM)

1. Le cuesta iniciar o mantener conversaciones sociales. De este modo, los problemas lingüísticos no son sólo de vocabulario, sino de comprensión social del lenguaje.
2. El niño puede hablar, pero no lo hace para comunicar necesidades, compartir experiencias o negociar interacciones. Aplicación al CEN. En la niña observada en el CEN se dan comportamientos compatibles con la teoría de Baron-Cohen:
3. No responde cuando lo llaman por su nombre. Poco contacto visual espontáneo. No hace señas para compartir intereses; esto dificulta mantener una actividad compartida. Interacciones cortas o inestables y de preferencia por las actividades sensoriales en solitario según Teoría de la Mente y su impacto en el lenguaje.

Baron-Cohen (1995), el TEA se define por una falla de la Teoría de la Mente, la capacidad de reconocer que los demás tienen pensamientos, sentimientos, creencias e intenciones distintos a los propios. La habilidad es fundamental para comprender el comportamiento de los demás y establecer comunicación con fines sociales. Para la Teoría de la Mente está alterada (como en el TEA), el lenguaje no se llega a utilizar con una función, ya que el niño:

1. No entiende que las palabras son para manipular o establecer una conexión con los demás.
2. Cuesta atribuir estados mentales al otro;
3. Intención comunicativa.
4. Entiende entre líneas, gestos o sentimientos;
5. Adivina la intención del otro;
6. Cuesta iniciar o mantener conversaciones sociales.

De este modo, los problemas lingüísticos no son sólo de vocabulario, sino de comprensión social del lenguaje. El niño puede hablar, pero no lo hace para comunicar

necesidades, compartir experiencias o negociar interacciones. Catalina la niña observada en el CEN da comportamientos compatibles con la teoría de Baron-Cohen:

1. Responde cuando lo llaman por su nombre.
2. Hace señas para compartir intereses.
3. Mantener una actividad compartida hasta cierto punto.
4. Actividades sensoriales en solitario.

Estas acciones demuestran que la dificultad comunicativa se basa en la comprensión social y no en la habilidad motora del habla. Por eso, las estrategias del CEN (modelado de gestos, imitación guiada, rutinas predecibles, uso de pictogramas...) van dirigidas a enseñar directamente la intención social del lenguaje, a la atención compartida y a la reciprocidad.

4.2.1.5.2 Uta Frith: Teoría de la Coherencia Central y Procesamiento del lenguaje

Este estilo cognitivo influye en la forma en que se comprende el lenguaje. En el lenguaje, la Coherencia Central Débil se manifiesta en: comprensión literal del lenguaje, dificultad para comprender metáforas o bromas. Dificultad para mantener una conversación completa; repetición de palabras sin propósito (ecolalia); prefiere rutinas estructuradas; teoría de la coherencia central y procesamiento del lenguaje.

Como explica Uta Frith (1989), las personas con TEA tienen un estilo cognitivo caracterizado por una baja Coherencia Central, es decir, tienden a fijarse en partes sin captar el todo. El estilo cognitivo influye en la forma en que se comprende el lenguaje.

El lenguaje, La Coherencia Central Débil se manifiesta:

1. Comprender metáforas
2. Mantener una conversación completa
3. Propósito (ecolalia)

4. Fijación en estímulo sensorial antes que social.
5. Dificultades en el juego simbólico y representación mental.

Por eso la niña con TEA puede aprender palabras o sonidos, pero no logra sostener conversaciones o comprender mensajes generales.

Aplicación inmediata del CEN: en la niña observada, este estilo se manifiesta cuando:

1. Instrucciones detalladas.
2. Se desorienta si se cambia la rutina.
3. Se interesa por detalles sensoriales.
4. Necesita apoyos visuales para entender tareas.
5. Reacciona mejor cuando la información está dividida y organizada.
6. Se expresa mejor con las manos.

Las facilitadoras del CEN usan estrategias afines a esta teoría:

1. Pictogramas.
2. Anticipadores visuales.
3. Tareas segmentadas.
4. Organización de espacio.
5. Instrucciones simples y breves.
6. Rutinas.
7. Apoyo emocional continuo.

4.2.1.5.3 Vínculo Entre Teorías y Lenguaje TEA

1. Las dos teorías dan una explicación fuerte del desarrollo anormal del lenguaje, Baron-Cohen: dificultad para captar la atención del otro, Frith habla de la dificultad para integrar la información en una visión conjunta, entonces:

2. El lenguaje no falla solo por falta de palabras.
3. La falla es porque el niño no entiende la función social del lenguaje.
4. Falla porque el procesamiento fragmentado de la información impide una comprensión integral.
5. Falla porque el niño no codifica claves sociales, gestuales y emocionales.

Estas teorías proponen que la interacción sea:

1. Explícita
2. Estructurada
3. Específica
4. Repetitiva
5. Emocionalmente acompañada
6. Sensible al estilo cognitivo del niño.

4.2.1.5.4 Contribución de estas teorías al centro de estimulación para el niño (CEN)

Las teorías de Baron-Cohen y Frith dan cuenta de por qué el CEN emplea estrategias como: apoyos visuales (PECS, tarjetas, imágenes), rutinas estructuradas, juegos de simulación, anticipación visual guiada de la mirada, palabras sencillas, actividades multisensoriales, apoyo emocional, reforzadores sociales, participación compartida. Y estas estrategias no son arbitrarias: están avaladas por décadas de investigación sobre el TEA, posibilitan enriquecer el lenguaje desde la neurocognición auténtica del autismo, no desde las expectativas neurotípicas del desarrollo. ¡Y este punto teórico refuerza tu proyecto, por qué! Y justifica científicamente la interacción en el CEN. Aclarando la conducta comunicativa de la niña que se observa que asocia

la pedagogía con la evidencia psicológica actual y muestra que su participación se fundamenta en teorías del TEA.

4.2.1.6 Mirada de la Educación Inclusiva: Booth Y Ainscow

La mirada de la educación inclusiva planteada por Booth y Ainscow se ha erigido como uno de los marcos de referencia más influyentes para guiar prácticas pedagógicas orientadas a la participación, el acceso en igualdad de condiciones y la eliminación de barreras en los procesos de aprendizaje y en su libro (Booth, Índice de inclusión: Desarrollo del aprendizaje y la participación en las escuelas, 2002) la inclusión no es la presencia física de un niño con necesidades educativas especiales, sino la transformación de la cultura, política y práctica de la escuela, de manera que todos los alumnos, sin excepción, puedan aprender, participar y desarrollarse. Es de vital importancia para el actual Proyecto de Intervención en el CEN, ya que es la base ética, pedagógica y humana de la atención a la niña con TEA.

Para (Booth, Índice de inclusión: Desarrollo del aprendizaje y la participación en las escuelas, 2002) la inclusión es un proceso permanente de construcción de una cultura institucional fundamentada en el respeto y la aceptación de la diversidad y el valor de la diferencia. Esta mirada coincide con el clima del CEN, donde el equipo docente y terapéutico trabaja desde una mirada de niño, reconociéndolo en sus habilidades, comprendiendo sus necesidades y ofreciendo un acompañamiento afectivo que favorezca su seguridad emocional. Desde esta perspectiva, la inclusión también supone crear políticas. La inclusión se inicia con una mirada hacia el niño y el reconocimiento de que todos tienen derecho a participar en la vida educativa en condiciones de igualdad y dignidad.

Y como perspectiva, la inclusión también supone crear políticas institucionales que aseguren la disponibilidad de los apoyos necesarios, la colaboración interdisciplinaria y la

comunicación permanente con las familias. En el CEN esto se manifiesta en la manera en que el equipo técnico, terapeutas, maestras y cuidadoras trabajan en conjunto para crear estrategias de intervención personalizadas, apoyándose en la observación del desarrollo y el conocimiento experto del TEA. La planificación individualizada y la intervención sensible a la manera de aprender del niño se ajustan a los criterios de inclusión de Booth y Ainscow, para los que la igualdad no significa dar lo mismo a todos, sino lo que cada uno necesita para aprender.

Además, la pedagogía inclusiva implica deshacerse de barreras para el aprendizaje. Para niños autistas estas barreras pueden ser sensoriales, comunicativas, cognitivas o emocionales. En esta línea, la intervención del CEN hace uso de apoyos visuales, anticipaciones, ambientes estructurados, lenguaje explícito, instrucciones precisas y actividades predecibles, en concordancia con el principio de accesibilidad del Index for Inclusion. Estas estrategias hacen que la niña con TEA entienda mejor las actividades, participe con mayor seguridad y vaya adquiriendo habilidades de comunicación funcional.

La mirada inclusiva considera la participación social como sentirse incluido, aceptado y valorado. La participación no es presencia física en un aula, es pertenecer. Para la niña observada, esto se manifiesta en las oportunidades de interacción mediada, en el apoyo emocional en las tareas, en la legitimación de sus expresiones y en el reconocimiento de sus progresos, por mínimos que sean. La inclusión es, pues, la condición para el desarrollo del lenguaje, porque un niño solo habla cuando se siente seguro, comprendido, contenido.

En este Proyecto de Intervención, la teoría de Booth y Ainscow es una base, ya que justifica por qué la intervención comunicativa se tiene que apoyar en un ambiente seguro, estructurado y accesible. Además, le ofrece un marco ético para reconocer el ritmo de la niña, sus formas singulares de estar en el mundo y las acciones para favorecer su participación

auténtica. La educación inclusiva, en este sentido, no sólo encuadra la labor del CEN, sino que es el punto de partida para que el desarrollo del lenguaje se produzca de una manera significativa, respetuosa y coherente con las necesidades del TEA.

4.2.1.7 Integración Teórica Aplicada

La articulación de las teorías de Vygotsky, Bruner, Piaget, Chomsky, Baron-Cohen, Frith y la perspectiva inclusiva de Booth y Ainscow crea un marco teórico que justifica la propuesta de intervención del CEN. Cada una de estas teorías hace una contribución invaluable para entender el desarrollo del lenguaje, la cognición y la participación social de la niña con TEA. La riqueza de este constructo teórico es que no son enfoques aislados, sino complementarios para dar explicación a la complejidad del proceso comunicativo y las necesidades específicas del desarrollo infantil en ambientes educativos especiales.

Desde la teoría sociocultural de Vygotsky, el aprendizaje y el lenguaje nacen en un contexto social, en el que la mediación, la interacción y la Zona de Desarrollo Próximo hacen que el niño transite de sus habilidades reales a unas potenciales (Vygotsky L. , 1978) Esta concepción está interiorizada en el CEN, pues el apoyo de terapeutas y facilitadoras es el andamiaje para que la niña pueda participar en actividades comunicativas que por sí sola no lograría realizar. El lenguaje como instrumento psicológico como ya indica (Vygotsky L. S., Thought and Language, 1986) es el eslabón entre pensamiento y emoción, aunque el lenguaje se manifiesta a través de gestos, miradas o apoyos visuales, como en el caso del TEA.

La idea de Bruner viene a complementar este enfoque hablando del andamiaje, la interacción guiada y la construcción conjunta de significado. Las intervenciones del adulto, graduando su ayuda a la capacidad del niño, van ajustando la niña a modos cada vez más complejos de comunicación. Asimismo, la teoría de Piaget proporciona el conocimiento del

desarrollo cognitivo a partir de las estructuras mentales y la función simbólica, las cuales son fundamentales para adquirir el lenguaje. Si bien la niña con TEA tiene dificultades en la función simbólica, (Piaget J. , Six Psychological Studies, 1964) proporciona la comprensión de cómo las experiencias sensoriales, motoras y concretas pueden sentar las bases para las formas futuras de comunicación simbólica.

Por otro lado, la teoría innatista de Chomsky plantea que hay una capacidad biológica para adquirir lenguaje, lo que explica que la niña aún guarda potencial lingüístico interno a pesar de estar limitado por el estilo cognitivo del TEA. Estas teorías justifican la necesidad de elaborar intervenciones estructuradas, predecibles, visuales y muy mediadas, características encontradas en todas las prácticas pedagógicas del CEN. Esta concepción hace posible apoyar la intervención desde una postura optimista y sensible al ritmo de cada niño: el lenguaje no está ausente, sino latente en estructuras que necesitan ser estimuladas para manifestarse.

En cuanto a las contribuciones actuales de Baron-Cohen y Frith son esenciales para entender por qué la comunicación en el TEA se manifiesta de forma distinta así mismo La modificación de la Teoría de la Mente (Baron-Cohen, La teoría de la mente y el autismo, 1995) cuenta de su dificultad para leer la intención comunicativa del otro, y la coherencia central débil (Frith, El autismo: Explicando el enigma, 1989) explica su tendencia a fijarse en los detalles y no en la globalidad de la interacción. Las teorías justifican la necesidad de elaborar intervenciones estructuradas, predictibles, visuales y muy mediadas, características encontradas en todas las prácticas pedagógicas del CEN.

Finalmente, el planteamiento inclusivo de Booth y Ainscow viene a dar el componente ético y pedagógico que hila todas estas teorías. Inclusión: no es un recurso, sino un principio que guía la cultura del CEN, reconociendo la diversidad, eliminando barreras y generando ambientes

accesibles para el aprendizaje. En esta línea, la niña con TEA no se observa desde el déficit, sino desde la posibilidad, y las estrategias de intervención buscan asegurar su participación genuina, su expresión emocional y su comunicación.

En conjunto, estas teorías dan cuenta del proceso comunicativo de la niña desde una perspectiva holística, en la que lo biológico, lo cognitivo, lo afectivo, lo social y lo educativo se integran en una intervención coherente y justificada. La combinación de estos enfoques no solo enriquece la comprensión del caso, sino que justifica la pertinencia del Proyecto de Intervención, dándole solidez conceptual y metodológica. En resumen, esta articulación teórica proporciona un marco para entender cómo se desarrolla el lenguaje en el TEA y justifica al CEN como un lugar inclusivo, afectivo y científico para estimular tempranamente el lenguaje.

4.2.1.8 Impacto de los Factores Emocionales en el Aprendizaje y Desarrollo del lenguaje del Niño con TEA

El desarrollo del aprendizaje y del lenguaje en la infancia está muy ligado a lo emocional, y más aún cuando se trata de niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) ya que las emociones son motor de la atención conjunta, la motivación, la comprensión social y la formación de vínculos, todas ellas cruciales para el desarrollo del niño. Para (Vygotsky L. S., *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*, 1978) el aprendizaje es un proceso social, mediado por la interacción afectiva-cognitiva entre el niño y el adulto. En este aspecto, la naturaleza de la relación es la que marca la capacidad del niño para colaborar en actividades conjuntas, internalizar significados y avanzar en su Zona de Desarrollo Próximo. Cuando la conexión está reforzada por una relación segura, sensata y consistente, el niño con TEA puede mantener la atención, regular sus emociones y aventurarse en nuevas experiencias de aprendizaje que de otra manera serían inalcanzables.

También Jerome (Bruner J. , *Child's Talk: Learning to Use Language*, 1983) destaca que la significación se crea en formatos sociales repetitivos y seguros, en los que el adulto negocia y adapta su ayuda. Para los niños con TEA, el adulto que sintoniza con sus necesidades afectivas y sabe orientarlos con delicadeza es la clave para que los formatos de interacción, miradas, turnos, gestos, vocalizaciones se transformen en actos de comunicación, ya que, sin esta dimensión afectiva, la interacción se hace difícil y superficial, imposibilitando la construcción de significados compartidos.

Y, por otro lado, las dificultades de función simbólica que ya explicitó (Piaget J. , *Six Psychological Studies*, 1964) también están moduladas por el estado afectivo del niño. Un niño desregulado emocionalmente encuentra más dificultades para hacer uso de objetos, gestos o sonidos como símbolos, viéndose afectada la posibilidad de iniciar procesos comunicativos funcionales. Así, la regulación emocional es una condición para que el niño pueda pasar de lo sensoriomotor y concreto a modos más complejos de representación.

Desde una perspectiva neurocognitiva, las teorías de (Baron-Cohen, *Mindblindness: An Essay on Autism and Theory of Mind*, 1995)) y (Frith, *Autism: Explaining the Enigma*, 1989) también hacen referencia al estado emocional. La modificación de la Teoría de la Mente en el TEA, planteada por Baron-Cohen, no sólo impide entender lo que la otra persona intenta hacer, sino que impide sentir lo que está sucediendo. El niño se siente perdido, inseguro o abrumado ante claves sociales que no comprende, lo que afecta a su voluntad de comunicarse. Frith, a su vez, aclara que el estilo cognitivo TEA enfocado en detalles y no en significados globales puede provocar sobrecarga emocional cuando el ambiente no está estructurado, incrementando la ansiedad y disminuyendo la atención conjunta y el aprendizaje y es por eso, que las interacciones

emocionalmente sensibles, estructuradas, anticipatorias y claras reducen esta carga cognitiva y crean un espacio seguro para explorar, imitar y comunicarse.

Finalmente, el planteamiento inclusivo de (Booth, Index for Inclusion: Developing Learning and Participation in Schools, 2002) señala que el aprendizaje sólo se produce cuando el niño se siente seguro, apreciado y respetado en su individualidad. Y en el CEN, este valor se manifiesta en la cultura organizacional empatizando, acompañando y respetando la diversidad y es que, al combinarlas, puede entenderse que el aprendizaje y el desarrollo comunicativo en el TEA no dependen solo de sus habilidades cognitivas o lingüísticas, sino de su estado emocional y del tipo de apoyo que reciben. Es por ello por lo que este Proyecto de Intervención para padres, de acompañamiento emocional, parte de la base de que el bienestar emocional del niño es el principal factor que permite su desarrollo evolutivo y comunicativo fortaleciendo la comprensión emocional de los padres y su capacidad de respuesta sensible, se promueve el desarrollo del lenguaje, la regulación, la participación y la interacción social, creando un contexto que apoya el desarrollo integral del niño con TEA. Para la niña con TEA, este ambiente seguro es esencial para apoyar la regulación emocional, reducir la ansiedad y fomentar la participación en actividades comunicativas, combinarlas, puede entenderse que el aprendizaje y el desarrollo comunicativo en el TEA no dependen solo de sus habilidades cognitivas o lingüísticas, sino de su estado emocional y del tipo de apoyo que reciban. Las emociones son la base para establecer relaciones, mantener la atención, aceptar rutinas, imitar, compartir y aprender nuevas habilidades. Por ello, este Proyecto de Intervención para padres, como acompañamiento emocional, parte de la base de que el bienestar emocional del niño es el principal factor que permite su desarrollo evolutivo y comunicativo. La comprensión emocional de los padres y su capacidad de respuesta sensible promueven el desarrollo del lenguaje, la regulación, la

participación y la interacción social, creando un contexto que apoya el desarrollo integral del niño con TEA.

4.2.2 *Alteraciones en el sistema interoceptivo en niños con TEA*

La intercepción se define como la capacidad del organismo para percibir, procesar e interpretar las señales internas del cuerpo, tales como el hambre, la sed, el dolor, la temperatura corporal y los estados emocionales, asimismo este sistema constituye un componente fundamental de la autorregulación y la conciencia corporal y los estados emocionales, ya que permite al individuo responder de manera adaptativa a sus necesidades fisiológicas y emocionales (Craig, 2002)

En el caso de los niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA), diversas investigaciones han evidenciado alteraciones significativas en el procesamiento interoceptivo. Estas dificultades pueden manifestarse tanto por hiporreactividad (baja percepción de señales internas) como por hiperreactividad (percepción exagerada de dichas señales), lo que afecta directamente la capacidad del niño para identificar y responder adecuadamente a sus estados corporales y emocionales (Schauder, 2015)

Asimismo, se ha observado que los déficits en la conciencia interoceptiva repercuten en la regulación emocional, la interacción social y el bienestar general, y que la dificultad para reconocer señales internas puede generar confusión emocional, ansiedad y problemas en la expresión de necesidades, lo cual es consistente con las características propias del TEA (Mahler et al., 2014, p. 506). En este sentido, algunos estudios sugieren que la alteración interoceptiva puede estar relacionada con fenómenos como la alexitimia, caracterizada por la dificultad para identificar y describir emociones (Mahler, 2014)

Desde una perspectiva del procesamiento sensorial, la intercepción es considerada un “octavo sentido”, esencial para la autorregulación. Cuando este sistema presenta alteraciones, los niños pueden tener dificultades para reconocer señales básicas como la necesidad de alimentarse, descansar o regular estados de estrés, lo que impacta su comportamiento y adaptación al entorno (Dunn, 2014)

Por lo tanto, comprender las alteraciones del sistema interoceptivo en niños con TEA resulta fundamental para el diseño de estrategias de intervención que favorezcan la regulación emocional y el desarrollo de habilidades comunicativas. Estas dificultades no solo afectan el plano fisiológico, sino que tienen un impacto significativo en la interacción social y en la calidad de vida del niño.

Tabla 5 Contribución de las Teorías al Enfoque Emocional

Autor / Teoría	Conceptos clave	Relación general con el CEN	Contribución general a tu Propuesta de Mejora (enfoque emocional y apoyo a familias)
Lev Vygotsky Teoría Sociocultural	Mediación, interacción social, vínculo, lenguaje como herramienta	El CEN trabaja desde la interacción, vínculo y apoyo emocional.	Aporta la idea de que el desarrollo emocional del niño depende de interacciones sensibles y acompañamiento afectivo y orienta a los padres a fortalecer el vínculo y la regulación emocional.
Jerome Bruner Andamiaje y construcción del significado	Guía del adulto, acompañamiento, estructura social del aprendizaje	El CEN utiliza la rutina, guía y apoyo constante.	Respaldará el protocolo al mostrar que los padres pueden ser mediadores emocionales, ofreciendo seguridad, contención y estructura en los momentos de estrés o desregulación del niño.

Jean Piaget Desarrollo cognitivo	Etapas, pensamiento preoperacional, función simbólica	El CEN trabaja con material concreto y sensorial.	Ayuda a explicar a los padres que las reacciones emocionales de su hija están ligadas a su etapa cognitiva y esto promueve expectativas realistas, comprensión y paciencia.
Noam Chomsky – Capacidad innata del lenguaje	Potencial interno, estructura biológica del lenguaje	El CEN reconoce que la niña tiene capacidad lingüística, aunque no verbalice.	Da seguridad emocional a las familias al recordarles que su hija tiene potencial interno, reduciendo ansiedad, culpa o desesperanza.
Simón Baron- Cohen – Teoría de la Mente	Comprensión social, intención, emociones del otro	El CEN apoya habilidades sociales reducidas.	Ayuda a los padres a comprender por qué su hija no interpreta emociones; disminuye frustración familiar y promueve un enfoque más empático y paciente.
Uta Frith Coherencia Central Débil	Procesamiento fragmentado, atención a detalles	El CEN estructura el entorno para reducir sobrecarga.	Permite explicar a padres que las reacciones emocionales intensas no son terquedad, sino diferencias en el procesamiento sensorial y cognitivo y esto también ayudará a aceptar, comprender y acompañar.
Booth & Ainscow Educación Inclusiva	Eliminación de barreras, participación, respeto a ritmos	El CEN tiene una cultura de inclusión, respeto y apoyo.	Sostiene la base ética y emocional del protocolo, como ser: respeto, aceptación, empatía y un entorno seguro para el niño y para la familia que los guíe a valorar sus propios recursos emocionales.
Sistema interoceptivo – Procesamiento	Interocepción, conciencia corporal,	El CEN trabaja indirectamente el sistema interoceptivo	

sensorial (Dunn, 2014; Mahler et al., 2014)	autorregulación, percepción de señales internas (hambre, sed, emociones), procesamiento sensorial	mediante rutinas estructuradas, anticipación, acompañamiento emocional y apoyo sensorial, facilitando que la niña logre reconocer estados internos y responder de manera más organizada a su entorno.	Aporta la comprensión de que muchas conductas de desregulación no son únicamente conductuales, sino respuestas a dificultades en la percepción interna del cuerpo, lo que orienta el protocolo hacia estrategias de anticipación, apoyo visual y acompañamiento emocional para mejorar la regulación y la comunicación. Permite diseñar intervenciones más empáticas, centradas en las necesidades internas del niño.
--	---	--	---

Nota. La tabla presenta una síntesis general de las teorías que fundamentan el desarrollo del lenguaje, la comunicación y los aspectos emocionales y el sistema interoceptivo que son relevantes para comprender las necesidades del niño con TEA en el contexto del CEN.

4.2.3 Conceptualizaciones

En este capítulo se abordan los constructos que sustentan la propuesta de intervención y que le dan sentido como proyecto de intervención, siendo el eje principal el conocimiento del desarrollo comunicativo-emocional de una niña con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en el contexto del Centro de Educación Especial (CEN). De acuerdo con la Asociación Americana de Psiquiatría (APA, 2013), el TEA se define por las deficiencias persistentes en la reciprocidad socioemocional, en la comunicación no verbal y en el desarrollo de relaciones sociales, que se acompañan de comportamientos repetitivos y sensibilidades sensoriales. Estos constructos definen el campo semántico de la investigación, refuerzan la rigurosidad científica del estudio y guían la propuesta de mejora para el acompañamiento emocional a las familias.

El Trastorno del Espectro Autista (TEA) es un trastorno del neurodesarrollo que impacta la comunicación social, la interacción y los patrones de comportamiento, según los manuales de diagnóstico actuales. acuerdo con la Asociación Americana de Psiquiatría (Association, 2013)el

TEA se define por las deficiencias persistentes en la reciprocidad socioemocional, en la comunicación no verbal y en el desarrollo de relaciones sociales, que se acompañan de comportamientos repetitivos y sensibilidades sensoriales ya que en la niña atendida en el CEN, estas características se manifiestan en la escasa intención comunicativa, las reacciones emocionales intensas y la necesidad de un ambiente estructurado, lo que hace necesario un acompañamiento emocional sensible a la familia.

El lenguaje es un sistema simbólico y social que permite expresar ideas, emociones o intenciones a través de signos compartidos. Para (Vigotsky., *Thought and Language*, 1986) el lenguaje es la principal herramienta psicológica, ya que es la que organiza el pensamiento, la conducta y la interacción social. En el TEA se puede ver afectado tanto el lenguaje a nivel expresivo como pragmático (uso del lenguaje en situaciones sociales). Implica incorporar no sólo el lenguaje oral, sino también lenguajes alternativos (gestos, miradas, pictogramas, vocalizaciones espontáneas, etc.).

La comunicación, más que lenguaje, es la capacidad de intercambiar significados con otros a través de señales verbales y no verbales y para (Bruner J. , *Child's Talk: Learning to Use Language*, 1983) la comunicación se inicia en contextos interactivos significativos emocionalmente, como los turnos, juegos y rutinas, que necesitan de un adulto sensible que oriente al niño. En el caso del TEA, la niña se expresa mejor con gestos, expresiones faciales, comportamientos sensoriales o movimientos corporales, y la interpretación de estas formas no verbales es fundamental para los padres.

La regulación emocional es otro concepto fundamental. Es la habilidad del niño para controlar sus emociones y expresarlas de forma apropiada a la situación. Según (Thompson, 1994) la regulación emocional depende en gran medida del adulto que acompaña, sobre todo en

los primeros años de vida. En el TEA esta regulación suele ser más complicada por la hipersensibilidad sensorial, la dificultad para anticipar cambios y la lectura de señales sociales. Es por esto que el apoyo emocional de los padres es una herramienta para reducir la ansiedad, facilitar la adaptación y estimular el desarrollo del lenguaje.

El acompañamiento emocional es el proceso por el cual los adultos apoyan emocionalmente, están presentes, contienen y guían al niño en situaciones confusas o abrumadoras (Rogff, 2003) enfatiza que el aprendizaje se produce en contextos de apoyo emocional que permiten al niño sentirse seguro para explorar y aprender. En la propuesta de mejora para padres, este acompañamiento es el pilar para entender las necesidades emocionales de la niña y reforzar el vínculo afectivo esencial para el desarrollo de la comunicación.

La atención compartida es la habilidad del niño de coordinar su atención en un objeto, una actividad y otra persona. (Baron-Cohen, Mindblindness: An Essay on Autism and Theory of Mind, 1995) afirma que la atención conjunta es un requisito para la intención comunicativa. En el TEA esta capacidad está alterada, por eso es tan raro que señalen, muestren o compartan intereses. Las familias deben saber que la falta de atención compartida no es falta de interés, sino un problema neurocognitivo que necesita ser acompañado con sensibilidad y paciencia.

El juego funcional, que implica manipular objetos de acuerdo con su finalidad, es un paso crucial en el desarrollo cognitivo y del lenguaje. (Piaget J. , Six Psychological Studies, 1964) Indica que el juego es la forma por la cual el niño llega a la función simbólica y en el Trastorno del Espectro Autista (TEA) el juego suele ser sensorial, repetitivo o desorganizado y para ello el papel de los padres es mediar, ir introduciendo nuevos sentidos, enriqueciendo la experiencia lúdica desde la empatía y la paciencia.

El desarrollo evolutivo, en esta investigación, se define como los cambios progresivos que se producen en el niño en las áreas cognitiva, emocional, social y comunicativa. Este proceso no siempre evoluciona de manera lineal en el TEA; por el contrario, lo hace con altibajos que generan inseguridad emocional en las familias. Ofrecer apoyo emocional a los padres les ayuda a modificar sus expectativas y apoyar a la niña con mayor sensibilidad.

La estimulación temprana es un término importante que se refiere a la aplicación de apoyos especializados en los primeros años de vida. La evidencia científica apoya que las intervenciones tempranas enfocadas en el vínculo, la regulación y la comunicación funcional influyen directamente en el desarrollo del niño con TEA (Dawson, 2010) La idea de mejora se basa en este postulado, reforzando las competencias emocionales y de acompañamiento en los padres desde el inicio.

Finalmente, la inclusión educativa en términos de (Booth, Índice de inclusión: Desarrollo del aprendizaje y la participación en las escuelas, 2002) significa desarrollar entornos accesibles, respetuosos y emocionalmente seguros para que todo niño participe según sus posibilidades. En el CEN, este valor se manifiesta en la aceptación, adaptaciones sensoriales y sensibilidad de las facilitadoras hacia la niña. La idea de la inclusión es lo que necesita entender la mamá: que su hija no necesita "encajar", sino ser acompañada en su diferencia.

La integración de estos constructos nos lleva a comprender que el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo del niño con TEA no están determinados por sus capacidades cognitivas, sino por su estado emocional y el apoyo sensible de su entorno. La propuesta de mejora se edifica sobre esta conceptualización, guiando a los padres para entender a su hija, apoyarla emocionalmente y reconocer que la relación es el motor del desarrollo.

4.2.3.1. Niveles del Trastorno del Espectro Autista (TEA), Caso Catalina.

El DSM-5 propone que el TEA se codifique en tres niveles de apoyo, que no implican severidad, sino la cantidad de ayuda que la persona requiere para funcionar en la vida diaria (American Psychiatric Association, 2014) La clasificación se basa en dos dominios: la comunicación social y los patrones repetitivos y restringidos de conducta dichos niveles dan una idea de la amplitud del espectro y posibilitan programación de intervenciones ajustadas a las necesidades de cada niño. En un ambiente educativo como el CEN, estos niveles guían la manera en que profesoras y facilitadoras apoyan el desarrollo del lenguaje y la regulación emocional de los niños que asisten con claras dificultades en la comunicación social, pero que pueden iniciar interacciones y desarrollar lenguaje verbal funcional.

Nivel 1, las dificultades se hacen evidentes al momento de iniciar una conversación, interpretar señales emocionales o captar claves sociales no dichas y a nivel afectivo, los niños de esta edad necesitan orientación para entender sus reacciones, estructurar su comportamiento y controlar las frustraciones. contacto visual y participar en rutinas sociales, pero requieren ayuda para hacer transiciones y manejar la ansiedad ante situaciones nuevas, pero son más autónomos que otros niños del espectro.

Nivel 2, catalogado como "necesita apoyo sustancial", las deficiencias en la comunicación social y en la regulación emocional se hacen más evidentes. El lenguaje oral puede estar ausente o ser muy pobre, y la intención comunicativa suele estar muy disminuida; la reciprocidad emocional suele ser escasa: el niño no responde a su nombre, no busca el contacto visual, no comparte intereses o necesita mucha ayuda para mantener la participación conjunta. La rutina, la previsibilidad y la estructura se vuelven fundamentales; los imprevistos pueden generar ansiedad, desregulación, crisis o conductas repetitivas como balanceos, movimientos

sensoriales o fijaciones en objetos. Este nivel también se distingue por una hipersensibilidad sensorial y una escasa flexibilidad cognitiva y necesita soporte permanente para autorregularse emocionalmente, anticipaciones visuales y un adulto que medie, traduzca y organice el ambiente.

Nivel 3: "Necesita mucho apoyo". Se trata de dificultades severas que impactan en todas las áreas del desarrollo. La comunicación verbal puede ser ausente o escasa y los comportamientos repetitivos y la resistencia al cambio son evidentes. Las habilidades sociales están muy deterioradas, la reciprocidad emocional es escasa o ausente y la regulación emocional depende por completo del adulto. La persona necesita supervisión constante y estrategias de apoyo muy estructuradas, visuales, anticipatorias y emocionalmente seguras. El lenguaje social, la comprensión de las intenciones, emociones y expectativas del otro, se ven muy afectados, por eso estos niños precisan apoyos intensivos en casa y en la escuela.

Y para el caso de Catalina, la niña observada en el CEN, los indicadores emocionales, comunicativos y sensoriales la sitúan en el Nivel 2 del TEA, con algunas características que se acercan al Nivel 3 en el área de la comunicación, ya que Catalina no es vocal, es decir, no usa palabras para comunicar necesidades, deseos o sentimientos. Se comunica principalmente a través de gestos, miradas fugaces, vocalizaciones espontáneas y conductas sensoriales dirigidas al entorno. Aunque puede hacer contacto visual, este es vacilante y fugaz, y solo se presenta en situaciones de alta regulación emocional, lo que corresponde con el Nivel 2 del DSM-5.

Otra característica es su escasa intención comunicativa. Catalina no acusa, no trae cosas para pedir ayuda espontáneamente y pocas veces trata de compartir con el adulto. Estas conductas son características de problemas de atención conjunta, una habilidad temprana que es precursora del lenguaje y que se ve alterada en el TEA. Además, su regulación emocional depende del apoyo externo: cuando surge frustración, confusión o sensibilidad sensorial, necesita

contención afectiva, contacto físico seguro y mediación estructurada para regresar a la calma.

Este patrón dependiente se ajusta al Nivel 2 del DSM-5.

Catalina también es hipersensible a estímulos sensoriales, en particular a sonidos fuertes, cambios inesperados en la rutina, texturas o sensaciones inesperadas. Por ello la clasificación del DSM-5 no solo aporta una descripción diagnóstica, sino que es fundamental para justificar la necesidad del apoyo emocional a los padres, figura principal de este Proyecto de Intervención que necesita “apoyo significativo” implica reconocer que su desarrollo lingüístico-comunicativo depende de la estabilidad emocional del entorno, la habilidad los padres para leer sus señales no verbales, su sensibilidad ante su desregulación y el empleo de estrategias de atención conjunta, imitación, regulación emocional y participación. Esta manera, el grado de TEA se transforma en una orientación para la intervención familiar y reafirma que las emociones son la base sobre la cual Catalina puede progresar en su comunicación y desarrollo integral.

V. Metodología

5.1 Congruencia Metodológica

La siguiente investigación es de enfoque cualitativo, de diseño descriptivo, longitudinal y de caso único, en coherencia con el problema, los objetivos y la finalidad del Proyecto de Intervención. El estudio pretende conocer, describir y analizar el proceso comunicativo-emocional de una niña diagnosticada con Trastorno del Espectro Autista (TEA) que es atendida en el Centro de Estimulación para el Niño (CEN), y las necesidades emocionales y de apoyo que tienen sus familiares directos.

El abordaje cualitativo es capaz de estudiar fenómenos como la regulación emocional, la comunicación no verbal, las interacciones familiares o la experiencia del cuidador, que no pueden ser capturados por metodologías cuantitativas. Además, es longitudinal, ya que la recolección de datos se realizó durante varias semanas, en las que se observó, analizó y se tomaron registros del comportamiento de la niña, sus interacciones con profesores, cuidadores y familiares en su desarrollo en la regulación emocional. Este monitoreo a lo largo del tiempo reveló patrones de comportamiento, mejoras, retrocesos y alteraciones en la respuesta emocional que no podrían detectarse en un estudio transversal único. El caso único es consecuente, ya que se estudia en profundidad la situación de una sola niña y su familia, escogidas intencionalmente por ser un caso típico en el CEN. Es un tipo de investigación adecuado cuando lo que le interesa al investigador es comprender la singularidad y el abordaje es congruente con la finalidad de la investigación: comprender los significados, comportamientos, emociones y procesos interpersonales en el ambiente natural.

Su diseño es descriptivo porque la investigación no pretende establecer relaciones causales ni

estadísticas, sino describir en profundidad la realidad emocional, comunicativa y conductual de la niña en el contexto escolar y familiar con una descripción rica que permite reconstruir la comprensión del caso y justificar la propuesta de mejora dirigida al fortalecimiento emocional familiar.

Finalmente, la elección metodológica se ajusta al objetivo del Proyecto de Intervención, el cual pretende mejorar el acompañamiento emocional a las familias de la niña con TEA, creando una propuesta fundamentada en las necesidades reales identificadas, las teorías del desarrollo, la evidencia del CEN y la vivencia emocional familiar. En tal sentido, la congruencia metodológica asegura la consistencia interna entre el problema, los objetivos, la perspectiva teórica y las estrategias utilizadas en el proceso de la investigación.

5.1.1 Matriz Metodológica

Tabla 6 Matriz Metodológica

Componentes	Descripción detallada
Pregunta de investigación principal	¿Cómo influye el acompañamiento emocional familiar en el progreso comunicativo y emocional de una niña con TEA atendida en el CEN?
Preguntas de investigación secundarias	<p>¿Cuáles son las manifestaciones comunicativas (verbales y no verbales) observables en la niña durante su proceso terapéutico?</p> <p>¿Qué estrategias de acompañamiento emocional y comunicativo utiliza el personal del CEN y cómo las implementa en sesiones?</p> <p>¿De qué manera participan los padres o cuidadores en las actividades de estimulación del lenguaje y cuál es su actitud frente al proceso?</p> <p>¿Qué elementos debería contener el Protocolo de Acompañamiento Emocional y Comunicativo Familiar para favorecer la generalización de los avances comunicativos al contexto familiar?</p>

Objetivo general	Describir y analizar la relación entre el acompañamiento emocional de los familiares y el desarrollo comunicativo-emocional de una niña con TEA, para así poder fundamentar una propuesta de intervención dirigida a fortalecer las competencias emocionales familiares.
Objetivos específicos	<p>Describir las manifestaciones comunicativas y emocionales en la niña durante su proceso.</p> <p>Identificar las estrategias de acompañamiento emocional y comunicativo implementadas por el personal de CEN.</p> <p>Explorar la participación y las actitudes de los padres y cuidadores frente al proceso de estimulación del lenguaje.</p> <p>Diseñar un Protocolo de Acompañamiento Emocional y Comunicativo Familiar que sirva de guía institucional y familiar.</p>
Enfoque	Cualitativo. Permite comprender significados, emociones, prácticas familiares y dinámicas relacionales.
Tipo de estudio	Descriptivo, centrado en caracterizar y detallar las experiencias emocionales, conductuales y comunicativas observadas.
Diseño	Estudio de caso único – longitudinal con observaciones continuas, semanales, evolutivas.
Población total	Niños, docentes, cuidadora y familiares del CEN.
Población meta	La niña con TEA (Catalina) y sus familiares directos involucrados en su regulación emocional.
Muestra	Intencional: niña, madre, padre, cuidadores y facilitadora encargada.
Técnicas de recolección	Observación participante, observación no participante, entrevistas semiestructuradas, bitácora cualitativa, análisis documental.
Instrumentos	Guía de observación, guía de entrevista, bitácora semanal, registro narrativo, matriz de análisis.

Fuente de información primaria	Observaciones directas de Catalina; entrevistas a madre y familiares; interacción con docente/terapeuta del CEN.
Fuente de información secundaria	DSM-5, autores teóricos (Vygotsky, Bruner, Piaget, Baron-Cohen, Frith, Booth y Ainscow), artículos científicos sobre TEA, documentos institucionales.
Análisis de datos	Análisis cualitativo descriptivo mediante categorización de patrones emocionales, comunicativos y familiares; triangulación entre observaciones, entrevistas y registros del CEN.
Resultados esperados	Identificación de necesidades emocionales familiares; comprensión del estilo emocional de la niña; establecimiento de bases para una intervención emocional dirigida a padres.

Nota. La tabla presenta la matriz metodológica elaborada para esta investigación, donde se integran el problema, los objetivos, el enfoque, el diseño, la población, las técnicas, los instrumentos y las fuentes de información empleadas. La información fue construida por la investigadora con base en el enfoque cualitativo descriptivo y el estudio de caso realizado en el CEN.

5.1.2 Matriz de Operacionalización de Variables Cualitativas

Tabla 7 Operacionalización de Variables

Variable	Dimensiones	Indicadores cualitativos	Técnicas	Instrumentos
Progreso de lenguaje y comunicación de (Catalina)	Comunicación no verbal	Uso de gestos; seguimiento visual; vocalizaciones espontáneas; intención comunicativa; entrega de objetos; imitación; respuesta al nombre; interacción básica.	Observación participante y no participante	Guía de observación Bitácora cualitativa Registro narrativo
	Regulación emocional	Reacciones ante cambios; tolerancia a la frustración; signos de ansiedad; necesidad de contención; búsqueda de apoyo del adulto; calma posterior a la intervención emocional.	Observación participante	Bitácora semanal Registro descriptivo
	Respuesta sensorial	Sensibilidad a sonidos; rechazo o preferencia por texturas; búsqueda de estímulos sensoriales; conductas repetitivas asociadas a la regulación.	Observación participante	Guía de observación sensorial Notas de campo
	Participación social	Permanencia en actividades; atención conjunta; expresión de necesidades; respuesta a rutinas; interacción con facilitadoras.	Observación no participante	Bitácora y registros conductuales

Acompañamiento emocional familiar	Prácticas de cuidado emocional	Estrategias para calmar; respuestas ante crisis; formas de interpretar señales del niño; disponibilidad afectiva; tono emocional del hogar.	Entrevistas mixtas	Guía de entrevista a familiares
	Comunicación familiar	Expresiones afectivas; tiempo de interacción; modos de comunicación no verbal con la niña; claridad en rutinas; anticipaciones en casa.	Entrevista + Observación	Guía de entrevista Formato de observación indirecta
	Percepción del TEA	Comprensión del diagnóstico; emociones asociadas (ansiedad, culpa, incertidumbre, aceptación); expectativas hacia el desarrollo.	Entrevista Mixta	Guía de entrevista
	Necesidades emocionales familiares	Necesidad de apoyo, orientación, regulación parental, educación emocional, acompañamiento del CEN.	Entrevista + Registro reflexivo	Guía de entrevista Matriz de análisis cualitativo

Nota. La matriz presenta la operacionalización cualitativa de las variables del estudio, integrando dimensiones e indicadores interpretativos observados en la niña con TEA y su familia. La estructura fue elaborada por la investigadora según el enfoque cualitativo descriptivo, sin mediciones numéricas, empleando técnicas e instrumentos propios de un estudio de caso.

5.2 Enfoques y Métodos

La investigación se aborda desde el enfoque cualitativo, el idóneo para comprender fenómenos complejos asociados al desarrollo emocional, comunicativo y familiar de una niña con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en el contexto del Centro de Estimulación para el Niño (CEN) como dice (Hernández Sampieri, 2014) que el método cualitativo busca comprender significados, experiencias, percepciones y comportamientos humanos en su contexto natural, enfatizando la profundidad en lugar de la medición y esta idea se concuerda con la intención de la investigación actual, que busca explorar la interacción emocional de la niña con sus familiares y el contexto escolar y las prácticas que moldean su desarrollo comunicativo-emocional.

La metodología permite conocer las vivencias subjetivas y las dinámicas interpersonales del caso de Catalina, una niña con TEA cuyo lenguaje se basa en expresiones no verbales, contactos visuales fugaces, conductas sensoriales y patrones de autorregulación media por un adulto con abordaje cualitativo da sentido a estas conductas desde el contexto emocional en que se producen, ya que el lenguaje, las emociones y la interacción social no pueden separarse del entorno cultural y afectivo en que se originan (Vygotsky, 1978) (Bruner J. , *Child's Talk: Learning to Use Language*, 1983)

Metodológicamente, se asume un enfoque descriptivo, buscando describir, caracterizar y registrar en detalle las expresiones comunicativas y emocionales de la niña y las prácticas de acompañamiento familiar. Según (Sandoval Casilimas, 2002) la investigación descriptiva cualitativa hace posible “reconstruir el mundo interno de los participantes, sus significados y maneras de actuar”, lo necesario para entender las dinámicas afectivas que se tejen entre Catalina, su familia y el equipo del CEN. Este tipo de investigación no pretende explicar causas ni encontrar asociaciones estadísticas, sino describir la realidad tal como ocurre en su ambiente

natural. caso de estudio abre la puerta a: la forma en que interactúan emocionalmente con sus cuidadores; La mediación emocional en las reuniones del CEN; Según (Sandoval Casilimas, 2002)),

La investigación descriptiva cualitativa hace posible “reconstruir el mundo interno de los participantes, sus significados y maneras de actuar”, tan necesario para comprender las dimensiones afectivas que se tejen en la interacción de Catalina, su familia y el equipo del CEN. Además, la investigación el asume método de caso como principal estrategia de análisis indican que el caso de estudio es un método adecuado cuando se desea comprender en detalle fenómeno en su contexto real, especialmente cuando los límites entre el fenómeno y su contexto son confusos por ello la investigación de Catalina es un caso paradigmático para reconocer necesidades emocionales, comunicativas y formas de acompañamiento familiares frecuentes en familias con niños con TEA, pero que necesitan ser analizadas en sus especificidades. (Yin, Case Study Research: Design and Methods (5.ª ed.), 2014) menciona que la forma en que la comunicación ha ido cambiando a través del tiempo; con las reacciones emocionales a los cambios sensoriales, prácticas familiares que apoyan o dificultan la regulación emocional, así como el abordaje y la metodología permiten estudiar a Catalina en su contexto natural, no sólo en lo que hacen, sino en lo que sus familiares interpretan que hacen, enriqueciendo el análisis y su naturaleza longitudinal

Esto también implica el registro sistemático de observaciones, interacciones y prácticas familiares durante semanas, así como el monitoreo a lo largo del tiempo permite reconocer cambios, patrones emocionales, mejoras en la intención comunicativa, fluctuaciones emocionales y respuestas a las intervenciones del CEN. Indica (Flick, 2015) que la investigación longitudinal cualitativa es capaz de dar cuenta de la trayectoria de los fenómenos humanos y comprenderlos

en su devenir, lo cual en el TEA es fundamental, ya que su desarrollo emocional y comunicativo no es lineal, sino oscilante.

Finalmente, el método utilizado se alinea con el objetivo de la investigación: proponer un modelo de acompañamiento emocional para familiares. Por eso, el método cualitativo, el diseño descriptivo, el estudio de caso y la temporalidad longitudinal se combinan para comprender no solo cómo se expresa Catalina, sino cómo se siente, se regula, reacciona al mundo y cómo la familia puede ser el principal factor de acompañamiento emocional. En esa línea, la metodología elegida asegura que los resultados de la investigación den respuesta a la pregunta principal, a las preguntas secundarias, a los objetivos y al enfoque institucional del CEN, en el cual la mirada, la sensibilidad y la intervención personalizada son sellos en el trabajo educativo.

5. 3 Diseño de Investigación.

El diseño de la investigación surge por la necesidad de conocer de manera comprensiva, contextualizada y longitudinal el desarrollo comunicativo-emocional de Catalina, que es una niña con Trastorno del Espectro Autista (TEA) y que es atendida en el Centro de Estimulación para el Niño (CEN) y por ello, se utiliza un diseño cualitativo, descriptivo, longitudinal y de caso único, que permite comprender la complejidad del fenómeno desde la perspectiva de la niña, su familia y el personal educativo que la acompaña.

En primer lugar, la investigación se aborda desde un enfoque cualitativo, ya que lo que se busca no es medir variables de manera numérica, sino comprender significados, prácticas relacionales, dinámicas afectivas y modos de comunicación que se manifiestan en el día a día de Catalina así como lo que hacen en el CEN, cómo interactúan en casa, cómo expresan sus emociones, cómo se comunican, permitiendo de este modo ir tejiendo una comprensión que sirva de base para

proponer una intervención coherente y adecuada. Como indica (Hernández-Sampieri R. F., 2014) el abordaje cualitativo estudia fenómenos en su ambiente natural, desde la perspectiva de los participantes y la riqueza interpretativa del contexto. En este caso, la observación participante, las entrevistas semiestructuradas y la revisión documental dan cuenta de la manera en que Catalina se expresa, autorregula sus emociones y se relaciona con los demás.

El diseño es a la vez descriptivo, ya que se propone describir con exactitud las manifestaciones emocionales y comunicativas observadas y las estrategias utilizadas por su familia y por el CEN en donde no se manipulan variables, no se buscan relaciones causa-efecto, sino que se pretende describir el fenómeno y registrar sus características. Este tipo de diseño es apropiado cuando se busca identificar patrones, comportamientos, interacciones y significados, sobre todo en población infantil con TEA, cuyas manifestaciones comunicativas pueden ser sutiles, sensoriales o no verbales.

Además, el estudio es longitudinal, ya que los datos se recogen de forma continua en el tiempo, a lo largo de sucesivas visitas, en donde cada martes desde que iniciamos el proyecto, se destina el tiempo para ir al CEN y de esta manera se realizan sesiones de observación y entrevistas y con ello tener una comprensión más clara., y es que el TEA es un trastorno del neurodesarrollo que necesita ser visto en el tiempo, en cambios, progresos o detenciones en el tiempo, en el día a día del niño; un corte transversal no nos permitiría entender cómo evoluciona emocional y comunicativamente Catalina. Por ser un estudio longitudinal, se puede observar que Catalina ha adquirido nuevas formas de relacionarse, se muestra más estable emocionalmente y con mayor capacidad de participación en actividades dirigidas. Cada visita proporciona información sobre su proceso, y se pueden comparar observaciones y confirmar patrones en el tiempo.

Finalmente, el diseño es un caso único, ya que la investigación se enfoca en Catalina como la unidad de análisis. Según (Yin, Case study research and applications: Design and methods, 2018) el caso de estudio es apropiado cuando se desea entender un fenómeno en detalle y en su contexto real, especialmente cuando los límites entre el fenómeno y su contexto no son evidentes (p. 15-18). Como, Por ejemplo, Catalina es un caso ejemplar y clínicamente significativo para ilustrar la influencia de los factores emocionales y los apoyos familiares en el desarrollo la comunicación en un niño con TEA de que hacen en el CEN, cómo interactúan casa, cómo expresan sus emociones, se comunican, permiten ir tejiendo una comprensión que sirva de base para proponer una intervención coherente y adecuada.

En resumen, el diseño de esta investigación cualitativa, descriptiva, longitudinal y de estudio de caso permite explorar los procesos comunicativos y emocionales de Catalina, la forma en que su contexto familiar incide en su desarrollo y las razones que justifican las decisiones metodológicas y técnicas para el análisis posterior. Este diseño permite registrar el proceso evolutivo de la niña desde una perspectiva sensible, situada y argumentada, en consonancia con los objetivos de la investigación y la finalidad de elaborar un protocolo de acompañamiento emocional para su familia y para la institución.

5.3.1 Población Total y Población Meta

En una investigación cualitativa con enfoque de estudio de caso, la determinación de la población total y la población objetivo no se basa en números, sino en el contexto social, educativo y emocional con la descripción en el que se desarrolla el fenómeno a estudiar. Según (Hernández-Sampieri F. y., 2014) en el abordaje cualitativo la población se entiende como el conjunto de actores, lugares y prácticas que dan sentido al fenómeno, más que como una cifra. Es por ello por lo que en esta investigación la población se determina desde el contexto

institucional del Centro de Estimulación para el Niño (CEN) y los actores educativos y familiares que están en el proceso comunicativo-emocional de Catalina.

Población total; La población está integrada por todos los niños que asisten al CEN, el personal docente, técnico, terapeutas, personal de apoyo, cuidadores y familiares relacionados con el proceso educativo-emocional de los alumnos. El CEN es un centro educativo infantil, que atiende a niños con necesidades educativas y del desarrollo diversas y su estructura organizativa, ya descrita en el análisis interno, se compone de junta directiva, dirección, personal técnico, facilitadoras, cuidadoras y voluntariado, que en conjunto crean un ambiente educativo estructurado, afectivo e inclusivo.

Esta cifra es importante, ya que representa el contexto social en el que se desenvuelve la experiencia comunicativa y emocional de Catalina. Desde lo sociocultural, Vygotsky propone que el desarrollo ocurre en sistemas de actividad con adultos y compañeros (Vygotsky L. S., *Mind in society: The development of higher psychological processes*, 1978), por lo que conocer la población total permite conocer el ecosistema de mediaciones en el que Catalina aprende, se regula y se comunica.

La población objetivo: conformada por Catalina, niña de 3 años, diagnosticada con Trastorno del Espectro Autista (TEA), su madre (Denisse), su padre, una de las maestras y la cuidadora que la atiende en el CEN. Esta acotación se justifica en la metodología de caso único, donde se elige un caso por su capacidad explicativa y profundidad en el análisis. Como señala (Yin, *Case study research and applications: Design and methods*, 2018) un caso único es apropiado cuando el fenómeno es "inusual, revelador o crucial para entender un proceso mayor" (p. 15). En este estudio, Catalina es un caso para entender cómo las dinámicas emocionales familiares moldean la comunicación de un niño con TEA, en conjunto con el apoyo institucional

del CEN.

Justificación de la delimitación

La elección de esta población como muestra se basa en tres razones: Consistencia con el diseño cualitativo longitudinal, el interés no es generalizar hallazgos a todas las familias del CEN, sino conocer los procesos evolutivos, comunicativos y emocionales de una niña con TEA en su contexto natural y escolar, y la coherencia con las preguntas de investigación.

De este modo, todas las preguntas principales y subordinadas necesitan acceder a: las expresiones comunicativas de Catalina, las prácticas familiares de soporte emocional y estrategias pedagógicas que usan los educadores del CEN.

Coherencia con los objetivos.

Tanto el objetivo general como los específicos buscan describir, analizar y justificar una propuesta de acompañamiento emocional familiar, lo que implica conocer directamente a la niña y a las personas que participan en su regulación diaria. Por lo tanto, la especificación de la población total y la población objetivo se adapta no solo a la naturaleza metodológica del estudio, sino que refuerza la validez cualitativa, la coherencia interna de la investigación y la elaboración del protocolo de acompañamiento emocional y comunicativo familiar sugerido para el CEN.

5.3.2 Muestra

Para esta investigación, la muestra fue intencional, dado que el estudio cualitativo, especialmente cuando se trabaja con estudios de caso, no busca representatividad estadística, sino profundidad, riqueza y relevancia conceptual de la información obtenida (Hernández-Sampieri F. y., 2014) en la selección muestral se orientó a incluir únicamente a los participantes que cumplen un papel clave en el desarrollo emocional, comunicativo y social de Catalina, la

niña con diagnóstico de Trastorno del Espectro Autista (TEA) que constituye el centro del estudio.

La muestra quedó conformada por:

La niña (Catalina) es el caso principal de estudio y su participación permite observar directamente las manifestaciones comunicativas, emocionales y conductuales en el entorno natural (hogar) y en el entorno educativo (CEN). La selección se basa en su relevancia para responder la pregunta principal: ¿Cómo influye el acompañamiento emocional familiar en su desarrollo comunicativo y emocional?

Los familiares directos: Madre, Padre y Familiares cuidadores (abuelos paternos y maternos), donde estos participantes constituyen el núcleo emocional más influyente para Catalina. Se incluyeron porque participan activamente en su regulación emocional, en su cuidado cotidiano y en la interpretación de sus señales comunicativas.

En términos cualitativos, son informantes clave porque aportan narrativas profundas sobre las rutinas, reacciones emocionales, dificultades, progresos y estrategias familiares. Facilitadora/maestra y cuidadora del CEN. El personal del CEN que trabaja directamente con Catalina fue incluido porque permite contrastar la información del hogar con las observaciones en el espacio educativo especializado.

Estas participantes aportan una perspectiva profesional sobre: Atención conjunta, regulación emocional, conductas sensoriales, avances comunicativos, respuestas ante frustración, estrategias aplicadas en el aula. La elección de esta muestra se justifica por el enfoque de estudio de caso único, en el que la profundidad analítica es más relevante que la amplitud de participantes (Yin, Case study research and applications: Design and methods, 2018) y, asimismo, la muestra

permite realizar triangulación entre observaciones, entrevistas y documentos institucionales, garantizando credibilidad y consistencia en el análisis.

5.3.3 Unidad de Análisis

La unidad de análisis de esta investigación está constituida por el proceso comunicativo y emocional de una niña con Trastorno del Espectro Autista (Catalina), comprendido dentro de su entorno inmediato: el hogar y el Centro de Educación Especial (CEN) es en este estudio que se centra en comprender cómo se manifiestan y evolucionan sus conductas comunicativas, sus respuestas emocionales, sus formas de interacción, su regulación y desregulación, así como las estrategias de acompañamiento utilizadas por sus cuidadores y docentes.

Dado que se trata de un estudio de caso único y longitudinal, la unidad de análisis no se limita a una observación puntual, sino que incorpora una mirada procesual, continua y contextualizada (Yin, *Case Study Research: Design and Methods* (5.ª ed.), 2014) así esto permite examinar cómo los factores emocionales familiares, la estructura pedagógica del CEN y las características neurocognitivas propias del TEA se articulan en la experiencia diaria de Catalina.

La unidad de análisis incluye tres dimensiones integradas:

1. La niña (Catalina): sus comportamientos comunicativos verbales y no verbales, patrones sensoriales, regulación emocional, estereotipias, preferencias, avances y respuestas ante la mediación adulta.
2. A su vez, el entorno familiar: dinámicas afectivas, prácticas de acompañamiento emocional, estilo de crianza, estrategias espontáneas de comunicación y organización del hogar.

3. Y finalmente el contexto educativo (CEN): interacciones con docentes y cuidadoras, actividades pedagógicas, apoyos visuales, rutinas estructuradas y estrategias de estimulación comunicativa.

5.4 Técnicas e Instrumentos Aplicados

5.4.1 Técnicas

Para desarrollar esta investigación se utilizaron ciertas técnicas propias del enfoque cualitativo, que fueron seleccionadas de acuerdo con la naturaleza del estudio, el objetivo de comprender profundamente el proceso comunicativo–emocional de Catalina y la necesidad de obtener información desde múltiples perspectivas y esas técnicas empleadas permitieron observar, registrar, interpretar y triangular la información de manera coherente con el diseño de estudio de caso longitudinal.

a) Observación participante: La investigadora se integró temporalmente en el contexto educativo del CEN durante varias sesiones, observando directamente las actividades, interacciones y conductas de Catalina donde esta técnica permitió comprender de manera vivencial cómo se expresa la niña, cómo responde emocionalmente, qué estímulos le resultan reguladores o desreguladores y cómo interactúa con su maestra, cuidadora y compañeros así mismo la presencia cercana, pero respetuosa, facilitó captar detalles que no suelen aparecer en entrevistas, como expresiones corporales, cambios de ánimo, estereotipias, patrones sensoriales y señales de comunicación no verbal.

b) Observación no participante: Además del acompañamiento activo, se realizaron momentos de observación externa en los que la investigadora no intervino en las actividades. Esto permitió obtener una visión más objetiva y natural de la conducta de Catalina, especialmente en

situaciones de rutina, actividades estructuradas y momentos de transición dentro del CEN, y la observación no participante permitió registrar reacciones espontáneas, formas de desplazamiento, respuestas a instrucciones, niveles de atención conjunta y modos de regulación emocional.

c) Entrevistas semiestructuradas: Se aplicaron entrevistas a la madre, al padre, a familiares cuidadores, a la maestra y a la cuidadora del CEN. Este tipo de entrevista permitió mantener preguntas guía, pero con la flexibilidad necesaria para profundizar en aspectos emocionales, comunicativos y familiares de Catalina, asimismo las entrevistas aportaron información clave sobre rutinas del hogar, avances percibidos, estrategias de regulación, vínculos afectivos, señales comunicativas, momentos de estrés, necesidades familiares y expectativas sobre la propuesta de intervención.

d) Análisis documental: Se revisaron documentos institucionales del CEN, incluidos informes, registros pedagógicos y notas evolutivas relacionadas con el proceso de estimulación temprana de Catalina donde este análisis permitió contextualizar el caso, conocer las estrategias educativas aplicadas, identificar avances comunicativos y observar la coherencia entre lo que sucede en casa y en el entorno educativo.

c) Bitácora cualitativa de campo: Durante todo el proceso, la investigadora mantuvo una bitácora donde registró impresiones, descripciones detalladas, emociones observadas, patrones conductuales y reflexiones analíticas sobre Catalina y su entorno donde esta bitácora también permitió dar seguimiento longitudinal a los cambios evolutivos, consolidar categorías preliminares y preparar el camino para el análisis final de resultados.

Estas técnicas, utilizadas de forma complementaria, permitieron obtener una visión integral del proceso comunicativo-emocional de Catalina, fortaleciendo la triangulación y la consistencia interna del estudio.

5.4.2 Instrumentos Aplicados

Para la recolección de información se emplearon ciertos instrumentos cualitativos que permitieron registrar de manera sistemática, organizada y profunda las experiencias comunicativas y emocionales de Catalina tanto en el entorno familiar como en el entorno educativo del CEN, así mismo cada instrumento se seleccionó de acuerdo con su pertinencia para captar comportamientos, interacciones y narrativas significativas para el estudio.

a) Guía de observación estructurada: Se utilizó una guía diseñada específicamente para registrar conductas comunicativas (verbales y no verbales), expresiones emocionales, estereotipias, respuestas sensoriales, interacción social, atención conjunta, regulación emocional, uso de apoyos visuales e iniciativa comunicativa.

b) Guía de entrevista semiestructurada: Se aplicó una guía organizada por dimensiones (emocionales, comunicativas, familiares, educativas) dirigida a: la madre de Catalina, el padre, la maestra y la cuidadora del CEN.

Este instrumento facilitó obtener información profunda sobre rutinas, estrategias familiares, señales de comunicación, respuestas emocionales, avances percibidos y expectativas frente al proceso de intervención. Su estructura flexible permitió profundizar en temas emergentes durante la conversación.

c) Bitácora de observación cualitativa: La investigadora registró impresiones, episodios significativos, observaciones sobre el comportamiento espontáneo de Catalina, reacciones ante cambios de rutina, señales emocionales, momentos de regulación y desregulación, así como

reflexiones analíticas preliminares.

d) Registro narrativo: Se elaboraron registros detallados de situaciones específicas observadas en el CEN y en el hogar, incluyendo descripciones de conductas, interacciones familiares, episodios de juego, momentos de frustración y estrategias aplicadas por adultos.

e) Matriz de análisis cualitativo: Se construyó una matriz para organizar los datos provenientes de entrevistas, observaciones y documentos institucionales y en esta matriz se agruparon categorías como: señales emocionales, conductas comunicativas, estrategias familiares, estrategias del CEN, avances observados, necesidades emocionales.

Esta herramienta nos permitió triangular la información y asegurar que los resultados respondieran a la pregunta principal, preguntas secundarias y objetivos del estudio.

f) Revisión de expediente: Se revisaron documentos del expediente institucional de Catalina en el CEN, tales como reportes de evolución, notas de observación, evaluaciones previas y registros de avances y asimismo la revisión del expediente permitió comprender la progresión del desarrollo comunicativo y emocional, identificar patrones previos y fortalecer la coherencia entre las observaciones de campo y la documentación formal.

Estos instrumentos, utilizados de manera integrada, permitieron construir una comprensión amplia, profunda y contextualizada del caso de Catalina, garantizando consistencia metodológica y calidad interpretativa en los resultados del estudio.

5.5 Fuentes de Información

5.5.1 Fuentes Primarias

Las fuentes primarias constituyen el eje central de esta investigación, ya que proporcionan información directa, inmediata y situada sobre la experiencia comunicativa y

emocional de Catalina en sus contextos cotidiano, institucional y familiar y hasta adquieren un valor fundamental dentro del enfoque cualitativo, dado que permiten comprender el significado de las acciones, interacciones y manifestaciones expresivas de la niña desde su propio entorno, sin descontextualizar los comportamientos observados ni reducirlos a mediciones cuantitativas por lo tanto la riqueza de los datos primarios radica en su capacidad para revelar matices, emociones, formas de comunicación no verbal y procesos de regulación sensorial que difícilmente podrían captarse mediante instrumentos estructurados o evaluaciones estandarizadas.

En primer lugar, la observación participante y no participante realizada en el Centro de Estimulación para el Niño (CEN) permitió registrar en tiempo real las dinámicas comunicativas, emocionales y conductuales de Catalina, así como su interacción con docentes, cuidadoras, compañeritos y el entorno físico y esta observación, sostenida a lo largo de varias semanas, reveló patrones consistentes de regulación emocional, respuestas sensoriales, estereotipias, intencionalidades comunicativas emergentes, señales afectivas y modos particulares de vinculación con los adultos y por eso y través de la bitácora cualitativa se documentaron eventos significativos, fluctuaciones emocionales, cambios conductuales, momentos de conexión y episodios de desregulación, permitiendo un análisis longitudinal que enriquece la interpretación del caso.

Asimismo, la información obtenida mediante entrevistas semiestructuradas a la madre, el padre, la orientadora, la maestra y la cuidadora aportó un panorama amplio de cómo se construye la experiencia emocional y comunicativa de Catalina desde diferentes perspectivas. Las entrevistas familiares permitieron comprender las rutinas del hogar, los estilos de crianza, la manera en que los padres interpretan y responden a las necesidades comunicativas de su hija, las

estrategias que utilizan para calmarla, los avances que perciben y las preocupaciones que enfrentan. Por otro lado, las entrevistas al personal educativo y técnico del CEN proporcionaron una visión profesional sobre las fortalezas y necesidades de la niña, la coherencia entre las intervenciones institucionales y familiares, y la importancia del acompañamiento emocional en el proceso terapéutico.

La visita domiciliaria constituyó otra fuente primaria indispensable, ya que permitió observar de manera directa el entorno emocional y físico en el que Catalina se desenvuelve fuera de la institución. Este acercamiento reveló aspectos de su autonomía e independencia funcional, sus métodos de regulación, la calidad del clima afectivo del hogar y la manera espontánea en que se relaciona con sus padres. La visita también permitió identificar elementos sensoriales y ambientales que influyen en su conducta, aportando información imposible de captar únicamente en el espacio educativo.

Finalmente, la revisión del expediente clínico y educativo del CEN funcionó como una fuente primaria complementaria, al ofrecer antecedentes históricos del desarrollo de Catalina, diagnósticos, evaluaciones previas de lenguaje, informes psicológicos y registros pedagógicos. Todos estos componentes fortalecen la comprensión integral del caso, al permitir un análisis temporal de la evolución comunicativa y emocional de la niña, así como de las intervenciones que ha recibido en el centro.

5.5.2 Fuentes Secundarias

Las fuentes secundarias proporcionaron el sustento teórico, contextual y normativo que permitió fundamentar la interpretación de los datos primarios y enmarcar la investigación dentro de un cuerpo conceptual sólido y pertinente y donde resultan esenciales en un estudio cualitativo, pues no solo complementan la información obtenida en el campo, sino que permiten situar el

caso dentro de una tradición académica y dentro de marcos legales y educativos que orientan la práctica profesional y su función no es describir la realidad observada, sino ofrecer los conceptos, teorías y principios que hacen posible comprenderla con mayor profundidad.

En primer lugar, la revisión de literatura científica sobre el Trastorno del Espectro Autista permitió contextualizar las particularidades comunicativas y emocionales que suelen estar presentes en niños con este diagnóstico también autores como Vygotsky, Bruner, Piaget, Baron-Cohen, Frith y Papalia brindan marcos de referencia sobre el desarrollo del lenguaje, la regulación emocional, la importancia de las interacciones sociales, el papel de la familia en la adquisición de habilidades comunicativas y la manera en que los entornos afectivos influyen en la construcción del significado, por ello estas teorías fueron fundamentales para interpretar las manifestaciones comunicativas de Catalina y para comprender cómo su entorno familiar y educativo influyen en su proceso de desarrollo.

Además, se incluyeron documentos institucionales del CEN, tales como su misión, visión, objetivos, estructura organizativa y descripción detallada de sus áreas de intervención, las que permitieron identificar el modelo educativo-terapéutico del centro, así como las prácticas institucionales que forman parte del proceso de atención de Catalina. También permitieron comprender el sistema de trabajo interdisciplinario que caracteriza al CEN, lo cual fue clave para analizar cómo se articulan las estrategias emocionales y comunicativas del personal técnico y docente.

Igualmente, se revisaron estudios nacionales e internacionales previos relacionados con la atención temprana, los procesos de estimulación del lenguaje en niños con TEA, la intervención familiar y la educación inclusiva. Esta revisión llevó a identificar tendencias, desafíos y propuestas metodológicas relevantes que enriquecieron la comprensión del caso y permitieron

fundamentar la pertinencia del protocolo de acompañamiento emocional propuesto como resultado final de la investigación.

Por último, se consideraron marcos normativos y legales, como la Constitución de la República de Honduras, la Ley Fundamental de Educación, la Convención sobre los Derechos del Niño y la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Estos documentos establecen el derecho de los niños a recibir atención integral y afectiva, así como la obligación del Estado y de las instituciones educativas de garantizar entornos inclusivos, seguros y emocionalmente favorecedores. La inclusión de estos marcos legales fortalece la justificación ética del estudio y respalda la importancia de promover estrategias familiares e institucionales que atiendan tanto las necesidades comunicativas como las emocionales de Catalina.

5.6 Cronología del Trabajo

La cronología del trabajo de investigación se desarrolló siguiendo un proceso gradual, coherente con la naturaleza cualitativa y longitudinal del estudio y este tipo de diseño exige comprender el fenómeno tal como emerge en el tiempo, lo que implica una secuencia de fases que no se conciben como momentos aislados, sino como etapas interdependientes que se retroalimentan de forma continua, es en este sentido que la investigación no avanzó de manera lineal, sino en un movimiento espiralado en el que cada aproximación al campo proporcionó nuevas claves interpretativas que orientaron las siguientes decisiones metodológicas, esta dinámica nos permitió captar la evolución del desarrollo comunicativo y emocional de Catalina y, al mismo tiempo, el modo en que su entorno familiar y escolar influían en esa trayectoria.

El proceso inició con una fase de acercamiento institucional, cuya finalidad fue obtener autorización del CEN, revisar la documentación técnica, comprender el modelo educativo-

terapéutico del centro y familiarizarse con los espacios físicos en los que Catalina interactuaba cotidianamente en esta etapa se incluyó la lectura inicial del expediente clínico y educativo, que proporcionó antecedentes diagnósticos fundamentales, así como registros de evaluaciones previas y observaciones acumuladas a lo largo del tiempo. Dichos documentos funcionaron como una primera aproximación al caso, orientando las dimensiones que requerían un seguimiento más detallado durante las fases posteriores. Al mismo tiempo, esta etapa permitió identificar la pertinencia del estudio desde una perspectiva institucional, reforzando la necesidad de comprender cómo el entorno emocional influye en los procesos comunicativos de la niña.

Una vez completado este reconocimiento preliminar, se inició la fase de observación sistemática en el CEN. Esta fase representó el núcleo metodológico del estudio, ya que la observación constituye la herramienta privilegiada en la investigación cualitativa para captar experiencias tal como ocurren en contextos naturales. Las primeras sesiones de observación estuvieron orientadas a comprender las rutinas, el ambiente emocional del aula, la interacción con la maestra, la cuidadora y la orientadora, así como los patrones de conducta que Catalina mostraba ante diferentes tipos de estímulos. Con el paso de las semanas, las observaciones se volvieron más profundas, sensibles y estructuradas, distinguiendo momentos de mayor carga emocional, reacciones ante cambios en el entorno, expresiones comunicativas emergentes y conductas regulatorias que Catalina utilizaba para manejar el estrés o la sobreestimulación sensorial. La elaboración de la bitácora cualitativa permitió registrar estos procesos con un nivel de detalle minucioso, generando un archivo descriptivo y reflexivo que constituyó el cuerpo central del análisis.

Paralelamente a las observaciones institucionales, la investigación avanzó hacia la fase de entrevistas en profundidad y la decisión de entrevistar primero a los padres respondió a la

necesidad de comprender el entorno emocional del hogar y los significados que la familia asigna al comportamiento y comunicación de Catalina dichas entrevistas con la madre y el padre ofrecieron descripciones ricas sobre las rutinas familiares, las estrategias de acompañamiento emocional que utilizan, sus percepciones sobre los avances y dificultades en el lenguaje, y la forma en que interpretan las señales comunicativas de su hija. Luego se realizaron entrevistas al personal educativo y técnico del CEN, quienes nos dieron una perspectiva profesional y metodológica con lo que la maestra, la cuidadora y la orientadora describieron las estrategias pedagógicas utilizadas, las respuestas que Catalina muestra ante diferentes estilos de acompañamiento y los progresos observados en su regulación emocional y su atención esta triangulación entre las voces familiares e institucionales permitió comprender la coherencia, o en algunos casos la distancia, entre las prácticas emocionales aplicadas en ambos contextos.

La visita domiciliaria se llevó a cabo una vez que existía suficiente información institucional que permitiera interpretar el comportamiento de Catalina en un entorno distinto. Esta decisión no fue arbitraria: una visita temprana habría sido interpretada sin el conocimiento profundo de los patrones comunicativos y emocionales observados en el CEN, mientras que una visita tardía habría limitado la posibilidad de comparar contextos. La visita permitió observar la relación espontánea de la niña con sus padres, la calidad afectiva del hogar, los recursos que utiliza para regularse, su independencia funcional y la estructura emocional que sostiene su desarrollo y en este momento reveló la importancia de la figura paterna como eje de límites y regulación, así como la presencia constante de un ambiente cálido que favorece la seguridad emocional de Catalina. La experiencia domiciliaria permitió comprender la continuidad o discontinuidad entre el entorno educativo y familiar, aspecto crucial para el análisis posterior.

Durante todas estas fases de recolección, el proceso analítico se desarrolló de forma paralela. En la metodología cualitativa, el análisis no se realiza únicamente al final, sino que acompaña cada momento de obtención de datos, permitiendo redefinir categorías, ajustar focos de observación y profundizar en dimensiones que emergen de manera inesperada. La identificación inicial de patrones comunicativos y regulatorios llevó a refinar la atención en ciertas conductas; de igual forma, los relatos parentales permitieron reinterpretar algunos comportamientos observados en el CEN, aportando una visión más compleja y ecológica del caso. Este análisis progresivo facilitó la construcción de categorías sólidas que posteriormente serían utilizadas en la sección de resultados.

Tabla 8 Cronología del Trabajo

Fecha	Actividad realizada	Descripción
3–10 octubre 2025	Inicio de fase 1. Revisión documental institucional.	Revisión del expediente de Catalina, lineamientos del CEN y antecedentes teóricos del TEA para construir la primera aproximación del caso.
11–25 octubre 2025	Observación no participante (CEN).	Familiarización con el ambiente, rutina, dinámicas de aula, estrategias del personal y primeras notas de campo.
26 octubre – 10 noviembre 2025	Observación participante estructurada.	Registro continuo del comportamiento comunicativo-emocional de Catalina. Identificación de estereotipias, regulaciones y patrones sensoriales.
11–20 noviembre 2025	Elaboración de entrevistas semiestructuradas.	Construcción del instrumento para familiares, maestra, orientadora y cuidadora. Validación informal por criterio experto de la docente asesora.
21 noviembre 2025	Aplicación de la entrevista a la madre y al padre.	Visita domiciliaria. Observación del entorno familiar real. Registro narrativo de comunicación, rutinas, regulación emocional y estrategias de crianza.

22–30 noviembre 2025	Aplicación de entrevistas al personal del CEN.	Entrevistas a la orientadora, maestra y cuidadora. Identificación de avances, dificultades y estrategias institucionales.
1–15 diciembre 2025	Integración y validación de la información recolectada.	Se realiza el primer análisis cualitativo de los datos obtenidos mediante observación, entrevistas y visita domiciliaria y se identifican patrones preliminares, se exploran coincidencias y divergencias entre fuentes, y se elabora una matriz inicial de categorías emergentes que orientará la siguiente fase de análisis, donde este trabajo constituye la base metodológica para iniciar la redacción de resultados en la Fase 2, a partir de enero de 2026

Nota. Las actividades desarrolladas en diciembre corresponden a la integración y sistematización preliminar de la información obtenida en campo y no se elaboran resultados durante esta fase; el análisis cualitativo profundo inicia en enero según el cronograma de trabajo establecido.

VI Análisis y Resultados

6.1 Presentación De Resultados

Los resultados que se presentan continuación corresponden al análisis cualitativo del proceso de acompañamiento emocional y del desarrollo comunicativo de Catalina, y que considerando tanto el contexto institucional como el entorno familiar y en coherencia con el enfoque cualitativo y el diseño de estudio de caso, los hallazgos no se expresan mediante datos numéricos ni mediciones estadísticas, sino a través de la identificación de patrones, significados y dinámicas relacionales emergentes del trabajo de campo.

La información analizada proviene de múltiples fuentes: observación participante y no participante en el CEN, visita domiciliaria, entrevistas semiestructuradas a padres y personal institucional, revisión del expediente clínico y educativo, así como registros narrativos y bitácoras cualitativas elaboradas durante el proceso investigativo y poro que la integración de estas fuentes permitió una comprensión profunda y contextualizada del caso, favoreciendo la triangulación de los datos y fortaleciendo la validez interpretativa de los resultados.

Es a partir de este análisis que emergieron categorías de estudio que organizan los resultados y responden directamente a las preguntas de investigación y a los objetivos planteados. Estas categorías permiten describir y analizar, desde una perspectiva integral, el

papel del entorno emocional, las manifestaciones comunicativas de la niña, las estrategias usadas por el CEN y la participación de la familia en el proceso terapéutico.

En los apartados siguientes, los resultados se presentan de manera ordenada por categorías, combinando la descripción de los hallazgos observados con su análisis e interpretación, apoyados en los fundamentos teóricos que sustentan la investigación. De esta forma, el capítulo no solo expone lo observado durante el trabajo de campo, sino que explica cómo dichos hallazgos permiten responder a la pregunta central del estudio sobre la influencia del entorno emocional y familiar en el progreso del lenguaje de la niña.

6.2 Organización de los Resultados y Categorías de Análisis

El estudio se planteó inicialmente a partir de dos variables de investigación: el entorno emocional y familiar, como variable independiente, y el progreso del lenguaje y la comunicación, como variable dependiente; sin embargo, y debido a la naturaleza cualitativa del estudio, estas variables no fueron analizadas de manera directa, sino que se desagregaron en categorías analíticas que permiten profundizar en los significados y dinámicas observadas en el caso. Y a partir del análisis cualitativo emergieron cuatro categorías integradoras finales, derivadas de las dos variables principales. Estas categorías no constituyen nuevas variables, sino dimensiones analíticas que permitieron organizar e interpretar los hallazgos del caso. Las categorías fueron: (1) Estrategias de acompañamiento emocional familiar, (2) Autorregulación emocional de Catalina, (3) Conductas sensoriales y estereotipias vinculadas al entorno, y (4) Interacción comunicativa no verbal cotidiana.

6.3 Resultados vinculados a la variable del Entorno Emocional y Familiar

6.3.1 Resultados Observados

Con las observaciones realizadas en el Centro de Estimulación para el Niño (CEN), la visita domiciliaria y las entrevistas a padres y personal institucional, se identificaron patrones consistentes relacionados con el entorno emocional de la niña y su influencia en su disposición para la interacción y la comunicación y es así que en ambos contextos, la niña presentó un estado emocional predominantemente estable, manifestado a través de expresiones de bienestar como sonrisas, vocalizaciones prolongadas y una actitud generalmente tranquila durante sus actividades.

En el contexto del CEN, se observó que la niña respondía de manera más favorable cuando las sesiones se desarrollaban dentro de rutinas estructuradas y predecibles y ante situaciones que generaban incomodidad o sobreestimulación, la niña recurría a estrategias de autorregulación emocional, tales como el aislamiento temporal, el movimiento repetitivo y la búsqueda de estímulos sensoriales específicos. En estos momentos, la contención emocional por parte del personal se realizaba de forma respetuosa, sin imposición, permitiendo que la niña recuperara su estabilidad emocional a su propio ritmo.

Durante la visita domiciliaria, se evidenció un ambiente familiar seguro y afectivamente estable. La niña mostró conductas de bienestar emocional, como risa espontánea, contacto visual funcional y acercamientos breves hacia figuras significativas, especialmente el padre. Asimismo, se observó un alto nivel de independencia funcional en actividades cotidianas, lo cual sugiere un entorno que favorece la autonomía y la seguridad emocional.

6.3.2 Análisis e Interpretación

Los resultados evidencian que el entorno emocional constituye un factor determinante para la regulación emocional de la niña y, por ende, para su disponibilidad comunicativa. Desde la perspectiva sociocultural, Vygotsky señala que el desarrollo de funciones superiores, como el lenguaje, se construye a partir de la interacción social en contextos emocionalmente significativos. En este sentido, la estabilidad emocional observada en el CEN, facilitada por rutinas claras y una mediación sensible, favorece la participación de la niña en actividades comunicativas, aun cuando el lenguaje verbal no se encuentre plenamente desarrollado.

Asimismo, el acompañamiento emocional respetuoso observado se relaciona con el concepto de andamiaje propuesto por Bruner, en el cual el adulto ajusta su intervención a las necesidades del niño, brindando apoyo sin generar sobrecarga emocional. La ausencia de presión comunicativa y el respeto por los tiempos de autorregulación permiten que la niña mantenga estados emocionales óptimos para la interacción.

Desde la teoría del desarrollo cognitivo de Piaget, los procesos de asimilación y acomodación se evidencian en la forma en que la niña incorpora experiencias emocionales repetidas dentro de rutinas conocidas, adaptándose gradualmente a nuevas demandas del entorno. Un entorno emocional predecible facilita la asimilación de experiencias comunicativas, mientras que un acompañamiento sensible posibilita la acomodación ante situaciones novedosas.

6.3.3 Relación con la Pregunta de Investigación

Los hallazgos correspondientes a esta categoría permiten responder directamente a la pregunta principal de investigación, evidenciando que el entorno emocional y familiar influye de manera significativa en el progreso del lenguaje de la niña, y por lo que la presencia de un ambiente emocionalmente estable, tanto en el CEN como en el hogar, favorece la regulación

emocional, condición necesaria para la emergencia y el fortalecimiento de conductas comunicativas funcionales, de este modo estos resultados se relacionan con el objetivo general del estudio, al demostrar que la calidad del acompañamiento emocional incide en la disposición de la niña para interactuar, atender y participar en procesos de estimulación del lenguaje, sentando las bases para la propuesta de mejora planteada en capítulos posteriores.

6.4 Resultados vinculados a la variable Progreso de Lenguaje y Comunicación.

6.4.1 Resultados Observados.

En cuanto a las observaciones realizadas durante las sesiones en el Centro de Estimulación para el Niño (CEN), la visita domiciliaria y los registros narrativos, se pueden identificar diversas manifestaciones comunicativas no verbales en la niña, las cuales nos muestran una intención comunicativa, y aunque la niña no presenta un lenguaje verbal funcional, se pudieron observar conductas comunicativas a través de vocalizaciones prolongadas, gestos, contacto visual funcional y acciones dirigidas a un propósito específico.

Ahora, en el contexto del CEN, la niña respondió de manera variable a las instrucciones simples, mostrando mayor comprensión cuando estas eran acompañadas de repetición, modelado y apoyos visuales, evidenciando la necesidad de comprensión mediante la repetición, así mismo constatamos que la niña utiliza principalmente la acción directa para comunicar necesidades o intereses, como tomar objetos por sí misma o dirigir su cuerpo hacia aquello que desea, sin recurrir a la solicitud verbal o gestual convencional.

Durante la visita domiciliaria, se observaron patrones similares de comunicación, ya que la niña manifestó un alto nivel de independencia funcional, lo que reduce la necesidad de solicitar ayuda de manera explícita. No obstante, se identificaron momentos en los que utilizó

vocalizaciones, miradas dirigidas y acercamientos corporales breves como formas de expresar agrado, incomodidad o interés por una actividad específica.

Estos resultados evidencian que, aunque el lenguaje verbal se encuentra limitado, la niña presenta múltiples formas de comunicación no verbal que cumplen una función comunicativa clara dentro de su entorno cotidiano.

6.4.2 Análisis e Interpretación

Desde la perspectiva sociocultural, Vygotsky nos plantea que el lenguaje se desarrolla inicialmente como una herramienta social antes de internalizarse como función psicológica superior y en el caso de Cata, estas conductas comunicativas no verbales observadas pueden interpretarse como manifestaciones tempranas de interacción social, las cuales requieren de mediación adulta para favorecer su correcta y funcional transformación y que sean formas comunicativas más complejas.

Asimismo, Bruner enfatiza que el desarrollo del lenguaje se da dentro de formatos de interacción estructurados, donde el adulto guía y sostiene la participación del niño y en este sentido, la presencia de apoyos visuales, repetición de instrucciones y modelado por parte del personal del CEN facilita la comprensión y la participación comunicativa de la niña, aun en ausencia de lenguaje verbal.

Desde la teoría cognitiva del Gran Piaget, las conductas comunicativas observadas pueden comprenderse como parte de procesos de asimilación y acomodación, en los cuales la niña integra experiencias comunicativas previas y ajusta sus esquemas de acción ante nuevas demandas del entorno y su alta independencia funcional, si bien refleja autonomía, puede limitar oportunidades espontáneas de interacción comunicativa, lo que refuerza la necesidad de generar contextos intencionales de comunicación tanto en el hogar como en el CEN.

6.4.3 Relación con la Pregunta de Investigación

En los resultados correspondientes a esta categoría se permite dar respuesta directa a la segunda pregunta de investigación, la cual plantea: ¿Cuáles son las manifestaciones comunicativas (verbales y no verbales) observables en la niña durante su proceso de acompañamiento en el Centro de Estimulación para el Niño (CEN)?

Es importante aclarar que el CEN no desarrolla un proceso terapéutico clínico formal, sino un proceso de estimulación y acompañamiento educativo-emocional, orientado a favorecer el desarrollo integral de los niños atendidos y, no obstante, dentro de este proceso se generan múltiples oportunidades de interacción, mediación y comunicación, las cuales permiten observar y analizar las manifestaciones comunicativas de la niña en contextos naturales y estructurados.

En este sentido, estos hallazgos evidencian que la comunicación de la niña se manifiesta principalmente a través de conductas no verbales, tales como vocalizaciones prolongadas, contacto visual funcional, gestos corporales y acciones dirigidas a un propósito específico, y son estas formas de comunicación las que cumplen una función comunicativa clara, permitiéndole expresar necesidades, intereses y estados emocionales.

Asimismo, se observó que la comprensión y participación comunicativa de la niña mejoran cuando las interacciones se acompañan de apoyos visuales, repetición y modelado por parte del adulto, elementos característicos del acompañamiento brindado en el CEN

De este modo, los hallazgos se articulan con el objetivo general del estudio, al evidenciar que el entorno emocional y las estrategias de mediación influyen directamente en el progreso comunicativo de la niña, ya que refuerzan la importancia de un acompañamiento emocional y educativo coherente entre el contexto institucional y el familiar.

Tabla 9 Relación entre variables, categorías de análisis y principales hallazgos cualitativos

Variable	Categoría emergente final (Resultados)	Aspectos analizados	Principales hallazgos cualitativos
Entorno emocional y familiar (variable independiente)	Estrategias de acompañamiento emocional familiar	Clima afectivo, rutinas familiares, comunicación cotidiana, respuestas parentales ante necesidades emocionales.	Se evidenció que el acompañamiento respetuoso, la estabilidad emocional del entorno y las rutinas claras favorecen la disposición comunicativa de Catalina y su bienestar emocional en los contextos hogar–CEN.
Entorno emocional y familiar (variable independiente)	Autorregulación emocional de Catalina	Manifestaciones de regulación ante sobrecarga emocional o sensorial, conductas de retirada, vocalizaciones repetitivas.	Catalina presenta mecanismos de autorregulación como cubrirse el rostro, recostarse o emitir sonidos (“ahhh”) ante estímulos intensos, los cuales requieren contención emocional y comprensión del adulto.
Entorno emocional y familiar (variable independiente)	Conductas sensoriales y estereotipias vinculadas al entorno	Respuestas sensoriales, rituales táctiles, estereotipias motoras, necesidad de control ambiental.	Se observaron estereotipias y conductas sensoriales (cubrirse los oídos, quitarse siempre el mismo zapato, manipular objetos) que influyen en la interacción y deben interpretarse como parte del procesamiento sensorial, no como conductas disruptivas.

Progreso del lenguaje y la comunicación (variable dependiente)	Interacción comunicativa no verbal cotidiana	Gestos, vocalizaciones, contacto visual parcial, intención comunicativa, participación social y comprensión de instrucciones.	Los avances comunicativos de Catalina se expresan principalmente a través de formas no verbales. La interacción cotidiana con adultos sensibles y el acompañamiento emocional constante fortalecen su comunicación funcional y constituyen la base para el desarrollo de habilidades lingüísticas más complejas.
--	---	---	--

Nota: La tabla presenta una síntesis de las categorías analíticas derivadas de las variables del estudio, construidas a partir del análisis cualitativo de las observaciones, entrevistas, visita domiciliaria y registros narrativos. Las categorías no constituyen nuevas variables, sino dimensiones analíticas que permiten profundizar en la interpretación de los resultados.

VII. Propuesta de Mejora

A partir de lo encontrado y sus hallazgos obtenidos en el análisis de resultados, se identificó la necesidad de fortalecer las estrategias de acompañamiento dirigidas no solo al niño, sino también a su entorno familiar y al contexto institucional y si bien el Centro de Estimulación para el Niño (CEN) desarrolla procesos de estimulación y acompañamiento educativo, los resultados evidenciaron la importancia de reforzar la dimensión emocional y la coherencia entre el hogar y el centro para favorecer el desarrollo comunicativo.

Y en este sentido, se plantea como propuesta de mejora principal la elaboración e implementación de un Protocolo de Acompañamiento Emocional y Comunicativo Familiar, complementado por acciones institucionales orientadas a fortalecer el trabajo interdisciplinario y la participación de las familias para con ello crear coherencia y que no se pierda el avance.

7.1 Propuesta central: Protocolo de Acompañamiento Emocional y Familiar

Descripción:

Se propone el diseño de un Protocolo de Acompañamiento Emocional y Comunicativo Familiar dirigido a padres y cuidadores de niños atendidos en el CEN, con el objetivo de orientar de manera clara y práctica el acompañamiento emocional en el hogar. Este protocolo busca favorecer la regulación emocional del niño y promover condiciones óptimas para el desarrollo de la comunicación funcional, aun en ausencia de lenguaje verbal.

El protocolo se fundamenta en los resultados del estudio, los cuales evidencian que un entorno emocional estable, predecible y afectivamente seguro influye de manera significativa en la disposición del niño para interactuar y comunicarse, y, asimismo, se plantea como una herramienta que facilite la generalización de los avances observados en el contexto institucional hacia la dinámica familiar cotidiana.

7.2 Acciones complementarias de apoyo institucional

Con el fin de fortalecer la implementación del protocolo y potenciar su impacto, se sugieren las siguientes acciones complementarias:

1. Orientación y acompañamiento familiar continuo

Se propone generar espacios periódicos de orientación a padres y cuidadores, enfocados en brindar pautas prácticas para reforzar en el hogar las estrategias de acompañamiento emocional y comunicativo utilizadas en el CEN, promoviendo una participación familiar activa y consciente.

2. El fortalecimiento de estrategias de estimulación comunicativa

Sugiere continuar con la aplicación de estrategias de estimulación comunicativa adaptadas a las necesidades individuales de cada niño, utilizando apoyos visuales, materiales multisensoriales y rutinas estructuradas que favorezcan la comprensión y la intención comunicativa de los involucrados.

3. La integración de actividades grupales de interacción y confianza

Aquí se plantea hacer la implementación de actividades grupales supervisadas que promuevan la interacción social, la confianza y la comunicación, respetando los tiempos y características individuales de cada niño, dentro de un entorno emocionalmente seguro.

4. El uso de recursos didácticos accesibles para familias y personal

Se recomienda disponer de materiales didácticos y recursos digitales sencillos que puedan ser utilizados tanto por el personal del CEN como por las familias, con orientaciones claras para su aplicación en el hogar.

5. Seguimiento y retroalimentación cualitativa

Se sugiere mantener registros cualitativos de seguimiento que permitan documentar avances, dificultades y ajustes necesarios, así como espacios de retroalimentación con las familias para fortalecer la coherencia del acompañamiento

7.3 Aporte de la propuesta

La presente propuesta de mejora busca contribuir al fortalecimiento de las intervenciones del CEN, incorporando de manera sistemática la dimensión emocional y familiar como eje fundamental del desarrollo comunicativo y, asimismo; ofrece una respuesta práctica ante el

aumento de casos de niños con TEA, promoviendo estrategias sostenibles y contextualizadas que favorezcan el bienestar del niño y su entorno.

7.4 Estructura del protocolo de Acompañamiento Emocional y Comunicativo Familiar.

1. Presentación del protocolo.
2. Justificación.
3. Objetivos.
4. Principios de acompañamiento emocional
5. Estrategias prácticas para padres y cuidadores.
6. Recomendaciones finales.

VIII. Aplicabilidad e Implementación del Protocolo de Acompañamiento Emocional y Comunicativo Familiar

El presente Proyecto de Intervención tiene como eje central la elaboración e implementación del Protocolo de Acompañamiento Emocional y Comunicativo Familiar para favorecer el desarrollo comunicativo en niños atendidos en el Centro de Estimulación para el Niño (CEN), y este capítulo tiene como finalidad demostrar la viabilidad práctica de la propuesta, explicando cómo puede aplicarse de forma realista en los contextos institucional y familiar.

La aplicabilidad de un proyecto de mejora en el ámbito psicológico y educativo no se mide únicamente en términos económicos, sino principalmente en función de su pertinencia social, su impacto emocional, su sostenibilidad institucional y su coherencia con las necesidades observadas en el caso de estudio. En este sentido, la intervención propuesta busca fortalecer la

continuidad entre la estimulación terapéutica que recibe la niña dentro del CEN y el acompañamiento emocional cotidiano que se brinda en el hogar.

Tal como plantea (Vygotsky L. S., El desarrollo de los procesos psicológicos superiores, 1979) el desarrollo del lenguaje y las funciones psicológicas superiores se construyen primero en el plano social, mediante la interacción con figuras significativas, y posteriormente se interiorizan en el plano individual. Por ello, un protocolo que oriente a padres y cuidadores resulta aplicable como herramienta mediadora entre el entorno familiar y el progreso comunicativo infantil.

8.1 Pertinencia institucional del proyecto (Adaptación del estudio de demanda)

Aunque este proyecto no corresponde a una intervención comercial, su aplicabilidad se fundamenta en la existencia de una necesidad institucional y familiar claramente identificada dentro del Centro de Estimulación para el Niño y ya que durante las observaciones cualitativas realizadas en el CEN, se evidenció que muchos niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) alteraciones del lenguaje presentan avances dentro del contexto terapéutico, pero dichos progresos no siempre logran generalizarse en el hogar, debido a la falta de estrategias emocionales claras por parte de los cuidadores.

En el caso específico de Catalina, niña con ausencia de lenguaje verbal funcional, se observó que su comunicación se expresa principalmente a través de gestos, sonidos y conductas sensoriales, lo cual requiere un acompañamiento emocional consistente tanto en el centro como en casa. Esta situación confirma la demanda institucional de contar con una guía que facilite la participación familiar en el proceso terapéutico.

Por lo tanto, el protocolo responde a una necesidad real: fortalecer el vínculo emocional, promover la regulación y facilitar el desarrollo comunicativo desde un enfoque integral.

8.2 Estudio técnico del proyecto (Implementación del protocolo)

Este estudio técnico nos describe de un modo más claro aquellas condiciones necesarias para implementar el protocolo dentro del CEN y considerando su estructura institucional, los recursos disponibles y el rol del equipo interdisciplinario.

8.2.1 Localización óptima del proyecto

La intervención se implementará en el contexto natural donde se desarrolla el proceso de estimulación infantil: el Centro de Estimulación para el Niño (CEN), que está ubicado en Tegucigalpa y específicamente en las áreas de lenguaje, psicología y el acompañamiento familiar y asimismo una extensión fundamental del protocolo se aplica en el entorno doméstico, ya que el hogar constituye el espacio principal donde se consolidan las experiencias emocionales y comunicativas del niño.

8.2.2 Disponibilidad de suministros e insumos requeridos

La implementación del protocolo no requiere de insumos que sean difíciles de conseguir y menos inversión elevada, lo cual incrementa su viabilidad y entre los recursos básicos se consideran:

1. Material impreso de orientación para padres
2. Pictogramas sencillos o apoyos visuales
3. Rutinas estructuradas de acompañamiento emocional
4. Recursos sensoriales accesibles (burbujas, pelotas, objetos táctiles)
5. Espacios de conversación breves entre personal y cuidadores

Estos insumos pueden ser adaptados según las capacidades del CEN y de cada familia.

8.2.3 Identificación y descripción del proceso de implementación

El proceso de implementación del protocolo se plantea de manera gradual, respetando el enfoque cualitativo y la dinámica institucional del centro:

1. Presentación del protocolo al equipo interdisciplinario
2. Socialización con padres y cuidadores
3. Aplicación práctica de estrategias emocionales en rutinas cotidianas
4. Seguimiento mediante observación cualitativa y bitácoras
5. Ajustes según necesidades individuales del niño
6. Evaluación interpretativa del impacto emocional y comunicativo

Este proceso favorece una intervención realista, participativa y centrada en el bienestar infantil.

8.2.4 Organización humana requerida

Para la implementación adecuada del Protocolo de Acompañamiento Emocional y Familiar, no se requiere la incorporación de personal externo ni la creación de nuevas plazas profesionales, ya que el Centro de Estimulación para el Niño (CEN) cuenta con una estructura interdisciplinaria basada en facilitadores educativos y especialistas por áreas de desarrollo, quienes trabajan directamente en la estimulación temprana infantil.

De acuerdo con la organización institucional descrita en el organigrama del CEN, la correcta operación del protocolo se sostiene en la articulación de los siguientes actores:

- **Dirección y coordinación institucional**, que garantizan el respaldo organizativo, la supervisión general y la continuidad del proyecto dentro del centro.

- **Equipo técnico y facilitadores especializados por áreas de estimulación,** particularmente aquellos vinculados al desarrollo comunicativo, emocional y social del niño, tales como:

1. Maestra o facilitadora del área de Lenguaje y Comunicación
2. Facilitadores de Desarrollo Personal-Social
3. Facilitadores de Estimulación Cognitiva y Sensorial
4. Maestros de psicomotricidad, motor fino y motor grueso
5. Área de Música y expresión corporal, como apoyo regulador y motivacional

Estas áreas constituyen el núcleo operativo del CEN, donde los niños reciben atención diaria estructurada en sesiones de estimulación temprana.

- **Facilitadoras educativas y cuidadoras del aula,** quienes desempeñan un rol clave en la aplicación cotidiana de estrategias emocionales, acompañamiento conductual y observación directa de las manifestaciones comunicativas del niño.
- **Padres, madres y cuidadores familiares,** quienes representan el eje central del protocolo, ya que su participación permite generalizar en el hogar los avances comunicativos y emocionales logrados en el centro.

En este sentido, el protocolo se implementa como una herramienta institucional sencilla, viable y sostenible, que fortalece el trabajo ya existente en el CEN, promoviendo una mayor coherencia entre el acompañamiento familiar y las estrategias educativas aplicadas en las distintas áreas de estimulación.

La aplicación articulada de estos actores permite que el protocolo no se perciba como una carga adicional, sino como un recurso práctico que refuerza el enfoque integral y humano del centro.

8.3 Análisis costo-beneficio (Aplicación en PI de mejora)

En los proyectos de intervención psicoeducativa desarrollados en instituciones de estimulación temprana como el Centro de Estimulación para el Niño (CEN), el análisis costo-beneficio no debe interpretarse exclusivamente desde una lógica económica o comercial, sino desde una perspectiva integral que contemple el impacto humano, emocional, comunicativo e institucional que genera la propuesta.

Y en este sentido, el Protocolo de Acompañamiento Emocional y Comunicativo Familiar diseñado en este proyecto no busca producir rentabilidad financiera, sino más bien fortalecer la coherencia entre el proceso terapéutico institucional y el acompañamiento cotidiano en el hogar, promoviendo avances sostenidos en el desarrollo comunicativo de niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) y alteraciones del lenguaje.

8.3.1 Costos operativos y requerimientos básicos

La implementación del protocolo implica costos mínimos, ya que se basa principalmente en estrategias emocionales aplicables dentro de las rutinas familiares y en el acompañamiento que ya brindan los facilitadores del CEN.

Entre los recursos necesarios se identifican:

1. Material impreso sencillo para orientar a padres y cuidadores
2. Apoyos visuales básicos (pictogramas, tableros simples, imágenes)
3. Recursos sensoriales accesibles para regulación emocional (pelotas, burbujas, objetos táctiles)
4. Espacios breves de orientación entre facilitadores y familia
5. Registro cualitativo mediante bitácoras o guías de seguimiento

Estos insumos pueden ser elaborados con recursos existentes dentro del centro o mediante materiales de bajo costo, lo que incrementa la sostenibilidad de la propuesta.

8.3.2 Beneficios esperados del protocolo

Los beneficios del proyecto se expresan principalmente en términos psicoeducativos, emocionales y comunicativos, tanto para el niño como para su familia y para la institución.

Beneficios para el niño

1. Mayor regulación emocional y disminución de conductas de frustración
2. Incremento progresivo de la intención comunicativa
3. Fortalecimiento de la interacción social mediante gestos, sonidos y respuestas funcionales
4. Mejor adaptación a rutinas comunicativas consistentes entre hogar y centro

Beneficios para la familia

1. Orientación práctica y empática sobre cómo acompañar emocionalmente al niño
2. Reducción del estrés parental asociado a la falta de herramientas comunicativas
3. Fortalecimiento del vínculo afectivo como base del desarrollo del lenguaje
4. Mayor participación en el proceso terapéutico

Beneficios para el CEN

1. Fortalecimiento del trabajo institucional mediante una guía estructurada y replicable
2. Mejora en la comunicación centro–familia
3. Continuidad en casa de las estrategias aplicadas en las áreas de estimulación
4. Aporte institucional como modelo de intervención integral centrada en la familia

8.3.3 Balance general de factibilidad

El protocolo presenta una relación costo-beneficio altamente favorable, ya que requiere una inversión mínima de recursos materiales, pero genera beneficios significativos en el bienestar emocional del niño, la participación familiar y la generalización de los avances comunicativos. Por lo tanto, la propuesta se considera viable, sostenible y aplicable dentro del contexto real del CEN, contribuyendo al fortalecimiento institucional y al desarrollo integral de los niños atendidos.

Cierre del análisis

En síntesis, el análisis cualitativo de costo-beneficio demuestra que el Protocolo de Acompañamiento Emocional y Comunicativo Familiar constituye una propuesta de mejora pertinente, de bajo costo operativo y de alto impacto humano, centrada en promover una intervención interdisciplinaria coherente entre los entornos institucional y familiar.

8.4 Creación de prueba piloto

Con el propósito de evaluar la aplicabilidad y factibilidad del Protocolo de Acompañamiento Emocional y Familiar diseñado como propuesta de mejora dentro del Centro de Estimulación para el Niño (CEN), se desarrolló una prueba piloto basada en la incorporación de apoyos visuales mediante el uso de pictogramas funcionales en donde esta estrategia se implementó como un recurso de mediación visual que está orientado a favorecer la anticipación de actividades, la comprensión del entorno, la regulación conductual y el fortalecimiento de la comunicación funcional en Catalina Elvir atendida en CEN.

Se llevó a cabo dentro del entorno educativo habitual del CEN, los días 15 de febrero y 4 de marzo del 2026, respetando la dinámica institucional, la autonomía de la niña y evitando interferir con las actividades pedagógicas dirigidas por los docentes en donde dicha intervención

tuvo un enfoque no invasivo, centrado en la observación, el modelado visual y la exposición progresiva a los apoyos visuales, sin exigir respuestas directas ni generar presión comunicativa.

8.4.1 Implementación de los pictogramas

Durante la prueba piloto se utilizaron pictogramas funcionales vinculados a actividades cotidianas significativas en el aula, seleccionados en función de las necesidades emocionales y conductuales previamente identificadas. Los pictogramas implementados fueron los siguientes:

- Aplaudir
- Caminar
- Comer
- Agua
- Terminar
- Jugar

Estos pictogramas fueron presentados antes o durante la realización de las actividades correspondientes, acompañados de verbalizaciones breves, tono calmado y modelado conductual por parte de la investigadora y el personal educativo.

Es importante señalar que no se solicitó a la niña manipular ni seleccionar los pictogramas de forma obligatoria. La estrategia se centró en la exposición visual consistente, permitiendo que la niña estableciera asociaciones progresivas entre el pictograma y la actividad correspondiente, respetando su estilo comunicativo no verbal y su nivel de desarrollo.

8.4.2 Periodo de aplicación

La prueba piloto se desarrolló durante dos sesiones realizadas una vez por semana, con una duración aproximada de 40 minutos por sesión, dentro del horario regular del CEN, y

durante este periodo, se realizaron observaciones cualitativas enfocadas en los siguientes aspectos:

- Nivel de atención ante los pictogramas
- Capacidad de reconocimiento visual
- Respuesta conductual ante las actividades señaladas
- Nivel de regulación emocional durante las actividades
- Grado de participación funcional
- Manifestaciones de intención comunicativa no verbal

El análisis se realizó desde un enfoque cualitativo, descriptivo e interpretativo, coherente con el diseño metodológico del estudio.

8.4.3 Resultados observados durante la prueba piloto

Durante la implementación de la prueba piloto se observaron hallazgos relevantes en el comportamiento y respuesta de la niña ante los apoyos visuales.

Se evidenció reconocimiento funcional de algunos pictogramas, especialmente aquellos vinculados a acciones motoras concretas como aplaudir y caminar, los cuales la niña logró identificar y ejecutar mediante imitación o respuesta espontánea y en contraste, los pictogramas relacionados con necesidades básicas como comer y agua presentaron menor nivel de respuesta, observándose escasa fijación visual y ausencia de respuesta conductual directa, lo cual es consistente con su perfil comunicativo no verbal y sus dificultades en la atención conjunta.

En actividades estructuradas de motricidad gruesa, como lanzar una pelota hacia un objetivo, se observó dificultad en la comprensión de instrucciones, evidenciándose lo que clínicamente se describe como dificultad en la planificación motora y ejecución funcional dirigida a objetivos, Catalina sostenía el objeto sin ejecutar la acción solicitada o realizaba

intentos incompletos, lo cual refleja alteraciones en la integración motora funcional y la comprensión simbólica de la tarea.

Asimismo, se observó que la niña presenta una alta necesidad de autonomía, mostrando resistencia cuando se le imponen instrucciones directas, lo cual se manifestó mediante conductas de desregulación emocional, como gritos, cuando se intentó estructurar su participación de forma rígida. Sin embargo, la exposición progresiva a los pictogramas no generó rechazo ni un aumento significativo de conductas disruptivas, lo que evidencia la viabilidad de esta estrategia como herramienta de mediación visual.

8.4.4 Análisis de factibilidad de la prueba piloto

Los resultados obtenidos durante la prueba piloto permiten concluir que el uso de pictogramas constituye una estrategia viable, funcional y adaptable dentro del entorno educativo del CEN y se identificó que los pictogramas favorecen:

- La anticipación de actividades
- La estructuración del entorno
- La reducción de incertidumbre
- El fortalecimiento progresivo de la comunicación funcional
- El apoyo a la regulación conductual

Asimismo, se evidenció que esta estrategia es factible de implementar por el personal educativo sin interferir en la dinámica institucional ni generar sobrecarga en el niño o los docentes. Por tanto, la prueba piloto confirma la pertinencia del Protocolo de Acompañamiento Emocional y Familiar como propuesta de mejora aplicable dentro del contexto institucional.

8.5 Comprobación de hipótesis

La hipótesis planteada en el presente estudio establece que el entorno emocional y familiar influye significativamente en el progreso del lenguaje de Catalina, una niña con Trastorno del Espectro Autista (TEA) atendida en el Centro de Estimulación para el Niño (CEN) hace aproximadamente dos años

Y dado que el enfoque es cualitativo, por eso la comprobación de la hipótesis no se realizó mediante procedimientos estadísticos, sino a través del análisis interpretativo de la información obtenida mediante entrevistas, observación estructurada y bitácoras cualitativas.

Los resultados evidencian que la niña se desarrolla en un entorno familiar caracterizado por estabilidad emocional, vínculos afectivos sólidos y estrategias de acompañamiento respetuosas. Las entrevistas realizadas a los padres y cuidadora reflejan coherencia en las prácticas de regulación emocional y aceptación de su estilo comunicativo no verbal y asimismo, las observaciones en el CEN muestran que la niña mantiene estabilidad emocional, tolerancia a la mediación adulta y progresiva adaptación a rutinas estructuradas.

La implementación de la prueba piloto, mediante la incorporación de apoyos visuales simples, permitió observar tolerancia a la mediación simbólica y estabilidad durante transiciones, lo que refuerza la relación entre un entorno estructurado emocionalmente y el progreso comunicativo funcional, y en donde la coherencia entre el entorno familiar y el contexto educativo del CEN favorece la regulación emocional de la niña, condición fundamental para la emergencia y consolidación de habilidades comunicativas, tal como lo plantea la teoría sociocultural de Vygotsky, donde el desarrollo se construye inicialmente en el plano social.

En consecuencia, los hallazgos cualitativos permiten confirmar la hipótesis planteada, evidenciando que el entorno emocional y familiar actúa como un factor mediador significativo en el desarrollo comunicativo de la niña.

IX. Conclusiones

El presente estudio permitió analizar la influencia del entorno emocional y familiar en el progreso comunicativo de una niña con Trastorno del Espectro Autista (TEA) atendida en el Centro de Estimulación para el Niño (CEN) y es a partir del enfoque cualitativo empleado, que se logró describir de manera profunda las dinámicas familiares, las estrategias institucionales, algunos patrones comunicativos observados en Catalina.

Los hallazgos evidencian que la estabilidad emocional del entorno familiar constituye un factor protector fundamental en el desarrollo comunicativo, y que la coherencia entre las prácticas de acompañamiento en el hogar y las estrategias implementadas en el CEN favorece la regulación emocional de la niña, condición necesaria para la emergencia de habilidades comunicativas funcionales.

Asimismo, se constató que la niña presenta un estilo comunicativo predominantemente no verbal y autónomo, caracterizado por la acción directa como medio principal de expresión, no

obstante, se observó que, en contextos estructurados, con mediación adulta respetuosa y apoyos visuales simples, se favorece la anticipación, la estabilidad en transiciones y la consolidación de rutinas.

La implementación de la prueba piloto demostró que la incorporación progresiva de pictogramas funcionales dentro del CEN es viable y coherente con el perfil de la niña, sin generar interferencias en su autonomía. Esto refuerza la importancia de la mediación simbólica como herramienta de apoyo en procesos de estimulación temprana.

De este modo se concluye que el entorno emocional seguro, la consistencia en la intervención y la coherencia entre familia e institución influyen significativamente en el progreso comunicativo de la niña,

Lo cual respalda la hipótesis de estudio que plantea que el entorno emocional y familiar influye en el desarrollo del lenguaje en niños con trastorno del espectro autista (TEA).

X. Recomendaciones

Siguiendo los hallazgos en la presente investigación, se hacen las siguientes recomendaciones dirigidas al Centro de Estimulación para el Niño (CEN), la familia y futuras investigaciones en el campo del desarrollo comunicativo en niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA).

También se recomienda promover espacios regulares de orientación para padres y cuidadores, entregando lineamientos precisos sobre acompañamiento emocional, regulación conductual y uso funcional de apoyos visuales, fortaleciendo la participación familiar en la estimulación. Finalmente, es aconsejable que futuras investigaciones amplíen el enfoque a estudios longitudinales que analicen cómo el lenguaje se desarrolla en el tiempo en conexión con variables emocionales y contextuales, y que prueben el protocolo en otros niños que asisten al CEN para determinar su replicabilidad y adaptabilidad a distintos perfiles.

Se sugiere al CEN seguir fortaleciendo las estrategias de acompañamiento emocional como el nacimiento de la estimulación del lenguaje, priorizando la regulación emocional antes de

la demanda comunicativa. La estabilidad emocional que se observa en la niña indica que un ambiente estructurado y predecible favorece la disposición a interactuar.

También es recomendable ir introduciendo, poco a poco, apoyos visuales sencillos en la rutina institucional, sobre todo en los momentos de cambio y de finalización de la actividad, respetando el ritmo del niño y sin exigirle más de lo que puede comunicar. En cuanto a la familia, es importante la coherencia entre las prácticas familiares y las estrategias del CEN, creando un ambiente seguro, predecible y respetuoso del estilo comunicativo no verbal del niño y es que la prueba piloto demostró que la mediación simbólica se puede incorporar sin violar la autonomía.

En cuanto a la familia, es importante la coherencia entre las prácticas familiares y las estrategias del CEN, creando un ambiente seguro, predecible y respetuoso del estilo comunicativo no verbal del niño, donde la continuidad entre ambos mundos sea un elemento protector del desarrollo.

A cuidadores, entregando lineamientos precisos sobre acompañamiento emocional, regulación conductual y uso funcional de apoyos visuales, fortaleciendo la participación familiar en la estimulación.

Es aconsejable que futuras investigaciones expandan el enfoque a estudios longitudinales que analicen cómo el lenguaje se desarrolla en el tiempo en conexión con variables emocionales y contextuales, y que prueben el protocolo en otros niños que asisten al CEN para determinar su replicabilidad, adaptabilidad a distintos perfiles.

XI Bibliografía

- (ONU)., O. d. (2006). Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD). (pág. 39 (Artículo 7)). Nueva York: Naciones Unidas .
- (SEDIS)., S. d. (2018). *Plan Nacional de Desarrollo Integral de la Primera Infancia 2018–2030*. Tegucigalpa : SEDIS .
- American Psychiatric Association. (2014). Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM-5). Madrid: Medica plana. Obtenido de <https://dsm.psychiatryonline.org/>
- Association, A. P. (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (5th ed.)*. washinfon,DC: APA.
- Baron. Cohen. (1995). *Teoria de la mente*.
- Baron-Cohen, S. (1995). *La teoría de la mente y el autismo*. Cambbridge,MA: MIT Press.
- Baron-Cohen, S. (1995). *La teoría de la mente y el autismo*. Cambridge: MIT press.
- Baron-Cohen, S. (1995). *Mindblindness: An Essay on Autism and Theory of Mind*.
- Baron-Cohen, S. (1995). *Mindblindness: An Essay on Autism and Theory of Mind*. Cambridge: MIT press.

Booth, T. &. (2002). *Index for Inclusion: Developing Learning and Participation in Schools*.

CSIE.

Booth, T. &. (2002). *Índice de inclusión: Desarrollo del aprendizaje y la participación en las escuelas*. Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE).

Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano: Experimentos en entornos naturales y diseñados*. Barcelona: Paidós. Obtenido de

<https://psicopedia.org/bronfenbrenner-ecologia-del-desarrollo/>

Bruner, J. (1983). *Child's Talk: Learning to Use Language*. NY.

Bruner, J. (1983). *Child's Talk: Learning to Use Language*. NY: W. W. Norton & Company.

Bruner, J. (1983). *El desarrollo del pensamiento infantil*. NY : Norton .

Bruner, J. (1986). *Realidad mental y mundos posibles*. Cambridge : Harvard University Press.

Bruner, J. (1990). *Actos de significado*. Cambridge : Harvard University Press.

Bruner, J. (1996). *La educación, puerta de la cultura*. Cambridge : Harvard University Press.

Bruner, J. (1996). *La educación, puerta de la cultura*. Cambridge : Harvard University Press.

Bruner, J. S. (1983). *El desarrollo del pensamiento: el habla como instrumento del intelecto*.

Madrid. Recuperado el 31 de octubre de 2025, de <https://www.worldcat.org/es/title/El-desarrollo-del-pensamiento/oclc/9303172>

Centro De Estimulación Para El Niño - Informe Técnico. ((2022)). *Informe Técnico*.

Centro de Estimulación para el Niño (CEN). (2022).

Centro de Estimulación para el Niño (CEN). (24 de OCTUBRE de 2025). *Centro de*

Estimulación para el Niño (CEN). Obtenido de

<https://www.schoolandcollegelistings.com/XX/Unknown/114719167062053/Centro-de-Estimulacion-para-El-Ni%C3%B1o---CEN>

- Chiavenato. (2020). *Introducción a la teoría general de la administración*. Mexico: México: McGraw-Hill.
- Chomsky, N. (1965). *Aspectos de la teoría de la sintaxis*. Cambridge,MA: NMIT press.
- Congreso Nacional de la Republica de Honduras. (1982). *Constitucion de la Republica de Honduras*. Tegucigalpa: La Gaceta.
- Congreso Nacional de la República de Honduras. (1996). *Código de la Niñez y la Adolescencia (Decreto 73-96)*. Tegucigalpa : Diario Oficial La Gaceta.
- Daniels, H. (2008). *Vygotsky y la investigación*. London: Routledge.
- Dawson, G. (2010). *Early behavioral intervention, brain plasticity, and the prevention of autism spectrum disorder*. Development and Psychopathology.
- Flick, U. (2015). *An Introduction to Qualitative Research (5.ª ed.)*. London: Sage.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). (2022). *Informe sobre desarrollo infantil temprano en Honduras*. Tegucigalpa: UNICEF Honduras. Obtenido de <https://www.unicef.org/honduras/informes>
- Frith, U. (1989). *Autism: Explaining the Enigma*. Oxford.
- Frith, U. (1989). *El autismo: Explicando el enigma*. Oxford: Blackwell.
- Gomez, L. . (2020). *Revista Latinoamericana de Psicología Infantil*,. (L. M. Gomez, Editor)
Recuperado el 23 de octubre de 2025, de Intervención familiar en el desarrollo del lenguaje en niños con trastorno del espectro autista - ResearchGate
- González, L. (2019). Intervención educativa en niños con TEA: estrategias comunicativas y pedagógicas inclusivas. En Gonzales., *Intervención educativa en niños con TEA: estrategias comunicativas y pedagógicas inclusivas*. Buenos Aires : Paidos .
- Hernández Sampieri, R. F. (2014). *Metodología de la investigación*. Mexico,DF: McGraw-Hill.

Hernández-Sampieri, F. y. (2014).

Hernández-Sampieri, R. F. (2014). *Metodología de la investigación*. Mexico : McGraw-Hill.

Informe técnico internacional. (2023). *Educación inclusiva y formación docente en*

Centroamérica. Madrid: OEI. Recuperado el 31 de octubre de 2025, de

<https://oei.int/publicaciones>

Instituto Nacional de Estadística de Honduras (INE). (2023). *Encuesta Permanente de Hogares*

de Propósitos Múltiples 2023. Tegucigalpa: INE. Recuperado el 31 de OCTUBRE de

2025, de <https://www.ine.gob.hn>

Lantolf, J. P. (19 de noviembre de 2006). *Teoría sociocultural y génesis del desarrollo del*

segundo lenguaje.

López, J. &. (2021). *Gobernanza educativa y liderazgo institucional en centros inclusivos*.

Mendoza, P. (2020). *Gestión pedagógica y trabajo colaborativo en instituciones de educación*

especial. D.F., Mexico. Recuperado el 12 de noviembre de 2025

Organización de las Naciones Unidas (ONU),. (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño*.

New York: Naciones Unidas. Recuperado el 5 de noviembre de 2025

Organización Mundial de la Salud (OMS). (2020). *Trastorno del espectro autista: datos y cifras*.

(G. OMS, Editor) Obtenido de [https://www.who.int/es/news-room/fact-](https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/autism-spectrum-disorders)

[sheets/detail/autism-spectrum-disorders](https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/autism-spectrum-disorders)

Organización Panamericana de la Salud (OPS). (2023). *Situación de la atención temprana y*

desarrollo infantil en América Central. Washington, D.: OPS/OMS. Obtenido de

<https://www.paho.org/es/temas/desarrollo-infantil-temprano>

Papalia, D. E. (2021). *desarrollo humano*. Mexico: McGraw-Hill Education. Obtenido de

<https://www.mheducation.com.mx/desarrollo-humano-9781456262970-america-latina>

Papalia, D. E. (2021). *Desarrollo humano*. Mexico: McGraw-Hill. Obtenido de

<https://www.mheducation.com.mx/desarrollo-humano-13ed.html>

Papalia, D. E. (2021). *Desarrollo humano*. Mexico: McGraw-Hill. Obtenido de

<https://www.mheducation.com.mx/desarrollo-humano-13ed.html>

Papalia, D. E. (2021). *Desarrollo humano (14.ª ed.)*. Mexico: McGraw-Hill Education.

Recuperado el 1 de noviembre de 2025

Papalia, D. M. (2021). *Desarrollo humano*. Mexico: McGraw-Hill Education.

Papalia, M. (2021). *WordPress.com*. Obtenido de

[https://books.google.hn/books?id=AN1eEAAAQBAJ&pg=PA129&dq=\(Papalia+%26+Martorell,+2021&hl=es-419&newbks=1&newbks_redir=1&sa=X&ved=2ahUKEwiS7MLm_biQAxULRDABHRZOEfcQ6AF6BAgLEAM](https://books.google.hn/books?id=AN1eEAAAQBAJ&pg=PA129&dq=(Papalia+%26+Martorell,+2021&hl=es-419&newbks=1&newbks_redir=1&sa=X&ved=2ahUKEwiS7MLm_biQAxULRDABHRZOEfcQ6AF6BAgLEAM)

Peeters, T. (2012). *El autismo: de la teoría a la práctica*. Madrid: Alianza editorial. Obtenido de

<https://books.google.es/books?id=5Z21DwAAQBAJ>

Piaget, J. (1952). *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. NY: International Universities Press.

Piaget, J. (1964). *Seis estudios de psicología*. Madrid : Morata.

Piaget, J. (1964). *Six Psychological Studies*. NY: Random House.

Piaget, J. (1964). *Six Psychological Studies*.

Rogff. (2003).

Roggof. (2003).

Sandoval Casilimas, C. (2002). *Investigación cualitativa*. Bogota: ARFO Editores.

- Secretaría de Educación de Honduras. (2022). *Informe de programas de atención temprana y educación inclusiva 2022*. Tegucigalpa: Entidad: Gobierno de Honduras. Obtenido de <https://www.se.gob.hn/educacion-inclusiva>
- Secretaría de Educación de Honduras. (2022). *Informe de programas de atención temprana y educación inclusiva 2022*. Tegucigalpa: Gobierno de Honduras . Obtenido de <https://www.se.gob.hn/educacion-inclusiva>
- Secretaría de Educación de Honduras. (s.f.). *Lineamientos para la atención educativa inclusiva en el nivel preescolar*. Tegucigalpa : Gobierno de Honduras. Obtenido de <https://educacion.gob.hn/>
- Secretaría de Educación de Honduras, .. (2005). *Ley Fundamental de Educación (Decreto 262-2011)*. Tegucigalpa: Secretaría de Educación.
- Thompson, R. (1994). *Emotion Regulation: A Developmental Perspective*. Chicago: University of Chicago Press.
- Vigotsky, L. (1934-97). *Obras escogidas. Volumen III: Problemas del desarrollo de la psique*. Madrid : Editorial Visor .
- Vigotsky, L. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Cambridge: Harvard University Press.
- Vigotsky, L. (1981). *La génesis de las funciones mentales superiores*. Armonk,NY: Sharpe.
- Vigotsky., L. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Vigotsky., L. (1986). *Pensamiento y lenguaje*. Cambridge .
- Vigotsky., L. (1986). *Thought and Language*. Cambridge.MA: MIT press.

Vygotsky. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*.
Cambridge: Harvard University Press.

Vygotsky, L. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*.
Cambridge,MA: Harvard University Press.

Vygotsky, L. S. (1978). El desarrollo de los procesos psicologicos superiores. Barcelona : Critica

Vygotsky, L. S. (1978). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. En L. S. Vygotsky.
Barcelona: Critica.

Vygotsky, L. S. (1978). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Obtenido de
https://monoskop.org/images/9/91/Vygotsky_Lev_S_El_desarrollo_de_los_procesos_psicologicos_superiores.pdf

Vygotsky, L. S. (1978). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Critica.
Obtenido de
https://monoskop.org/images/9/91/Vygotsky_Lev_S_El_desarrollo_de_los_procesos_psicologicos_superiores.pdf

Vygotsky, L. S. (1978). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. En L. S. Vygotsky.
Barcelona : Critica . Recuperado el 30 de octubre de 2025, de
https://monoskop.org/images/9/91/Vygotsky_Lev_S_El_desarrollo_de_los_procesos_psicologicos_superiores.pdf

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*.
Cambridge.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*.
Cambridge: Harvard University Press.

Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicologicos superiores*. Barcelona:

Crituica. Obtenido de https://books.google.com/books?id=RxjjUefze_oC

Vygotsky, L. S. (1986). *Pensamiento y lenguaje*. Cambridge : Harvard University Press.

Vygotsky, L. S. (1986). *Thought and Language*. Cambridge.MA: MIT presws.

Vygotsky., L. (1981). *La génesis de las funciones mentales superiores*, .

Wertsch, J. V. (1998). *La mente en acción*. 27.

Wing, L. (2008). *El autismo en niños y adultos: una guía para padres y profesionales*.

Barcelona: Paidós. Obtenido de <https://www.worldcat.org/title/el-autismo-en-ninos-y-adultos-una-guia-para-padres-y-profesionales/oclc/433223635>

y, p. (s.f.).

Yin, R. K. (2014). *Case Study Research: Design and Methods (5.ª ed.)*. Thousand Oaks, CA:

Sage.

Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods*. Thousand Oaks,

CA: SAGE Publications.

Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods*. Thousand Oaks,

CA: SAGE Publications.

XII ANEXOS

Anexo 1 Consentimiento Informado

Consentimiento

Yo, **Dennisse Aguilar**, mayor de edad, hago constar que de manera voluntaria autorizo la participación de mi hija en el proceso de evaluación y observación psicodiagnóstica, como parte del proyecto de investigación titulado: **"INFLUENCIA DEL ENTORNO EMOCIONAL Y FAMILIAR EN EL PROGRESO DEL LENGUAJE Y LA COMUNICACIÓN DE UN NIÑO ATENDIDO EN EL CENTRO DE ESTIMULACIÓN PARA EL NIÑO"**

realizado por la estudiante **Erika Patricia Ordoñez Medina**, como requisito para la obtención del título en la Licenciatura en Psicología.

Hago constar que se me ha brindado una explicación clara y completa sobre el carácter general del proceso, los propósitos de la investigación, las técnicas de observación, entrevistas y registro cualitativo a utilizar, así como las razones específicas por las cuales se desarrollará el estudio.

He sido informada sobre el procedimiento a realizar, el tipo de evaluación observacional y el uso de apoyos en la prueba piloto, así como la forma en que se utilizarán los resultados, los cuales serán exclusivamente con fines académicos, garantizando la confidencialidad y el respeto a la identidad de mi hija.

Tengo conocimiento de que el proceso se desarrollará de manera presencial, incluyendo la visita domiciliaria y las observaciones dentro del Centro de Estimulación para el Niño (CEN), y que la participación es completamente voluntaria.

Comprendo que se me podrá brindar información general sobre los resultados del proceso al finalizar el estudio, y que esta investigación no representa ningún riesgo físico ni psicológico para mi hija.

Firmamos la presente, en la ciudad de **Tegucigalpa, Fco. Morazán** a los **30 días del mes de noviembre del año 2025**.

Dennisse Aguilar
Nombre y Firma de la madre

Dennisse Aguilar

Erika Ordoñez
Nombre y firma de la estudiante investigadora

Erika Patricia Ordoñez Medina

Anexo 2 Guía de entrevistas estructuradas

Guía de Entrevista para Padres (Madre y Padre) las respuestas fueron grabadas en audio de manera presencial.

1. Entorno emocional y familiar

¿Cómo describiría el temperamento y estado emocional general de su hija?

¿Qué señales utiliza para expresar alegría, molestia, miedo o cansancio?

¿Cómo reacciona a situaciones nuevas o cambios en la rutina?

¿Qué estrategias utilizan ustedes para ayudarla a calmarse o regularse emocionalmente?

2. Comunicación y lenguaje

¿De qué maneras se comunica ella en casa? (gestos, sonidos, acciones, miradas)

¿Qué comportamientos consideran que representan intención comunicativa?

¿Ha habido cambios en su forma de comunicarse desde que asiste al CEN?

¿Cómo responden ustedes cuando ella intenta comunicar algo?

3. Rutinas familiares y dinámica en el hogar

¿Cómo son las rutinas diarias de la niña en casa?

¿Hay momentos específicos en los que ella se muestra más comunicativa o sensible?

¿Cómo es la interacción con cada miembro de la familia?

4. Participación familiar en la intervención

¿Qué orientaciones han recibido del CEN respecto al manejo emocional o comunicativo?

¿Qué estrategias han implementado en el hogar a partir de estas recomendaciones?

¿Cuáles consideran que han sido los mayores avances y desafíos?

Guía de Entrevista para la Maestra / Facilitadora

1. Observaciones generales

¿Cómo describiría la conducta emocional de la niña dentro del aula?

¿Qué señales utiliza para expresar agrado, desagrado o necesidad de ayuda?

2. Comunicación en el contexto educativo

¿Qué formas de comunicación no verbal son más frecuentes en ella?

¿Cómo responde a instrucciones simples o actividades grupales?

3. Estrategias y apoyos utilizados

¿Qué métodos o apoyos utiliza usted para facilitar la participación comunicativa de la niña?

¿Cuáles han sido las estrategias más efectivas?

4. Progreso observado

¿Qué cambios ha notado en su comunicación o regulación emocional desde el inicio del proceso?

Guía de Entrevista para la Cuidadora

1. Conducta emocional y regulación

¿Cuáles son las señales que utiliza la niña cuando necesita espacio o ayuda?

¿Qué conductas observa cuando ella está sobreestimulada o incómoda?

2. Apoyos sensoriales y emocionales

¿Qué estrategias utiliza usted para ayudarla a regularse?

¿Cómo responde la niña a actividades motoras o sensoriales?

3. Interacción con otros niños

¿En qué situaciones interactúa más o menos con el grupo?

Anexo 3 Guía de observación estructurada

GUÍA DE OBSERVACIÓN ESTRUCTURADA

1. Datos Generales

Fecha de observación: octubre 2025

Hora: transcurso del día

Observadora: Erika Medina

Lugar: CEN

Modalidad: Participante

Actividad observada (bienvenida, juego libre, área de lenguaje, motor grueso, transición, etc.):

2. Dimensión Emocional

Indicadores para observar

Señales de alegría (miradas, risas, saltos, vocalizaciones).

Señales de molestia o incomodidad (“ah-ah”, tensión corporal, caminar rápido).

Estrategias de autorregulación (movimiento, aislamiento, burbujas, contención suave).

Respuestas ante cambios en la rutina o ante nuevas actividades.

Preferencia por cercanía o distancia con adultos o niños.

Espacio para registro

3. Dimensión Comunicativa

Indicadores para observar

Mirada dirigida o evitativa.

Gestos funcionales (entregar objetos, señalar, imitar).

Vocalizaciones espontáneas y su intención.

Respuesta a instrucciones simples.

Participación en las actividades (inicia, sigue, requiere apoyo).

Formas no verbales de solicitar ayuda o expresar preferencias.

Espacio para registro

4. Dimensión Sensorial

Indicadores para observar

Reacciones a estímulos visuales, auditivos o táctiles.

Estereotipias motoras (caminar rápido, girar el rostro, balanceo).

Conductas de búsqueda sensorial (mirar detalles, tocar objetos específicos).

Conductas de evitación sensorial.

Cambios de conducta ante sobrecarga sensorial.

Espacio para registro

5. Dimensión de Interacción Social

Indicadores para observar

Respuesta ante acercamientos de otros niños.

Respuesta ante mediación del adulto.

Iniciación de interacción o búsqueda espontánea de contacto.

Participación en actividades grupales.

Necesidad de apoyo para integrarse.

Espacio para registro

6. Estrategias del Personal del CEN Observadas

Indicadores para registrar

Uso de anticipación y rutinas estructuradas.

Apoyos visuales.

Modelado de acciones y gestos.

Contención emocional.

Actividades motoras para regulación.

Refuerzos emocionales (mirada, sonrisa, tono suave).

Espacio para registro

7. Observaciones Generales del Contexto

Ambiente del aula.

Interacciones espontáneas.

Factores externos que influyen en la conducta.

Momentos clave de la sesión.

Espacio para registro

8. Interpretación Inicial (no análisis final)

(Solo una nota interpretativa preliminar; el análisis profundo ocurre en la fase de resultados.)

Anexo 4 Bitácoras Cualitativas

BITÁCORA CUALITATIVA N.º 1 — Observación en CEN (Primera Sesión)

Fecha: (28 octubre 2025)

Hora: 8:00 a.m.

Lugar: Aula de estimulación CEN

Técnica: Observación no participante

Duración: 1 hora

1. Descripción general del ambiente

El aula presenta un ambiente sensorialmente regulado, silencioso y ordenado. Las áreas están definidas (motor grueso, fino, sensorial y recibimiento). La iluminación es suave y el clima emocional del salón es calmado.

2. Comportamiento emocional de Catalina

Catalina ingresa tranquila y se desplaza caminando rápidamente por el aula, conducta que parece funcionar como autorregulación inicial. Su expresión facial es neutra y ocasionalmente sonrío de manera espontánea, así mismo no se observan signos de ansiedad, frustración o irritabilidad cuando la facilitadora se acerca, Catalina mantiene tolerancia corporal y emocional, no intenta retirarse ni muestra signos de estrés. Se percibe confianza en el adulto que guía la sesión.

3. Expresiones comunicativas observadas (verbales y no verbales)

- No se identifican vocalizaciones con intención comunicativa.
- Realiza movimientos repetitivos con el rostro y desplazamientos rápidos.
- Atiende brevemente cuando escucha su nombre, aunque no busca contacto visual prolongado.

- Su forma principal de comunicación es la acción: se acerca a los objetos o espacios que desea explorar.

4. Manifestaciones sensorio-conductuales relevantes

- Caminatas rápidas sin objetivo aparente.
- Sonrisas amplias en momentos de actividad motora.
- Giro leve del rostro como estereotipia motora.
- Interés fluctuante por el material sensorial.

No hay conductas de llanto, berrinche o rechazo.

5. Interacción con la facilitadora

La facilitadora utiliza tono de voz suave, instrucciones breves y modelado corporal.

Catalina responde mejor cuando la indicación se repite dos o tres veces.

Aun sin intención comunicativa evidente, coopera en actividades simples.

6. Reflexión interpretativa preliminar

La conducta observada coincide con un estilo comunicativo preintencional, característico del TEA. Su regulación emocional es estable, probablemente fortalecida por rutinas consistentes y un ambiente estructurado.

BITÁCORA CUALITATIVA N.º 2 — Observación en CEN (Segunda Sesión)

Fecha: *(4 noviembre 2025)*

Hora: 8:00 a.m.

Lugar: Aula CEN

Técnica: Observación participante

Duración: 1 hora

1. Descripción general del ambiente

Las dinámicas del aula se presentan similares a la sesión previa: ambiente estructurado, materiales organizados y clima emocional tranquilo.

2. Comportamiento emocional de Catalina

Catalina muestra mayor familiaridad con mi presencia. No observa con desconfianza; continúa su actividad y se desplaza con seguridad. Su estado emocional permanece estable: sonrío, camina con energía y se muestra receptiva al acompañamiento de la maestra.

No presenta rabietas, llanto o comportamientos disruptivos.

3. Expresiones comunicativas observadas

- Vocalizaciones breves tipo “ah” cuando desea terminar una actividad.
- Seguimiento de instrucciones simples con repetición.
- No utiliza gestos para pedir ayuda ni para iniciar interacción.
- Se comunica a través de la acción (acercarse, tomar objetos, alejarse).

Se reafirma un patrón comunicativo no verbal funcional, pero limitado en reciprocidad.

4. Manifestaciones sensoriales y conductuales

- Estereotipias leves (balanceo, sonrisas y giro de rostro).
- Atención breve pero cíclica: se retira y luego regresa a la actividad.
- Preferencia marcada por actividades de motor grueso.

5. Interacción con otros

No se evidencia interacción directa con compañeros, aunque tolera su presencia.

Con la maestra, acepta guía, acompañamiento físico mínimo y tono afectivo.

No rechaza el contacto, pero tampoco lo busca.

6. Reflexión interpretativa preliminar

La sesión evidencia avances en tolerancia social y regulación emocional. Su patrón de comunicación continúa siendo instrumental, no social, lo que coincide con la Teoría de la Mente (Baron-Cohen) y la Coherencia Central Débil (Frith). Su tranquilidad constante sugiere un entorno emocional familiar estable.

BITÁCORA CUALITATIVA N.º 3 — Visita Domiciliaria (Familia de Catalina)

Fecha: 30 de noviembre 2025

Hora: 10:30 a.m.

Lugar: Hogar de Catalina (Barrio El Bosque)

Técnica: Observación semiestructurada + Entrevista contextual

Duración: 1 hora y 30 min

1. Ambientes y clima emocional del hogar

La casa es ordenada, silenciosa y decorada de forma cálida y predomina un clima emocional tranquilo, el padre abrió la puerta y recibió amable y respetuosamente en cuanto a madre salió poco después, igualmente tranquila y en disposición.

Se perciben vínculos afectivos fuertes y un entorno emocional seguro.

2. Comportamiento emocional de Catalina

Al verme, Catalina sonrió de forma amplia y comenzó a saltar y caminar rápidamente en dirección hacia la sala, los padres explican que esta reacción es señal clara de entusiasmo.

Durante toda la visita se mostró contenta, activa y sin señales de sobrecarga sensorial.

No presentó berrinches, llanto ni conductas de evitación.

3. Expresiones comunicativas observadas

Catalina no utiliza gestos convencionales ni señas para pedir algo. Su comunicación se basa en:

- Tomar directamente lo que necesita (alimentos, juguetes, objetos).
- Llevar objetos a los padres cuando desean comer o abrir algo.
- Vocalizaciones ocasionales sin intención comunicativa clara.

Su estilo continúa siendo **independiente y no interactivo**.

4. Dinámicas familiares observados

- El padre ejerce la figura de regulación y límites; Catalina responde bien.
- La madre representa la figura afectiva y de contención emocional.
- Catalina busca al padre cuando quiere que la cargue o la calme.
- Los padres usan estrategias sensibles: hablarle suavemente, permitir que se autorregule, usar burbujas como apoyo emocional.

Los abuelos forman parte activa del cuidado diario, lo cual amplía la red de apoyo.

5. Manifestaciones emocionales y regulatorias

- Regulación efectiva con burbujas y voz calmada.
- No busca abrazos, pero tolera el contacto breve.
- Se acuesta o se queja suavemente cuando está cansada o hambrienta.
- Mantiene estabilidad emocional durante toda la visita.

6. Reflexión interpretativa preliminar

Catalina se desarrolla en un **entorno afectivo protector**, predecible y sensible a sus necesidades.

La estructura familiar, la distribución de roles, el estilo de crianza respetuoso y la aceptación de su forma singular de comunicarse favorecen su regulación emocional y su progreso en CEN.

Sus patrones comunicativos coinciden con los observados en el aula, validando la consistencia del caso.

Anexo 5 Narrativas de las visitas

Fecha: 28 de octubre 2025

Duración: 1 hora

Técnica: Observación no participante

Instrumento: Registro narrativo – Bitácora cualitativa

Al ingresar al aula asignada para la niña, se observa un ambiente estructurado, silencioso y ordenado, característico del modelo pedagógico utilizado en el CEN. El espacio cuenta con áreas definidas (motor grueso, motor fino, juegos sensoriales y área de recibimiento). La luz natural es tenue y no hay estímulos excesivos que puedan generar sobrecarga sensorial.

Catalina se encuentra inicialmente en el área de bienvenida junto a su facilitadora. Se mantiene de pie, observando el entorno con una postura relajada. Su expresión facial es tranquila; no muestra signos de tensión o ansiedad. Durante los primeros minutos se dedica a caminar de un extremo a otro del aula con pasos rápidos, sin un propósito aparente más allá de la autoestimulación. Su caminar es coordinado, con balance adecuado.

Cuando la facilitadora inicia la actividad de recibimiento, Catalina dirige brevemente la mirada hacia ella, ella no responde verbalmente ni mediante señas, pero se mantiene cerca, lo cual indica un reconocimiento de la rutina y una posible anticipación del siguiente paso. Su respuesta emocional es estable; no hay resistencia ni señales de incomodidad.

Durante la actividad de motor grueso, muestra mayor apertura y disponibilidad ya que ella corre con energía contenida, sonríe espontáneamente y ejecuta movimientos repetitivos con el rostro (giro leve lateral), los cuales se observan como parte de sus estereotipias habituales. La facilitadora interviene mediante indicaciones simples (“Catalina, aquí”, “vamos a saltar”), las cuales la niña sigue con repetición y acompañamiento físico mínimo.

Al finalizar la jornada, Catalina se acerca nuevamente al área de la puerta y permanece allí en silencio, Catalina no expresa molestia ni fatiga y se observa una regulación emocional adecuada en toda la sesión; no se presentan berrinches, gritos, llanto o conductas disruptivas. La interacción con otros niños es prácticamente nula, aunque ella tolera su presencia y mantiene distancia sin mostrar rechazo o sobrecarga sensorial.

Narrativa de Observación N°2 (CEN – Segunda Visita)

Fecha: *(4 de noviembre 2025)*

Duración: 1 hora

Técnica: Observación participante

Instrumento: Bitácora – Guía de observación estructurada

En esta segunda observación, Catalina presenta un nivel mayor de familiaridad con mi presencia.

Al ingresar al aula, me observa desde lejos y continúa con la actividad que realizaba. Su postura corporal es relajada, aunque muestra su patrón habitual de desplazamiento rápido por el aula.

Durante la actividad dirigida, la maestra utiliza materiales sensoriales, por lo que Catalina muestra interés moderado; se aproxima, toca los objetos y los suelta rápidamente. Aunque no sostiene la atención por tiempos prolongados, regresa al material después de caminar unos segundos, lo que indica una atención dispersa pero cíclica.

Cuando

se le da una instrucción concreta (“Catalina, pon la pieza aquí”), la niña realiza el movimiento tras dos o tres repeticiones verbales, ella no busca apoyo visual directo, pero responde a la entonación y la repetición y así mismo la maestra utiliza recursos de acompañamiento emocional

como voz suave, sonrisas y contacto físico ligero. Catalina tolera estas interacciones sin incomodidad.

Alrededor de los 30 minutos, Catalina emite una vocalización corta (“ah”) cuando una actividad deja de interesarle y no se trata de un llanto ni señal de desregulación; es una expresión comunicativa breve que avisa de finalización y la maestra modifica la actividad sin necesidad de contención emocional.

La niña continúa mostrando independencia funcional; si desea cambiar de espacio, simplemente camina hacia el área deseada, asimismo no se evidencia frustración cuando se le indica que espere o que regrese a la actividad; su ajuste emocional es rápido.

Hacia el final, Catalina se acerca a la puerta y realiza movimientos de balanceo suave, posiblemente como mecanismo de autorregulación. Su estado emocional se mantiene estable, sin signos de ansiedad ni irritabilidad. La interacción con compañeros sigue siendo limitada, aunque tolerada.

Narrativa de Observación N°3 (Visita Domiciliaria – Observación del Hogar)

Fecha: *(29 de noviembre, según tu narrativa)*

Duración: 1 hora y 30 min

Técnica: Observación + Entrevista semiestructurada

Instrumento: Guía de entrevista familiar - Registro cualitativo - Diario de campo

La visita domiciliaria inició a las 10:30 de la mañana. El padre abrió el portón y me dio la bienvenida con actitud amable y tranquila. El ambiente general del hogar es silencioso, ordenado y decorado con motivos navideños, lo cual coincide con el gusto de Catalina según refieren los padres. La vivienda transmite sensación de seguridad y estabilidad emocional.

Al entrar, Catalina se encontraba cerca de la puerta, sorprendiendo ya que, al verme, sonrió con intensidad y comenzó a saltar y caminar rápidamente por el espacio, asimismo, el padre comentó: “Está alegre”, explicando que esos comportamientos son señales de entusiasmo. La niña no mostró ansiedad por la presencia de una persona externa; por el contrario, evidenció memoria afectiva y reconocimiento.

La madre salió poco después. Ambos padres estaban relajados, vestidos de manera cómoda, lo que reforzaba la naturalidad del ambiente, por lo que no percibieron tensiones ni señales de estrés familiar. Catalina se movía libremente por la sala, acercándose ocasionalmente a observar el libro sensorial que le entregué como presente.

Durante la conversación con los padres, Catalina alternó entre caminar, reír y explorar objetos. No manifestó ninguna conducta disruptiva. Cuando quería algo, lo tomaba directamente: abría el refrigerador, buscaba sus alimentos o se acercaba a un juguete. No utilizó señas ni vocalizaciones dirigidas, reafirmando su estilo comunicativo independiente.

El padre se mostró como la figura de regulación. Cuando Catalina se acercó a un adorno delicado, él dijo suavemente: “Catalina, no toques eso”. Ella obedeció sin molestia. Él explica que suele ser la figura disciplinaria, y que la niña obedece más a su tono y presencia.

Los padres describen que Catalina es feliz, que se expresa mediante risas, brincos y gritos de emoción. Cuando está cansada o estresada, se acuesta en el suelo o se queja ligeramente. La regulación se logra principalmente con burbujas, un estímulo sensorial que ambos padres manejan con facilidad.

La relación emocional entre Catalina y su familia es evidente: los gestos afectivos son constantes, especialmente con el padre, quien refiere que ella lo busca para que la cargue o la

“chineé”. No solicitan abrazos de manera explícita, pero permiten que ella marque los límites de contacto.

La rutina del hogar es estable. El padre arregla a la niña por la mañana, la madre prepara los alimentos, ambos la llevan al CEN y la recogen los abuelos por la tarde. Esta distribución refleja una red de apoyo emocional sólida, coherente y funcional.

La conversación finalizó con una explicación del propósito de la investigación y del protocolo emocional que se entregará a la familia al concluir el proceso. Ambos padres mostraron entusiasmo, apertura y agradecimiento

Anexos 6 Diario de Campo

Inicio 6 Oct 2024.
denia 2 a 4 meses
Comet Vacunas COVID -
3 dosis.
21/3/23
19/4/23.
19/6/23.
Comet. Vacunas (todas)
R. EEG. (captura).
1a mes.
medicamento RITATEL -
"RITATEL" (1 mes).
30 agosto 2025 Informe.
PSICOLÓGICO

Escaneado con CamScanner

- Avances en área motora y conductual.

y no en. lenguaje, interacción social, autorregulación y conductos estereotipados.

Escala rasgos de Autismo

- prueba - Childhood Autism Rating Scale (CARS).

53%.

- M-CHAT. - Cuestionario de Autismo en la Infancia positivo.

- Escala Neurodesarrollo

motor grueso ✓

Fino ✓

social ✓

Cognitivo ✓

lenguaje ✓



Día martes 28/10/25

Revisión el expediente.

Nombre = Catalina Sarahí Elvir
Aguilar

Fecha = 15 agosto 2022.
nacimiento

padre = Claudio Gerardo Elvir
Barahona.

trabajo = Agrobiotek Laboratorios

Madre =

Denisse Michelle. Aguilar
9771-3682. telef. Rivera. (UMAPS).
0881-1993-00574.

Red apoyo = Juan (Cito) Aguilar.
Abuelo.

Patricio María Rivera
Abuelo.

Día martes 4/noviembre/25

llegada 8:00 - 8:15 a.m.

ha llegado Catalina 8:00 a.m.

de niños presentes 4.

→ Primer clase. 9:00 (música)
 (A) Observación Catalina responde a estímulos, se le habla y observa lo pedí dame el zapato y se dirige al traído, le pedí suba el pie y lo hizo, (bastante inquieto (instrumental))

→ Segundo clase: lenguaje
 Observación = Catalina está muy inquieta, ya tiene hambre y es por ello, se muestra muy inquieta y sin atención (tema del mes Navidad).
 (A) Clavidosos Olímpico oscuras y paciente).

→ Tercer clase = social
 Observación: Este periodo lo destina a tomar sus alimentos; no comia sola y se experimentó algo nuevo que funcionó bien, ella dirige sus alimentos con cuchara.

Día martes. 17 / noviembre / 25

- Llego a la hora acompañada de su papá,
- primer hora pasamos a la bienvenida
- luego la acompaño a hacer ejercicios, reaccionando a estímulos
- Se nos informó que un día de esta semana, Catalina llegó con una parte de su pié quemado / los padres no saben, y en la escuela lo vieron y lo reportaron
- por lo que nos prestaremos la siguiente semana nuevamente con uno de sus padres.

y colaboró, en ocasiones me
 soltó y distraís en otras
 cosas, le pedí no me soltar,
 porque me iba a perder y de
 ahí en adelante ella tomó mi
 mano, (práctico) con pasitos
 demostrando otros aspectos
 de ella.

4ta clase - motor fino.

(-) textura (Catalina responde y toca
 las distintas texturas - siempre inquiet)

5ta clase (Cognitivo Cerebro)

Estimulación

Catalina se siente agotada

e inquieta y agotada

La cuidadora los cambios
 a cambio

colores

parte del cuerpo

} no responde
 a estímulos

Ocultad. niño = oculto y oculto.
y de pronto = aches, amonados

En el transcurso de 8:00 a 8:40
hable con la Lic. Chana ella
es la encargada de nuestra
de profesora pedagoga y especial
en lenguaje.

menciono que usan un poco
de todos los metodos para
apoyo a los niños ABPA es
uno de ellos pero en realidad
incorporan todo.

A las 9:00 reciben en aula
de musica a todos los niños
aprox 35/40 y sus cuidadoras
y madres, (es la bienvenida)
luego 20 minutos de compartir
alrededor, en mi caso
camino con Catalina y
Pedi me cedió la mano

Anexo 7 Entrevistas y Bitácoras físicas

1

BITÁCORA DE OBSERVACIÓN CUALITATIVA – INVESTIGACIÓN CEN

Nombre de la investigadora: Erika Ordoñez

Lugar: Centro Educativo Especial CEN

Participante observada: Catalina (niña)

Tipo de observación: Participante No participanteFecha: 28/10/25 Hora de inicio: 8:00 a.m. Hora de finalización:
12:00 p.m.Duración total: 4 hrs.

1. Contexto general

no verbalización en ningún caso
estereotipos comunes en TEA, no responde a indicación
simple, inquietud, no burradas, son 5 niños en
su grupo, no hace interacción social, come bien
usa pañal, salos de estimulación lúdica,
buena alimentación natural

2. Descripción de la interacción observada

Conducta concentrada - Escasa
expresión emocional - nula
Respuesta ante estímulo - Escasa
Interacción entorno - Escasa

3. Observación del entorno emocional familiar o institucional

Se mantiene contacto visual con la niña,
refuerzos verbales positivos, no se observa
tensión

- Tomé notas en el diario de campo sobre progresos y retos.

Datos relevantes del expediente:

Dx neurología rebase motor simple
Dx TOA

4. Observación directa (no participante)

- Ubicación discreta para observar sin intervenir. *A*
- Registro de interacciones, comportamientos y clima emocional.
- Anoté conductas verbales (palabras, sonidos, balbuceos).
- Observé gestos, contacto visual, atención, imitación.
- Identifiqué actitudes de la docente y su modo de acompañar.

Hora	Actividad	Conducta de la niña	Interacción docente-niña	Clima emocional	Notas
10:00	lenguaje	inquieto	le hablo	excelente	—

5. Participación familiar (si están presentes o en registros) (NO)

- Observé la actitud de los padres o cuidadores.
- Anoté si colaboran en ejercicios o estimulación.
- Describí su tono emocional, disposición y acompañamiento.
- Identifiqué cómo reaccionan ante avances o frustraciones de la niña.

Observaciones familiares:

6. Cierre de la visita

- Conversé brevemente con la docente o coordinadora.
- Compartí observaciones iniciales de manera respetuosa.
- Pregunté si recomiendan observar otra sesión o área.
- Agradecí el apoyo y disposición.

Notas finales de la visita:

Algunas decisiones de la visita y
espero regreso próximo martes.

7. Observaciones adicionales

Con no obrado sistema familiar
 Será importante para profundizar
 Identificar en la próxima sesión estrategias
 específicas usadas con los niños

7. Reflexión personal (para tu diario de campo)

- ¿Qué emociones o actitudes percibí durante la sesión?
 Simpatía, apoyo, profesionalidad
- ¿Qué aspectos me llamaron la atención del entorno emocional?
 La hablan con amor, se dan un día
- ¿Qué aprendizajes puedo aplicar en la siguiente visita?
- ¿Qué aspectos debo observar con más detalle la próxima vez?

Reflexión:

Entrevistas Semiestructuradas para Padres, Cuidadora y Maestra

1. Entrevista para Padres

A. Datos Generales

- Nombre del entrevistado(a): Domínguez
- Parentesco: _____
- Fecha: 29/Nov/23
- Entrevistadora: Erika Ordoñez

B. Dimensión emocional del hogar

- ✓ 1. ¿Cómo describiría el estado emocional de Catalina en casa?
- ✓ 2. ¿Qué señales utiliza para expresar que está contenta, estresada o frustrada?
- ✓ 3. ¿Cómo reaccionan ustedes cuando Catalina se altera o llora?
- ✓ 4. ¿Qué actividades parecen brindarle seguridad y calma?
5. ¿Ha notado cambios emocionales recientes? Describalos: afección

C. Comunicación y lenguaje

- ✓ 6. ¿Cómo se comunica Catalina con usted y otros miembros de la familia?
- ✓ 7. ¿Sigue instrucciones simples en el hogar? ¿Cuáles?
- ✓ 8. ¿Qué estrategias utiliza usted para comunicarse con Catalina?
- ✓ 9. ¿Han observado avances en su comunicación? mucho
- ✓ 10. ¿Qué cree que le ayuda a comunicarse mejor?

D. Rutinas y estructura diaria

- ✓ 11. ¿Cómo es la rutina diaria de Catalina en casa?
- ✓ 12. ¿Qué actividades involucran interacción directa?
- ✓ 13. ¿Existen situaciones que afectan su comportamiento? comi. de sueño
- ✓ 14. ¿Quién pasa más tiempo con Catalina? todos
- ✓ 15. ¿Qué actividades tienden a desregularla? burbujas

E. Acompañamiento al lenguaje

- ✓ 16. ¿Reciben orientaciones del CEN?
- ✓ 17. ¿Qué les resulta difícil del proceso comunicativo?
- ✓ 18. ¿Qué tipo de apoyo emocional necesita Catalina?
- ✓ 19. ¿Qué estrategias contribuyen a mejorar su comunicación?
20. ¿Qué esperan del protocolo?

2. Entrevista para Cuidadora (Olimpia)

A. Datos Generales

- Nombre de la cuidadora: _____
- Tiempo cuidando a Catalina: _____
- Fecha: _____
- Entrevistadora: Erika Ordoñez

B. Observaciones cotidianas

1. ¿Cómo describe a Catalina durante el día?
2. ¿Qué señales usa para pedir algo?
3. ¿Cómo la calma cuando se altera?
4. ¿Qué actividades le gustan?
5. ¿Ha observado estereotipias?

C. Comunicación

6. ¿Sigue instrucciones simples?
7. ¿Cómo se comunica usted con ella?
8. ¿Responde mejor con repetición?
9. ¿En qué momentos muestra más atención?
10. ¿Ha visto avances recientes?

D. Rutinas

11. ¿Cómo es la rutina cuando está con usted?
12. ¿Hay momentos complicados?
13. ¿Qué hace para ayudarla a regularse?
14. ¿Busca consuelo o prefiere aislarse?
15. ¿Cómo siente su vínculo afectivo?

E. Necesidades

16. ¿Qué le ayuda a aprender?
17. ¿Qué dificulta su comunicación?
18. ¿Qué estrategias podrían aplicar en casa?
19. ¿Qué le gustaría aprender para apoyarla mejor?
20. Comentarios adicionales.

3. Entrevista para Maestra/Terapeuta

A. Datos Generales

- Nombre: _____
- Área en que trabaja con Catalina: _____
- Tiempo trabajando con ella: _____
- Fecha: _____
- Entrevistadora: Erika Ordoñez

B. Perfil comunicativo

1. ¿Cómo describe el nivel de comunicación de Catalina?
2. ¿Sigue instrucciones simples?
3. ¿Presenta atención conjunta?
4. ¿Qué estímulos favorecen su interacción?
5. ¿Cómo responde a consignas acompañadas de gestos?

C. Comportamiento emocional

6. ¿Cómo se comporta en actividades?
7. ¿Qué estereotipias ha observado?
8. ¿Cómo se regula cuando se altera?
9. ¿Qué estrategias la calman?
10. ¿Cómo reacciona ante cambios en la rutina?

D. Vínculo

11. ¿Con quién establece más conexión?
12. ¿Cómo se manifiesta el vínculo afectivo?
13. ¿Cómo influye ese vínculo en su participación?

E. Progreso y necesidades

14. ¿Qué avances ha observado?
15. ¿Qué áreas están más afectadas?
16. ¿Qué recomienda a la familia?
17. ¿Qué tipo de apoyo emocional necesita?
18. ¿Cuál es el mayor obstáculo para el lenguaje?
19. ¿Qué estrategias deberían replicarse en casa?
20. Comentarios finales.

Anexo 7 Validación de Instrumentos

[Instrumentos De Validacion.xlsx](#)

Anexo 8 protocolo de Acompañamiento Emocional



"Protocolo de Acompañamiento Emocional y Comunicativo Familiar para el Desarrollo Comunicativo en Niños con TEA".

(Guía orientativa para padres y cuidadores)

Por Erika Patricia Ordoñez Medina

Licenciatura en Psicología



Capítulo 1 Sección Preliminar

1.1 Presentación Institucional

A las Autoridades y Personal Especialista del Centro de Estimulación para el Niño (CEN):

Como parte del proyecto de investigación titulado *“Influencia del entorno emocional y familiar en el progreso del lenguaje y la comunicación”*, se hace entrega formal de este

Protocolo de Acompañamiento Emocional y Familiar.

Este documento ha sido diseñado como un recurso técnico de apoyo para el centro, con el objetivo de sistematizar las pautas de orientación familiar y garantizar que las estrategias de estimulación tengan una continuidad efectiva en el hogar. El protocolo reconoce al CEN como el eje rector de la intervención y busca proporcionar a sus facilitadores una herramienta estructurada para transmitir conocimientos a los cuidadores de manera clara, empática y con sustento científico.

Agradezco la apertura de la institución para el desarrollo de esta investigación y confío en que este material contribuirá a fortalecer el impacto de sus programas de atención temprana.

Atentamente,

Erika Patricia Ordoñez Medina Licenciatura en Psicología, CEUTEC

1.2 Ficha Técnica

Ítem	Descripción
Nombre del Documento	Protocolo de Acompañamiento Emocional y Comunicativo Familiar para favorecer el desarrollo comunicativo en niños atendidos en el CEN.
Autora	Erika Patricia Ordoñez Medina (Licenciatura en Psicología, CEUTEC).
Institución Beneficiaria	Centro de Estimulación para el Niño (CEN).
Población Meta	Padres, madres, cuidadores y facilitadores de niños de 0 a 6 años con desafíos en el neurodesarrollo y la comunicación.
Eje de Intervención	Psicología del desarrollo, estimulación temprana y acompañamiento emocional familiar.
Base Teórica	Enfoque Sociocultural (Vygotsky), Teoría del Andamiaje (Bruner) y Modelos de Comunicación Social en TEA.
Ámbito de Aplicación	Contexto institucional (CEN) y contexto natural (Hogar).

Ítem	Descripción
Finalidad	Fortalecer el vínculo afectivo y proporcionar estrategias prácticas para la generalización de avances comunicativos.

1.3 Resumen Ejecutivo

El presente **Protocolo de Acompañamiento Emocional y Familiar** constituye una propuesta de mejora institucional para el **Centro de Estimulación para el Niño (CEN)** y su diseño se deriva de una investigación cualitativa de tipo estudio de caso, la cual permitió identificar que el progreso comunicativo en niños con desafíos en el neurodesarrollo está intrínsecamente ligado a la calidad del entorno afectivo y la estabilidad emocional de sus cuidadores primarios.

Problemática abordada: A pesar de los esfuerzos terapéuticos realizados en entornos clínicos, se observa con frecuencia una brecha en la generalización de habilidades comunicativas hacia el hogar, a lo que esta desconexión suele estar asociada a la falta de herramientas prácticas para los padres y a una insuficiente comprensión del rol que juega la autorregulación emocional como paso previo a la producción del lenguaje.

Propuesta Técnica: El protocolo sistematiza **diez estrategias de intervención** basadas en modelos reconocidos como la Teoría Sociocultural de Vygotsky y el concepto de Andamiaje de Jerome Bruner, donde dichas estrategias se alejan del modelo de "exigencia de repetición verbal" y se centran en el fortalecimiento del vínculo, la creación de rutinas predictivas y la validación de la comunicación no verbal (gestos, miradas y sonidos).

Metodología y Alcance: La metodología de implementación de este protocolo se estructura en cuatro áreas estratégicas: *Sensibilización, Capacitación, Ejecución en el hogar y Monitoreo cualitativo*, y este proceso busca asegurar que los padres transiten de la comprensión teórica del entorno emocional hacia la aplicación práctica de estrategias de comunicación funcional en la vida diaria, donde al sistematizar estas fases, el CEN garantiza que el acompañamiento familiar no sea un esfuerzo aislado, sino una intervención guiada, coherente y evaluable en el tiempo.

Resultados Esperados: Mediante la aplicación de este protocolo, se espera lograr una optimización en los tiempos de respuesta comunicativa de los menores, una mayor seguridad emocional en los padres para manejar momentos de desregulación y, fundamentalmente, la consolidación de un entorno que favorezca la neuroplasticidad necesaria para la adquisición de hitos del desarrollo comunicativo y social.

1.4 Executive Summary (Abstract)

This **Emotional and Family Support Protocol** constitutes an institutional improvement proposal for the **Center for Child Stimulation (CEN)**. Its design is derived from qualitative case study research, which identified that communicative progress in children with neurodevelopmental challenges is intrinsically linked to the quality of the affective environment and the emotional stability of their primary caregivers.

Problem Statement: Despite therapeutic efforts conducted in clinical settings, a gap is frequently observed in the generalization of communicative skills to the home environment. This disconnect is often associated with a lack of practical tools for parents and an insufficient

understanding of the role that emotional self-regulation plays as a prerequisite for language production.

Technical Proposal: The protocol systematizes **ten intervention strategies** based on recognized models such as Vygotsky's Sociocultural Theory and Jerome Bruner's concept of Scaffolding. These strategies shift away from the "verbal repetition demand" model and focus on strengthening the bond, creating predictable routines, and validating non-verbal communication (gestures, eye contact, and sounds).

Methodology and Scope: Implementation is structured into four phases ranging from family awareness to progress monitoring through tracking logs. The scope of the protocol is not limited to speech stimulation; it seeks to reduce family frustration, improve the child's functional independence, and ensure absolute coherence between CEN's objectives and domestic dynamics.

Expected Results: Through the application of this protocol, an optimization in the children's communicative response times is expected, as well as greater emotional security for parents in managing moments of dysregulation and, fundamentally, the consolidation of an environment that fosters the neuroplasticity necessary for the acquisition of communicative and social development milestones.

Contenido

Capítulo 1 Sección Preliminar	160
1.1 Presentación Institucional	160
1.2 Ficha Técnica	161
1.3 Resumen Ejecutivo	162
1.4 Executive Summary (Abstract)	163
Capítulo 2 Introducción y Contextualización	167
2.1 Presentación del Protocolo	167
2.2 Justificación	167
2.3 Objetivos del Protocolo.....	168
Capítulo 3 Marco Conceptual.....	169
3.1 Teoría Sociocultural de Lev Vygotsky	169
3.2 El Andamiaje de Jerome Bruner.....	169
3.3 Neuropsicología de las Emociones y el Lenguaje.....	169
3.4 El Enfoque en TEA y Comunicación Social.....	169
Capítulo 4: Los Principios del Acompañamiento Emocional.	170
4.1 Seguridad emocional como base del lenguaje:.....	170
4.2 Respeto por los tiempos del niño:.....	170
4.3 Regulación emocional antes que exigencia comunicativa:	170
4.4 Acompañar sin sobreproteger:.....	170
4.5 Comunicación afectiva no verbal:	170
4.6 Coherencia entre el hogar y el CEN	170
4.7 El vínculo familiar como motor:	170
Capítulo 5 Metodología De Implementación.....	170
5.1. Fase I: Sensibilización y Diagnóstico del Entorno	171
5.2. Fase II: Capacitación y Modelado de Estrategias	171
5.3. Fase III: Ejecución en Rutinas Diarias	171
5.4. Fase IV: Seguimiento, Monitoreo y Ajustes.....	172
Capítulo 6 Guía de Uso del Protocolo.....	173
Capítulo 7 Estrategias Prácticas Para-Padres y Cuidadores	174
7.1. Estrategia 1: Uso de Apoyos Visuales Sencillos en Casa	174
7.2. Estrategia 2: Juego Compartido con Materiales Didácticos Simples.....	174

7.3. Estrategia 3: Respuesta Contingente a los Intentos Comunicativos	175
7.4. Estrategia 4: Creación de Rutinas Comunicativas Repetitivas.....	175
7.5. Estrategia 5: Regulación emocional antes que exigencia comunicativa.....	176
7.6. Estrategia 6: Modelar la comunicación en lugar de exigirla	176
7.7. Estrategia 7: Refuerzo afectivo y reconocimiento positivo.....	177
7.8. Estrategia 8: Nombrar emociones y validar lo que el niño siente	177
7.9. Estrategia 9: Favorecer la autonomía funcional sin sobreproteger	178
7.10. Estrategia 10: Comunicación constante con el personal del CEN.....	178
Capítulo 8. Sistema de Seguimiento y Monitoreo cualitativo	180
Capítulo 9. Recomendaciones Finales y Cierre	181
9.1 La Calma como Requisito Previo a la Comunicación	181
9.2 Continuidad Intersistémica (Hogar-CEN).....	181
9.3 La Dignificación del Lenguaje No Verbal.....	181
9.4 Sostenibilidad y Resiliencia Familiar	182
Capítulo 10. Glosario Técnico Para Familias.....	183
Capítulo 11. Técnicas de Autorregulación para Padres y Cuidadores	184
Bienestar y Autocuidado: El Rol del Cuidador.....	185
Bibliografía Referenciada	186
Anexos	189
Anexo A: Ficha de Registro Diario de Comunicación y Emoción	189
Anexo B: Bitácora de Regulación Sensorial	189
Anexo C: Guía de Observación de Micro-avances.....	189
Anexo D: Acta de Compromiso y Participación Familiar.....	191

Capítulo 2 Introducción y Contextualización

2.1 Presentación del Protocolo

El presente Protocolo de Acompañamiento Emocional y Familiar surge como una respuesta técnica y humana a las necesidades identificadas en el **Centro de Estimulación para el Niño (CEN)**. Se fundamenta en la premisa de que el lenguaje no es un proceso aislado del individuo, sino un fenómeno social y afectivo que requiere de un entorno seguro para su florecimiento.

Este documento no solo busca ser una guía de actividades, sino un eje de transformación en la dinámica hogar-centro. A través de un enfoque cualitativo y longitudinal, se ha evidenciado que la estabilidad emocional de los cuidadores y la calidad del vínculo afectivo son predictores directos del éxito en la adquisición de hitos comunicativos. Por tanto, este protocolo establece las pautas para que la familia se convierta en el principal agente de estimulación, trabajando en coherencia con las intervenciones profesionales del CEN.

2.2 Justificación

La relevancia de este protocolo radica en el vacío existente entre la terapia clínica y la vida cotidiana. Muchos procesos de estimulación del lenguaje muestran avances limitados debido a la falta de generalización de aprendizajes en el hogar o a la presencia de entornos familiares con altos niveles de estrés o desinformación.

Desde una perspectiva psicológica, la justificación de este instrumento se basa en:

- **La necesidad de autorregulación:** Un niño que no logra regular sus emociones difícilmente podrá acceder a las funciones superiores del lenguaje.
- **La coherencia institucional:** Es imperativo que las estrategias del CEN tengan un eco en casa para evitar la confusión del menor y potenciar la neuroplasticidad.
- **El empoderamiento familiar:** Transformar a los padres de observadores pasivos a mediadores activos de la comunicación, reduciendo su propia frustración y mejorando la calidad de vida familiar.

2.3 Objetivos del Protocolo

- **Objetivo General:** Orientar a padres y cuidadores en estrategias de acompañamiento emocional y familiar que favorezcan el desarrollo comunicativo y la generalización de avances en niños atendidos en el Centro de Estimulación para el Niño (CEN).
- **Objetivos específicos:**
 - Promover un entorno emocional seguro que facilite la regulación y la interacción del niño.
 - Brindar pautas prácticas para estimular la comunicación funcional en el hogar.
 - Fortalecer el vínculo afectivo como base del desarrollo comunicativo.
 - Favorecer la coherencia entre el acompañamiento familiar y las estrategias utilizadas en el CEN.

Capítulo 3 Marco Conceptual

3.1 Teoría Sociocultural de Lev Vygotsky

El protocolo se apoya en el concepto de la **Zona de Desarrollo Próximo (ZDP)**.

Entendemos que el niño con desafíos comunicativos posee habilidades que aún no puede realizar solo, pero que logra con el apoyo de un "otro mediador" (el padre o cuidador). El lenguaje, según Vygotsky, es primero social y luego interno; por ello, este protocolo prioriza la interacción antes que la fonación.

3.2 El Andamiaje de Jerome Bruner

Se aplica el concepto de **Andamiaje**, donde los cuidadores proporcionan estructuras temporales de apoyo. A medida que el niño desarrolla mayor autonomía comunicativa, el protocolo instruye a los padres a retirar gradualmente esos apoyos, fomentando la independencia funcional.

3.3 Neuropsicología de las Emociones y el Lenguaje

Científicamente, el área de Broca (producción) y el área de Wernicke (comprensión) están íntimamente conectadas con el sistema límbico. Un entorno cargado de afecto positivo facilita la liberación de dopamina y oxitocina, neurotransmisores que optimizan el aprendizaje y por el contrario, el miedo o la presión por "hablar" activan el cortisol, bloqueando las capacidades lingüísticas del niño.

3.4 El Enfoque en TEA y Comunicación Social

Basado en los criterios del DSM-5 y las teorías de la **Coherencia Central de Uta Frith**, este protocolo reconoce que los niños atendidos en el CEN pueden procesar la información de manera fragmentada. Por ello, se justifica el uso de apoyos visuales y rutinas predecibles para organizar su mundo emocional y permitir que emerja la comunicación intencional.

Capítulo 4: Los Principios del Acompañamiento Emocional.

El acompañamiento emocional es el conjunto de actitudes y acciones que realizan los adultos para ayudar al niño a sentirse seguro, comprendido y regulado. A continuación, se presentan los principios esenciales:

- 4.1 Seguridad emocional como base del lenguaje:** El niño aprende a comunicarse mejor en un entorno estable. *Recomendación:* Mantener un trato paciente, cálido y respetuoso.
- 4.2 Respeto por los tiempos del niño:** Forzar la interacción puede aumentar la ansiedad. *Recomendación:* Dar tiempo para que el niño responda sin presionarlo.
- 4.3 Regulación emocional antes que exigencia comunicativa:** Priorizar la calma si el niño está sobreestimulado o cansado. *Recomendación:* Utilizar pausas, respiración o actividades sensoriales. (*Nota.* "Es vital identificar qué estímulos del hogar favorecen la calma del menor. Para ello, los cuidadores utilizarán la **Bitácora de Regulación Sensorial (Ver Anexo B)**, lo que permitirá al equipo del CEN ajustar los recursos de contención.)
- 4.4 Acompañar sin sobreproteger:** Permitir que el niño explore e intente de forma autónoma. *Recomendación:* Ofrecer ayuda solo cuando sea necesario.
- 4.5 Comunicación afectiva no verbal:** Reconocer miradas, gestos y sonidos fortalece el vínculo. *Recomendación:* Responder a sus intentos con validación y contacto visual positivo.
- 4.6 Coherencia entre el hogar y el CEN:** La generalización del aprendizaje ocurre cuando hay continuidad. *Recomendación:* Mantener comunicación constante con el personal del centro.
- 4.7 El vínculo familiar como motor:** El afecto es fundamental para el progreso. *Recomendación:* Crear momentos diarios de conexión y juego compartido.

Capítulo 5 Metodología De Implementación

La metodología de implementación de este protocolo se estructura en cuatro áreas estratégicas: **Sensibilización, Capacitación, Ejecución en el hogar y Monitoreo**, donde este

proceso busca asegurar que los padres transiten de la comprensión teórica hacia la aplicación práctica de estrategias de comunicación funcional en la vida diaria.

5.1. Fase I: Sensibilización y Diagnóstico del Entorno

- **Objetivo:** Preparar el terreno emocional de la familia y detectar barreras en el hogar antes de la intervención.
- **Descripción:** En esta etapa, el personal del CEN realiza una entrevista inicial para conocer la dinámica afectiva, las rutinas y las expectativas de los padres.
- **Actividades:**
 - Charla de sensibilización sobre el impacto del estrés en el lenguaje infantil.
 - Identificación de factores ambientales que pueden estar sobreestimulando al niño.
 - Firma de compromiso de los cuidadores para la participación. (véase acta de compromiso en anexo D)

5.2. Fase II: Capacitación y Modelado de Estrategias

- **Objetivo:** Enseñar a los cuidadores el "cómo" realizar las estrategias mediante la observación directa.
- **Descripción:** El facilitador del CEN actúa como modelo técnico y los padres observan cómo el profesional aplica una estrategia (ej. el uso de burbujas para la atención conjunta) y luego ellos lo intentan bajo supervisión.
- **Actividades:**
 - Talleres prácticos de comunicación no verbal y gestual.
 - Demostración del uso de apoyos visuales y pictogramas en situaciones reales.
 - Simulación de manejo de crisis sensoriales desde la calma emocional.

5.3. Fase III: Ejecución en Rutinas Diarias

- **Objetivo:** Generalizar los avances logrados en el centro hacia el contexto natural del niño: su hogar.¹

- **Descripción:** Es la fase de acción donde los padres integran las pautas en las actividades cotidianas como la alimentación, el baño y el juego.
- **Actividades:**
 - Implementación de horarios visuales en lugares clave de la casa.
 - Uso constante de frases cortas y modelado de lenguaje durante las rutinas.
 - Creación de momentos de atención exclusiva para fortalecer el vínculo afectivo.

5.4. Fase IV: Seguimiento, Monitoreo y Ajustes

- **Objetivo:** Evaluar la efectividad de las estrategias y realizar adaptaciones según la evolución del niño.
- **Descripción:** Se basa en la retroalimentación cualitativa constante entre la familia y el equipo interdisciplinario del CEN.
- **Actividades:**
 - Revisión semanal de las bitácoras cualitativas completadas por los padres. (véase en anexos)
 - Reuniones de seguimiento para ajustar estrategias que generen frustración.
 - Sistematización de logros y registro de nuevos hitos comunicativos alcanzados.

Nota. "El facilitador del CEN llevará un registro interno basado en las evidencias recolectadas por los padres en los Anexos A, B y C".

Capítulo 6 Guía de Uso del Protocolo

Este protocolo es una herramienta orientativa basada en estrategias cotidianas y su aplicación debe ser:

- **Progresiva:** Respetando el ritmo del niño y la familia.
- **Constante:** La repetición en rutinas es más importante que la perfección.
- **Inclusiva:** Reconociendo toda forma de comunicación (gestos, sonidos, acciones)

Lo que SI podemos hacer y lo que NO

LO QUE SÍ DEBEMOS HACER	LO QUE NO DEBEMOS HACER
Esperar 5 a 10 segundos a que el niño responda.	Forzar la repetición de palabras cuando el niño está llorando.
Celebrar los intentos (miradas o sonidos).	Ignorar los gestos solo porque no hubo palabras.
Usar un lenguaje simple y frases cortas.	Hablar con oraciones muy largas o complejas.
Priorizar que el niño esté tranquilo y feliz.	Exigir comunicación cuando el niño tiene sueño o hambre.

Capítulo 7 Estrategias Prácticas Para-Padres y Cuidadores

Este capítulo constituye el núcleo operativo del protocolo. Las estrategias aquí descritas han sido diseñadas para ser integradas en la cotidianidad del hogar, transformando las rutinas diarias en oportunidades de aprendizaje significativo.

7.1. Estrategia 1: Uso de Apoyos Visuales Sencillos en Casa

- **Objetivo:** Reducir la carga cognitiva y la ansiedad mediante la anticipación de eventos y rutinas.
- **Fundamento Psicológico:** Basado en la teoría de la **Coherencia Central Débil** de Uta Frith, los niños con TEA procesan mejor la información estática (imágenes) que la dinámica (habla), lo que reduce la frustración ante la incertidumbre.
- **Aplicación Práctica:**
 - Utilizar fotografías reales o pictogramas básicos para representar las actividades principales: "baño", "comida", "juego", "dormir".
 - **Ejemplo:** Antes de iniciar el almuerzo, mostrar la imagen del plato al niño y decir con tono calmado: "*Ahora vamos a comer*".
- **Aporte al Desarrollo:** Favorece la comprensión del entorno y aumenta la disposición del niño para interactuar al sentirse seguro y orientado.

Nota para el Facilitador

"Antes de revisar el uso de pictogramas en el hogar, el facilitador debe indagar sobre la carga de tiempo del cuidador. Si el padre se siente abrumado por la creación de materiales, se debe simplificar la técnica para proteger el entorno emocional de la familia."

7.2. Estrategia 2: Juego Compartido con Materiales Didácticos Simples

- **Objetivo:** Establecer la base de la reciprocidad social y la intención comunicativa a través del disfrute compartido.
- **Fundamento Psicológico:** Basado en el concepto de **Atención Conjunta** de Jerome Bruner y Baron-Cohen, se busca que el niño comparta el foco de interés con el adulto, fortaleciendo el vínculo afectivo como motor del lenguaje.
- **Aplicación Práctica:**
 - Utilizar materiales de alto interés sensorial como burbujas, pelotas o bloques de construcción.

- **Dinámica:** Realizar la acción (por ejemplo, soplar burbujas) y detenerse bruscamente por unos segundos. Esperar a que el niño realice una acción mínima (mirada, sonido o gesto) para continuar.
- Acompañar la acción con palabras simples como "*¿Más?*".
- **Aporte al Desarrollo:** Aunque no haya palabras, la mirada o el gesto intencionado ya constituye un acto de comunicación funcional.

7.3. Estrategia 3: Respuesta Contingente a los Intentos Comunicativos

- **Objetivo:** Validar toda forma de expresión del niño para fomentar su deseo de seguir interactuando.
- **Fundamento Psicológico:** Según la teoría sociocultural de **Vygotsky**, el lenguaje es un instrumento social; si el entorno responde positivamente a los intentos del niño, se fortalece su confianza y su autorregulación emocional.
- **Aplicación Práctica:**
 - Estar atento a gestos, miradas, sonidos o desplazamientos intencionales del niño.
 - **Ejemplo:** Si el niño toma la mano del adulto para pedir algo, el cuidador debe responder físicamente y decir: "Quieres ayuda. Estoy contigo".
- **Aporte al Desarrollo:** Reconocer estos esfuerzos fortalece el vínculo afectivo y la motivación intrínseca del niño por comunicarse.

Nota para el Facilitador

"Recuerde que la capacidad de respuesta del padre depende de su propia regulación. Si el facilitador observa agotamiento en el cuidador, la sesión debe enfocarse en la contención del adulto antes que en la exigencia de metas para el niño."

7.4. Estrategia 4: Creación de Rutinas Comunicativas Repetitivas

- **Objetivo:** Brindar seguridad emocional mediante la previsibilidad de los estímulos auditivos y visuales.
- **Fundamento Psicológico:** La estructuración del ambiente ayuda a que el niño asocie palabras específicas con experiencias sensoriales directas, facilitando la asimilación cognitiva según **Jean Piaget**.
- **Aplicación Práctica:**

- Repetir siempre palabras simples y constantes durante actividades diarias repetitivas.
- **Ejemplo:** En la hora del baño, decir pausadamente: "*Agua... baño... jabón...*".
- **Aporte al Desarrollo:** Con el tiempo, el niño asocia el sonido funcional con la acción, reduciendo la confusión y facilitando la comprensión del lenguaje

Nota. "Para asegurar la efectividad de esta estrategia, los padres deberán registrar la frecuencia de los intentos comunicativos y la actividad realizada en la Ficha de Registro Diario (Ver Anexo A)."

7.5. Estrategia 5: Regulación emocional antes que exigencia comunicativa

- **Objetivo:** Asegurar un estado de calma sensorial y emocional como requisito indispensable para la interacción social.
- **Fundamento Psicológico:** Basado en la **Teoría de la Coherencia Central** de Uta Frith, los niños con TEA pueden experimentar sobrecarga sensorial ante ambientes no estructurados. Un sistema nervioso en estado de alerta (estrés) bloquea las áreas cerebrales encargadas del lenguaje.
- **Aplicación Práctica:**
 - Si el niño muestra signos de frustración, irritabilidad o sobreestimulación, detenga cualquier demanda de "hablar" o "pedir".
 - Utilice recursos reguladores identificados en la tesis: música suave, pausas de silencio, balanceo suave o el uso de burbujas para recuperar el equilibrio.
 - **Ejemplo:** "*Vamos a calmarnos primero... después jugamos*".
- **Beneficio Institucional:** Reduce las conductas disruptivas y prepara al niño para aprovechar las sesiones de estimulación en el CEN.

7.6. Estrategia 6: Modelar la comunicación en lugar de exigirla

- **Objetivo:** Proveer un mapa lingüístico claro y funcional sin generar la ansiedad que provoca la demanda de repetición.
- **Fundamento Psicológico:** Apoyado en la **Teoría Innatista** de Noam Chomsky, se reconoce que el niño posee un potencial lingüístico interno que se activa mediante la exposición rica al lenguaje. El adulto actúa como el mediador sociocultural que "presta" las palabras.

- **Aplicación Práctica:**
 - Narrar las acciones del niño con frases simples (lenguaje telegráfico) mientras ocurren.
 - Si el niño quiere una galleta, muéstrésela y diga lentamente: "*Galleta... quieres galleta*", sin obligarlo a repetirlo para entregársela.
- **Beneficio Institucional:** Fomenta un ambiente de aprendizaje respetuoso y reduce la frustración familiar ante la ausencia de lenguaje verbal.

7.7. Estrategia 7: Refuerzo afectivo y reconocimiento positivo

- **Objetivo:** Aumentar la motivación intrínseca del niño hacia la interacción mediante la validación emocional.
- **Fundamento Psicológico:** Las investigaciones citadas en la tesis demuestran que el **vínculo afectivo seguro** facilita la neuroplasticidad y la apertura a nuevos estímulos. La motivación es el motor de la Zona de Desarrollo Próximo (Vygotsky).
- **Aplicación Práctica:**
 - Celebre con sonrisas, contacto visual positivo o aplausos suaves cualquier intento de comunicación (mirada, sonido, entrega de objeto).
 - Usé frases de refuerzo: "*Muy bien, te entendí*" o "*Gracias por mostrarme lo que quieres*".
- **Beneficio Institucional:** Fortalece la alianza terapéutica y el bienestar emocional del niño en ambos contextos.

Nota. "Recuerde que cada pequeño avance es una victoria. Utilice la Guía de Observación de Micro-avances (Ver Anexo C) para registrar esos momentos especiales de conexión que ocurren durante el refuerzo afectivo."

7.8. Estrategia 8: Nombrar emociones y validar lo que el niño siente

- **Objetivo:** Desarrollar la conciencia emocional y la comprensión de estados internos mediante el etiquetado verbal del adulto.
- **Fundamento Psicológico:** Basado en la **Teoría de la Mente** de Baron-Cohen, se busca compensar la dificultad del niño para reconocer intenciones y sentimientos. El adulto actúa como "espejo" emocional.
- **Aplicación Práctica:**

- Ponga palabras a la conducta del niño: *"Eso te asustó... estoy contigo"* o *"Ahora estás más tranquilo, muy bien"*.
- Utilice un tono de voz que sea coherente con la emoción que está validando.
- **Beneficio Institucional:** Mejora la autorregulación y permite al personal del CEN comprender mejor las reacciones sensoriales del menor.

7.9. Estrategia 9: Favorecer la autonomía funcional sin sobreproteger

- **Objetivo:** Crear "oportunidades de comunicación" obligando al niño a utilizar sus recursos (gestos, sonidos) para obtener lo que desea.
- **Fundamento Psicológico:** Basado en el concepto de **Independencia Funcional** y el desarrollo cognitivo de Piaget, donde el niño es constructor de su propio conocimiento a través de la acción sobre el medio.
- **Aplicación Práctica:**
 - No se anticipe a todas las necesidades. Si el niño busca agua, espere unos segundos para ver si señala el vaso o lo mira antes de dárselo.
 - Coloque objetos de interés a la vista pero fuera de su alcance para motivar la petición gestual.
- **Beneficio Institucional:** Promueve la iniciativa comunicativa espontánea, facilitando el trabajo en el área de lenguaje del centro.

7.10. Estrategia 10: Comunicación constante con el personal del CEN

- **Objetivo:** Garantizar la coherencia y continuidad del proceso de estimulación entre el hogar y la institución.
- **Fundamento Psicológico:** Apoyado en la **Teoría Ecológica de Bronfenbrenner**, que establece que el desarrollo es óptimo cuando existe una interrelación positiva entre los diferentes sistemas donde vive el niño (microsistema familiar y escolar).
- **Aplicación Práctica:**
 - Solicite orientaciones breves semanalmente: *"¿Qué gesto o palabra están practicando esta semana para apoyarlo en casa?"*.
 - Informe al centro sobre eventos significativos en casa (cambios de humor, nuevos sonidos o descubrimientos).
- **Beneficio Institucional:** Maximiza el impacto de la inversión del centro y asegura que los avances no se pierdan fuera del aula

Nota de Aplicación para el Hogar

Al finalizar la lectura de estas diez estrategias, se invita a la familia a no intentar aplicarlas todas de forma simultánea, ya que el éxito de este protocolo radica en la selección de una o dos pautas que mejor se adapten a la rutina actual del niño.

Preguntas de reflexión para los padres:

- ¿Cuál de estas estrategias me parece más sencilla de implementar hoy mismo?
- ¿Qué apoyos visuales de los mencionados ya tengo disponibles en casa?
- ¿En qué momento del día me siento con mayor calma para conectar con mi hijo(a)?

“La comunicación no es una meta que se alcanza de un día para otro, es un camino que se construye gesto a gesto.”

Capítulo 8. Sistema de Seguimiento y Monitoreo cualitativo

Para asegurar que el acompañamiento emocional sea efectivo, se establece un sistema de registro basado en la observación sistemática, cuyo objetivo no es "calificar" al niño, sino comprender sus fluctuaciones emocionales y sus logros comunicativos en el entorno natural.

- **Registro Semanal de Estrategias:** Los padres deben anotar al menos tres veces por semana qué estrategias aplicaron y cuál fue la reacción del menor.
- **Reunión de Retroalimentación:** Una vez al mes, el facilitador del CEN revisará las bitácoras con la familia para ajustar las pautas según los cambios observados en el niño.
- **Evaluación de Logros:** Se enfoca en hitos como el incremento del contacto visual, la disminución de crisis por sobrecarga sensorial y la aparición de nuevas iniciativas comunicativas no verbales.

Capítulo 9. Recomendaciones Finales y Cierre

La implementación de este protocolo representa un compromiso compartido entre la institución y el núcleo familiar. A continuación, se presentan las premisas fundamentales para garantizar la eficacia y sostenibilidad de la intervención a largo plazo:

9.1 La Calma como Requisito Previo a la Comunicación

Desde la neuropsicología de las emociones, se reconoce que un sistema nervioso en estado de alerta o estrés bloquea las funciones ejecutivas y las áreas del lenguaje. Por ello, ninguna estrategia comunicativa será efectiva si el niño se encuentra desregulado emocionalmente.

Recomendación: La autorregulación del cuidador es el primer paso; un adulto tranquilo actúa como un co-regulador externo para el niño, permitiendo que este último alcance el estado de calma necesario para la conexión social.

9.2 Continuidad Intersistémica (Hogar-CEN)

El desarrollo del niño no ocurre en compartimentos aislados. La generalización de los avances logrados en el CEN depende directamente de que el hogar y la institución hablen el mismo "idioma emocional" y utilicen pautas de comunicación coherentes.

Recomendación: La comunicación constante entre los facilitadores del centro y los padres debe centrarse en unificar criterios, asegurando que el niño encuentre la misma predictibilidad y seguridad en ambos entornos.

9.3 La Dignificación del Lenguaje No Verbal

En el abordaje de niños con TEA, existe la tendencia a priorizar la fonación (el habla verbal). Sin embargo, este protocolo enfatiza que un gesto, una mirada dirigida o un sonido con intención comunicativa son hitos del desarrollo tan significativos como una palabra.

Recomendación: Los cuidadores deben validar y reforzar cualquier intento de comunicación no verbal. Al sentirse comprendido sin la presión de la repetición verbal, el niño desarrolla la motivación intrínseca necesaria para seguir explorando sus capacidades lingüísticas.

9.4 Sostenibilidad y Resiliencia Familiar

Este protocolo debe ser entendido como un proceso vivo y flexible, no como una receta rígida. Cada niño y cada familia poseen ritmos de aprendizaje distintos.

Recomendación: Se invita a las familias a ser pacientes con sus propios procesos. La sostenibilidad de la mejora institucional radica en la perseverancia y en la capacidad de ajustar las estrategias según la evolución cualitativa del menor, reconociendo que el progreso emocional es la base del progreso comunicativo.

Capítulo 10. Glosario Técnico Para Familias.

El objetivo de este glosario es unificar el lenguaje entre el equipo del CEN y el hogar, permitiendo que los padres comprendan los fundamentos científicos que sustentan el progreso de sus hijos.

- **Acompañamiento Emocional:** Conjunto de actitudes y acciones que realizan los adultos para sostener la seguridad, regulación y bienestar de la niña.
- **Andamiaje (Sustento):** Concepto de Jerome Bruner que se refiere al apoyo temporal que brindan los padres para que el niño logre una tarea que aún no puede hacer solo.
- **Atención Conjunta:** Capacidad de compartir el foco de interés sobre un objeto o actividad con otra persona; es la base necesaria para que aparezca la comunicación.
- **Autorregulación:** Habilidad para gestionar las respuestas emocionales y sensoriales ante estímulos internos o externos para regresar a un estado de equilibrio.
- **Comunicación Funcional:** Cualquier forma de expresión (gesto, mirada, sonido o palabra) que sirve para que el niño obtenga un resultado o comparta una emoción con éxito.
- **Ecolalia:** Repetición de palabras o frases escuchadas previamente. En este protocolo, se considera un intento de conexión social y una base para el lenguaje futuro.
- **Modelado:** Técnica donde el adulto muestra la conducta o palabra correcta de forma natural, sin exigir que el niño la repita de inmediato.
- **Zona de Desarrollo Próximo (ZDP):** Es el espacio donde el niño aprende; aquello que hoy hace con tu ayuda y que mañana podrá realizar de forma independiente.

Capítulo 11. Técnicas de Autorregulación para Padres y Cuidadores

El siguiente cuadro presenta herramientas prácticas basadas en la psicología clínica para que los padres logren la estabilidad emocional necesaria antes de iniciar las estrategias de comunicación con el niño.

Cuadro de Técnicas de Contención Psicoemocional

Técnica	Procedimiento Sugerido	Momento de Aplicación	Beneficio para el Niño
Respiración Diafragmática	Inhalar por la nariz en 4 tiempos, retener 2 y exhalar por la boca en 6 tiempos.	Antes de iniciar una rutina que suele ser difícil (ej. el baño o la comida).	Reduce el cortisol ambiental, transmitiendo calma al niño por neuronas espejo.
Pausa Sensorial (Tiempo Fuera)	Si siente frustración, alejarse del estímulo 2 minutos y lavarse la cara con agua fría.	Ante una rabieta o cuando el niño no responde a la estrategia.	Evita respuestas reactivas del adulto que puedan asustar o desregular al menor.
Anclaje de 5 Sentidos (Grounding)	Nombrar mentalmente: 5 cosas que veo, 4 que toco, 3 que oigo, 2 que huelo y 1 que pruebo.	En momentos de alta ansiedad o pensamientos intrusivos sobre el futuro.	Ayuda al padre a estar "presente", mejorando la calidad del contacto visual con el niño.
Escucha Activa y Silencio	Sentarse a la altura del niño y simplemente observar sin dar órdenes durante 5 minutos.	Durante el juego compartido para reducir la presión de "hablar".	Disminuye la ansiedad por exigencia, permitiendo que emerja la comunicación espontánea.

"Considerando los estándares de acompañamiento de UNICEF y la evidencia neuropsicológica, se presentan las siguientes herramientas de gestión emocional. El objetivo es que el cuidador aprenda a ser el 'corrector emocional' del niño, proporcionando un ambiente de calma que favorezca la plasticidad cerebral necesaria para el lenguaje."

Bienestar y Autocuidado: El Rol del Cuidador

Un entorno tranquilo para el niño comienza con un cuidador que reconoce sus propias necesidades y límites.

1. La Calma es Contagiosa: El sistema nervioso de los niños con desafíos en la comunicación es altamente sensible al estado emocional de los adultos. Si tú estás estresado, el niño lo percibirá y su capacidad de aprendizaje disminuirá.

Recomendación: Si sientes que pierdes la paciencia, haz una pausa de 2 minutos. Respira profundo antes de retomar la actividad.

2. La Regla de los Pequeños Pasos: No te exijas perfección. Habrá días en los que las estrategias funcionarán de maravilla y otros en los que no.

Recomendación: Celebra tus propios logros como cuidador. Haberlo intentado hoy ya es una victoria para el desarrollo de tu hijo.

3. Tiempo de Recarga: Cuidar a un niño con TEA requiere una energía extra. No puedes dar lo que no tienes.

Recomendación: Busca momentos de apoyo en tu red familiar o con el equipo del CEN. Compartir la carga emocional es vital para la sostenibilidad del proceso a largo plazo.

4. Comunicación en Pareja y Familia: Es fundamental que todos los adultos en casa usen el mismo "idioma emocional" y las mismas estrategias para no confundir al niño y no sobrecargar a una sola persona.

"Un cuidador regulado es la mejor herramienta de intervención que un niño puede tener."

Bibliografía Referenciada

American Psychiatric Association. (2014). *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-5*. Recuperado de: <https://www.eutimia.com/dsm5/dsm5-tea.pdf>

Baron-Cohen, S. (2010). *Autismo y teoría de la mente*. Alianza Editorial. (Texto fundamental sobre la ceguera mental). Recuperado de: https://www.google.hn/books/edition/Autismo_y_teoría_de_la_mente/

Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Paidós. (Documento sobre la interacción de sistemas familia-escuela). Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/175/17501402.pdf>

Bruner, J. S. (1984). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Alianza Editorial. (Base teórica del concepto de andamiaje). Recuperado de: http://www.terras.edu.ar/biblioteca/6/TA_Bruner_Unidad_1.pdf

Frith, U. (2004). *Autismo: Hacia una explicación del enigma*. Alianza Editorial. (Teoría de la Coherencia Central). Recuperado de: https://www.academia.edu/31835955/Autismo_Hacia_una_explicación_del_enigma_Uta_Frith_pdf

Piaget, J. (1991). *Seis estudios de psicología*. Editorial Labor. (Fundamentación de los esquemas de asimilación). Recuperado de: <https://dspace.unl.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/14545/1/Piaget-Seis-Estudios-de-Psicologia.pdf>

Riviere, Á. (2001). *Autismo: orientaciones para la intervención educativa*. Editorial Trotta. (Referencia clásica en el mundo hispano sobre estrategias prácticas). Recuperado de: <http://www.autismo.com/doc/riviere.pdf>

Schoemaker, K., & Kalverboer, A. (1994). *Social interactions of young children with autism and pervasive developmental disorders*. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. Recuperado de: <https://link.springer.com/article/10.1007/BF02172141>

Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica. (Base de la Zona de Desarrollo Próximo). Recuperado de: <https://web.p.ebscohost.com/>

Zubillaga, A. (2010). *El uso de apoyos visuales en la comunicación de personas con TEA*. *Revista de Educación Inclusiva*. Recuperado de: <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/176>

Google Gemini. (2026). Asistencia técnica y redacción del Protocolo de Acompañamiento Emocional y Familiar para niños con TEA [Modelo de lenguaje de gran tamaño]. <https://gemini.google.com/>

*UNICEF (2021). Protocolo para el Acompañamiento Psicoemocional con Componentes Psicosociales. Recuperado de:
<https://www.unicef.org/adolescentmentalhealthhub/media/301/file/Protocolo%20para%20el%20Acompanamiento%20Psicoemotional%20con%20Componentes%20Psicosociales.pdf>*

Título: "INFLUENCIA DEL ENTORNO EMOCIONAL Y FAMILIAR EN EL PROGRESO DEL LENGUAJE DE UN NIÑO ATENDIDO EN EL CENTRO DE ESTIMULACIÓN PARA EL NIÑO". Enlace: [ORDOÑEZ_PROYECTO_CEN_PRINCIPAL.docx](#).

Anexos

Anexo A: Ficha de Registro Diario de Comunicación y Emoción

(Se recomienda completar al menos 3 veces por semana)

	Actividad (Comida, Baño, Juego)	Estrategia Aplicada	Reacción de la Niña (Gesto, Mirada, Sonido)

Anexo B: Bitácora de Regulación Sensorial

(Para identificar qué estímulos calman o desregulan a la niña)

Situación / Estímulo	Conducta observada (Llanto, Gesto, Aislamiento)	Recurso de Calma Usado (Burbujas, música, silencio)	Resultado

Anexo C: Guía de Observación de Micro-avances

Instrucciones para la familia: A veces los avances en la comunicación no son palabras, sino pequeños gestos. Marque con una "X" cada vez que observe estas conductas en casa. Esto ayudará al equipo del CEN a valorar el progreso real del niño.

Área de Progreso	¿Lo observamos esta semana?	Notas sobre el momento (¿Qué pasó?)
Contacto Visual: ¿Me buscó con la mirada para compartir una emoción o pedir algo?		
Atención Conjunta: ¿Miró el mismo objeto que yo le estaba señalando?		
Iniciativa: ¿Me llevó de la mano hacia lo que quería en lugar de llorar o frustrarse?		
Uso de Apoyos: ¿Buscó o señaló un pictograma/imagen para expresar una necesidad?		
Regulación: ¿Logró calmarse más rápido que antes ante una situación de estrés?		
Intención Sonora: ¿Hizo algún sonido, grito o intento de palabra para llamarme?		
Espera de Turnos: ¿Esperó un momento a que yo hiciera mi parte en el juego?		

Anexo D: Acta de Compromiso y Participación Familiar

Proyecto: Protocolo de Acompañamiento Emocional y Familiar para el Desarrollo Comunicativo. **Institución:** Centro de Estimulación para el Niño (CEN).

Por medio de la presente, yo _____, en mi condición de padre/madre o cuidador principal del niño(a) _____, manifiesto mi voluntad de participar activamente en la implementación de este protocolo, reconociendo mi rol fundamental como mediador del desarrollo comunicativo de mi hijo(a).

Al firmar este documento, me comprometo de manera voluntaria a:

1. **Asistir a las sesiones de capacitación** y modelado programadas por el personal especialista del CEN.
2. **Implementar las estrategias** de acompañamiento emocional y apoyos visuales en el entorno del hogar de manera constante.
3. **Completar los registros diarios y bitácoras** (Anexos A, B y C) con información veraz para el seguimiento cualitativo del caso.
4. **Mantener una comunicación abierta y honesta** con el equipo del CEN sobre los desafíos o avances observados en la dinámica familiar.
5. **Priorizar la regulación emocional** propia y del menor como base fundamental antes de cualquier exigencia de lenguaje verbal.

Entiendo que este protocolo es una propuesta de mejora basada en evidencia científica que busca potenciar los hitos del neurodesarrollo de mi hijo(a) a través del fortalecimiento del vínculo afectivo.

Dado en la ciudad de Tegucigalpa, a los _____ días del mes de _____ del año 202X

Firma del Padre / Madre o Cuidador

Firma del Facilitador (CEN)

Anexo 9 Protocolo de Estimulación Familiar



CENTRO DE ESTIMULACION
PARA EL NIÑO "CEN"

**PROTOCOLO DE
ACOMPAÑAMIENTO EMOCIONAL
Y COMUNICATIVO FAMILIAR
PARA APOYAR EL DESARROLLO
DE CATALINA**

UNA GUÍA PRÁCTICA PARA MAMÁ Y PAPÁ

 **ceutec**



Queridos padres de Catalina Elvir Aguilar,

Sr. Claudio Elvir y Sra. Denisse Aguilar:

Es un honor poder dirigirme a ustedes a través de este material, elaborado especialmente con cariño, compromiso y profundo respeto hacia el proceso que están viviendo como familia.

Acompañar el desarrollo de Catalina es una tarea que requiere amor, paciencia y constancia, y ustedes han demostrado ser un pilar fundamental en su crecimiento.

Cada esfuerzo cotidiano, cada momento de acompañamiento y cada forma en que la contienen emocionalmente REPRESENTAN una parte esencial de sus avances.

Este Protocolo de Acompañamiento Emocional y Familiar ha sido diseñado como una guía práctica y accesible, pensada para fortalecer la comunicación, favorecer el desarrollo del lenguaje y apoyar el bienestar emocional de Catalina dentro de su entorno familiar.

Aquí encontrarán estrategias sencillas que podrán aplicar en casa, recordando siempre que no se trata de hacerlo perfecto, sino de construir día a día un ambiente seguro, estable y amoroso donde Catalina pueda expresarse, aprender y desarrollarse a su propio ritmo.

Gracias por permitirme formar parte de este proceso tan valioso.

Su presencia, su amor y su dedicación son el recurso más importante para el progreso de Cata.

Con aprecio y respeto,
Erika Patricia Ordoñez
Estudiante de Psicología – CEUTEC

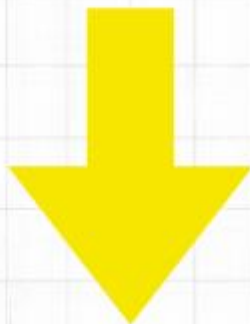
Proyecto de intervención familiar CEN-CEUTEC

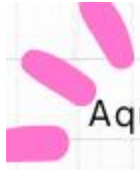




¿Qué necesita Catalina de nosotros?

Queridos Claudio y Denisse, antes de empezar con las actividades, es importante entender que el progreso de Cata no es una carrera de velocidad, sino un camino de conexión, y así ella pueda comunicarse, primero necesita que su entorno sepa qué es lo que realmente la ayuda a avanzar.





Aquí están los 4 pilares que Catalina necesita hoy:

1. Un Entorno Predecible (Anticipación)

Catalina necesita saber qué va a pasar, ya que el mundo puede ser abrumador si no hay un orden.

Lo que podemos hacer: usar imágenes o mostrarle objetos antes de cambiar de actividad (por ejemplo, enseñarle el pañal antes de cambiarla o la cuchara antes de comer). Esto le da seguridad y reduce su ansiedad.

2. Tiempo y Silencio (La Regla de los 10 Segundos)

A veces, el cerebro de Cata necesita un poquito más de tiempo para procesar lo que escucha.

Lo que podemos hacer: Cuando le pregunten algo o le den una instrucción, cuenten mentalmente hasta 10 antes de repetir. Ese silencio es el espacio que ella necesita para intentar responder.





3. Validación Emocional (Sentirse Comprendida)

Cata necesita saber que sus padres entienden cómo se siente, incluso si no puede decirlo con palabras.

Lo que podemos hacer: Si ella llora o se frustra, evitemos solo decirle "no llores". Digamos: "Veo que estás molesta porque no puedes abrir esto, mamá te ayuda". Ponerle nombre a su emoción la ayuda a calmarse.

4. Valorar sus "Micro-Victorias"

Para Cata, la comunicación no es solo hablar. Lo que necesita de nosotros: que celebremos cuando nos mira, cuando nos toma de la mano, cuando hace un sonido nuevo o cuando se queda tranquila en un lugar con mucha gente. Esas son sus grandes conquistas.

Nota para Papá y Mamá:

"Cata no necesita que la 'arreglen', necesita que la acompañen a descubrir su propio potencial y ustedes son los mejores guías para este viaje."





Fase 1

Nuestra Calma es su Conexión

Claudio y Denisse: Antes de cualquier tablero de imágenes o de buscar palabras, lo más importante ocurre dentro de ustedes. Catalina es como una "antena emocional"; si ustedes están tranquilos, su cerebro recibe la señal de que está a salvo para intentar comunicarse.

1.1 El Semáforo del Cuidador

Antes de iniciar una actividad o un juego con Cata, tómense un segundo para marcar (mentalmente o con un círculo) cómo se sienten.

No hay respuestas malas, solo necesitamos saber desde dónde partimos:

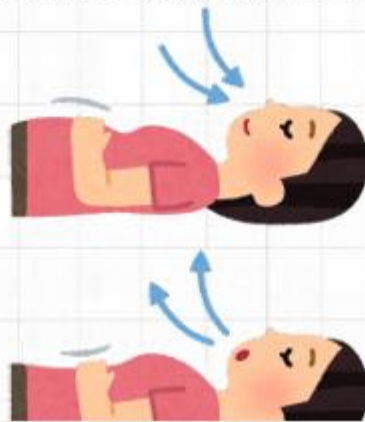
- Rojo: Me siento muy agotado, frustrado o con mucha prisa. (Es mejor tomar un respiro de 5 minutos a solas antes de interactuar con ella).
- Amarillo: Estoy algo distraído o ansioso. (Necesito dos minutos de silencio y respiración).
- Verde: Me siento presente, en calma y listo para disfrutar con Cata.

1.2 Técnica de los 4 Tiempos (Tu Ancla de Calma)

Si notan que Cata se está desregulando (llanto, irritabilidad) o si ustedes mismos sienten tensión.

Usen esta herramienta, ya que es la forma más rápida de calmar su propio sistema nervioso:

1. Inhalar aire por la nariz durante 4 segundos.
2. Mantengan el aire en sus pulmones por 4 segundos.
3. Exhalen lentamente por la boca durante 4 segundos.
4. Esperen con los pulmones vacíos 4 segundos antes de volver a empezar.



1.3 Sintonizando con el "Idioma de Cata"

Para esta etapa, vamos a cambiar el objetivo: No buscaremos palabras, buscaremos conexión.

Observen a Cata con curiosidad esta semana:

- La Mirada: ¿A dónde mira cuando quiere algo? Si los mira a ustedes y luego al objeto, ¡ya les está hablando!
- El Gesto: ¿Cómo usa sus manos? Si los toma de la mano para llevarlos a algún lugar, ese es un mensaje claro.
- La Intención: ¿Qué sonidos hace cuando está feliz? Celebren esos sonidos como si fueran sus primeras palabras de alegría.



Fase 2

El Mundo en Imágenes (Apoyos Visuales)



Queridos Claudio y Denisse: Para Catalina, las palabras a veces "se las lleva el viento" porque desaparecen rápido. Las imágenes, en cambio, se quedan fijas y le dan la seguridad de saber exactamente qué va a pasar.

2.1. El Poder de la Anticipación: "Primero y Después"

Cuando Cata sabe qué viene, sus niveles de ansiedad bajan y su disposición para comunicarse sube.

- La herramienta: Usen una estructura simple de dos cuadros.
- Cómo hacerlo: Muéstrenle la imagen de lo que está haciendo ahora y la de lo que hará inmediatamente después.
- Ejemplo: "Cata, primero guardamos los juguetes, después vamos a comer".

(Muéstrenle el pictograma de juguetes y el de comida).



2.2. Fotos Reales vs. Dibujos: "Hablando el idioma de Cata"

Queridos Claudio y Denisse, para Catalina es mucho más fácil entender su mundo si ve fotos reales de su propia casa y de sus propias cosas y el cerebro de ella conecta más rápido con lo que reconoce de verdad.

¿Cómo lo vamos a hacer? Su celular será la mejor herramienta de comunicación.

Les propongo este pequeño reto:

Tomen fotos de:

- a. Su plato y su vaso favorito (para la hora de comer).
- b. Su cama y su pijama (para la hora de dormir).
- c. El baño y su cepillo de dientes.
- d. Sus juguetes preferidos (la pelota, las burbujas, el peluche).
- e. ¡Y por supuesto, una foto de mamá y otra de papá!

El consejo de oro: Impriman estas fotos en un tamaño pequeño para que cuando quieran que Cata vaya a comer, en lugar de solo decirle "vamos a almorzar", muéstrenle la foto de su propio plato.

¿Por qué funciona? Al ver su plato real en la foto, ella entiende el mensaje al instante.



2.3. Menos Palabras, más Acción

Cuando quieran que Cata haga algo o entienda una idea, sigan la regla: "Muestra antes de hablar".

- Si es hora de bañarse, no se lo digan desde lejos y mejor acérquense, muéstrenle el bote de champú o su toalla, esperen a que ella lo vea, y luego digan: "Baño".
- ¿Por qué? Esto evita que ella se sienta invadida por ruido y la ayuda a procesar la información a su ritmo.



Actividad Práctica: "Nuestro Mapa del Día"

¿Cómo usar el "Mapa del Día" con Cata?



Para la actividad del mapa que ya tienes en tu esquema, Claudio y Denisse hagan lo siguiente:

- Paso 1: Elijan la rutina que más estrés les genera (ejemplo: la hora de dormir).
- Paso 2: En los tres espacios peguen fotos reales (si se puede) que hayan tomado con su celular.

Imagen 1 (Inicio): Foto de su pijama o cepillo de dientes.

Imagen 2 (Medio): Foto de su cuento favorito o su cama.

Imagen 3 (Final): Foto de la luz apagada o su peluche de dormir.



- Paso 3: Antes de empezar la rutina, llévenla frente a la guía y señalen las fotos diciendo: "Cata, primero pijama, luego cuento, al final a dormir".

"Al darle un mapa visual a Cata, le estamos dando la llave para que ella entienda su mundo y se sienta segura para empezar a comunicarse."

Fase 3



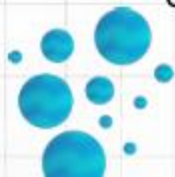
Jugar para Conectar (Atención Conjunta)

Queridos Claudio y Denisse: En esta etapa, el objetivo no es que Catalina aprenda colores o números, sino que disfrute estar con ustedes. Cuando Cata se divierte, su cerebro se abre para aprender a comunicarse.

3.1. El Juego del "Sopla y Espera" (La Magia de las Burbujas)

Las burbujas son una herramienta poderosa porque captan la mirada de Cata de inmediato.

1. Soplen un par de burbujas para que ella las vea.
2. Paren y cierren el frasco con fuerza.
3. Esperen en silencio total, mirándola a los ojos con una sonrisa.
4. La Victoria: No esperen a que diga "más". Si ella los mira, hace un sonido, les toca la mano o les acerca el frasco... ¡Eso es comunicación! En ese segundo, celebren y vuelvan a soplar.





Actividad Práctica: "Nuestros 15 Minutos de Conexión"



Claudio y Denisse, el reto para esta fase es dedicar 15 minutos al día a "seguir el liderazgo de Cata".

Instrucciones para Papá y Mamá:

1. Siéntense en el suelo a la altura de sus ojos.
2. Dejen que ella elija el juguete.
3. No le hagan preguntas (eviten el "¿qué es esto?" o "¿de qué color es?").
4. Solo narren lo que ella hace como si fueran comentaristas: "¡Cata mueve el carro!", "¡Qué alto vuela el avión!".

Cuadro de Logros Semanal: Marquen con una estrella ★ cada vez que en estos 15 minutos logren:



- Que Cata los mirara a los ojos.
- Que Cata les entregara un objeto.
- Que ambos se rieran al mismo tiempo.

"Cuando jugamos al nivel de Cata, no solo estamos estimulando su lenguaje, estamos fortaleciendo el vínculo que la hará sentir segura para hablar."



Fase 4

Convirtiendo el Día a Día en Oportunidades

Queridos Claudio y Denisse: No necesitan "tiempo extra" para ayudar a Catalina ya que los mejores momentos para estimular su comunicación son los que ya ocurren todos los días: la comida y el baño.

4.1. En la Mesa: "La Elección de Cata"

La hora de comer es ideal para fomentar que ella tome la iniciativa.

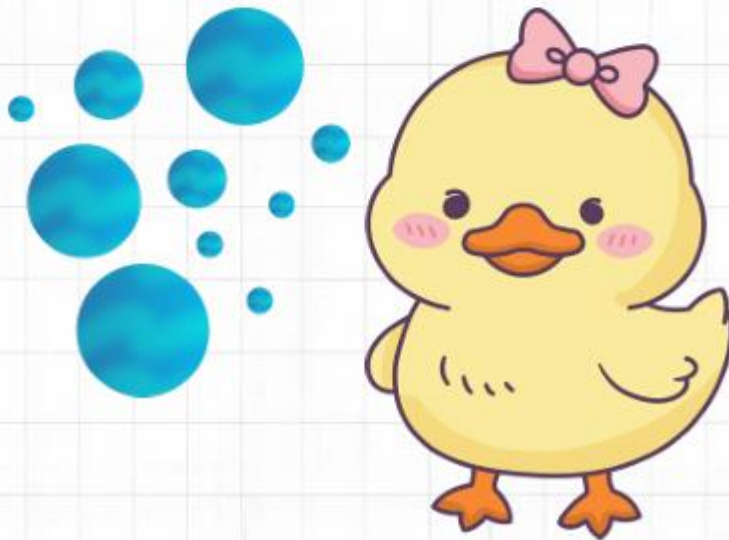
- La Estrategia: En lugar de darle su plato servido de una vez, denle a elegir entre dos opciones (ejemplo: ¿manzana o banano?).
- Cómo hacerlo: Sostengan una fruta en cada mano cerca de su cara. Esperen a que ella señale o los mire. Cuando lo haga, digan: "¡Manzana! Qué rico", y se la entregan de inmediato.
- El Secreto: Si ella ya tiene lo que quiere en la mano, no tendrá necesidad de comunicarse. ¡Dejen que ella "pida" con sus gestos!



4.2. En el Baño: "Palabras con Jabón"

El agua es un estímulo sensorial que a Cata le encanta. Aprovechemos esa alegría.

- La Estrategia: Usen la técnica de "Pausa y Acción". Mientras la bañan, detengan el agua o dejen de echar burbujas por 5 segundos.
- Cómo hacerlo: Mírenla con expectativa. Si ella hace un sonido o chapotea el agua para pedir más, continúen la acción y digan la palabra: "¡Agua!" o "¡Más burbujas!".



Actividad de Cierre: "Nuestras Pequeñas Grandes Victorias"

Claudio y Denisse, para terminar esta guía, queremos que lleven un registro de lo más importante: los avances de Cata y los de ustedes como equipo.

Nuestro Mural de Logros: Marquen con una carita feliz 😊 cada vez que esta semana:

1. Logramos respirar y estar en calma antes de una rutina difícil.
2. Cata nos miró a los ojos para pedirnos algo.
3. Usamos una foto para anticiparle a Cata lo que iba a pasar.
4. Disfrutamos un momento de risas sin presiones.

"El progreso de Catalina no se mide solo en palabras, sino en la sonrisa que comparte con ustedes y en la seguridad con la que ahora explora su mundo."



¡Felicidades, Claudio y Denisse!

Han completado esta guía. Recuerden que este es un proceso vivo y sabemos que habrá días mejores que otros, y eso está bien; pero lo más importante es que Catalina cuenta con el amor y la dedicación de dos padres maravillosos.

¡Estamos con ustedes en cada paso!

Con Admiración: Erika Patricia Ordoñez Medina



"Proyecto de Intervención Familiar CEN-CEUTEC,
2026".

Anexo 10 Pictogramas

