

Recibido: 2026-01-24

Aceptado: 2026-02-13

Publicado: 2026-03-10

Trastorno del espectro autista y métodos de enseñanza para niños en el aula de clase

Autism spectrum disorder and teaching methods for children in the classroom

Autores

Mónica Alexandra Jácome Soto¹

Dirección de Posgrado y Educación Continua, Maestría en Educación Básica

monica.jacome@ueb.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0008-7514-366X>

Universidad Estatal de Bolívar

Guaranda - Ecuador

María José Fierro Bosquez²

Facultad de Ciencias de la Salud y del Ser Humano

mfierro@ueb.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-1545-2224>

Universidad Estatal de Bolívar

Guaranda - Ecuador

Resumen

Objetivo. Sintetizar la evidencia disponible (2015–2025) sobre la asociación entre métodos y estrategias de enseñanza implementadas en el aula y outcomes educativos en estudiantes con trastorno del espectro autista (TEA). **Método.** Se desarrolló una revisión sistemática con síntesis narrativa siguiendo PRISMA 2020 (Page et al., 2021). Se identificaron 100 registros; tras eliminar 10 duplicados, se evaluaron 90 textos completos. De estos, se excluyeron 79, principalmente por tipo de documento no elegible (n=39), por estar fuera del contexto de aula/escolar (n=10) y por no corresponder a población/tema TEA (n=8). Finalmente, se incluyeron 7 estudios primarios; adicionalmente, 4 fuentes contextuales respaldaron la discusión. La extracción de datos consideró contexto, diseño, muestra, estrategia (E) y outcomes (O), y la calidad metodológica se valoró con MMAT (Hong et al., 2018). **Resultados.** La evidencia primaria mayoritariamente ecuatoriana describe asociaciones favorables entre: estrategias pedagógicas inclusivas; apoyos visuales y ajustes individualizados; mediación comunicativa; prácticas lúdicas (incluida educación física); actividades estructuradas basadas en TEACCH; y el uso de tecnología asistiva. Estas estrategias se reportan vinculadas con outcomes como participación escolar, interacción social, comunicación, lenguaje, autonomía y acceso al currículo. **Conclusiones.** En conjunto, los estudios sugieren que estructurar el entorno y combinar apoyos visuales, comunicativos y tecnológicos se asocia con outcomes educativos relevantes. No obstante, la heterogeneidad metodológica y vacíos de reporte (duración, intensidad y fidelidad de implementación) limitan la comparación entre estudios y dificultan una síntesis cuantitativa; por ello, se recomienda estandarizar el reporte de estrategias y outcomes para fortalecer la evidencia y facilitar su comparación internacional.

Palabras claves: Trastorno del espectro autista; apoyos visuales; tecnología asistiva; TEACCH; TIC; revisión sistemática.

Abstract

Objective: To synthesize the available evidence (2015–2025) on the associative relationship between classroom teaching methods strategies and educational outcomes in students with autism spectrum disorder (ASD). **Methods:** A PRISMA 2020 systematic review with narrative synthesis was conducted (Page et al., 2021). One hundred records were identified, 10 duplicates removed, and 90 full texts assessed. Seventy-nine full texts were excluded (non eligible document type, n=39; non classroom scope, n=10; non-ASD population topic, n=8; no identifiable classroom strategy outcomes, n=6; outside the time window, n=4; and non-prioritized geographic context, n=12). Seven primary studies were included in the results synthesis; additionally, four contextual sources were consulted to support background and discussion and were not counted as primary evidence. Data extraction captured setting, design, sample, strategy method (E), and outcomes (O). Methodological quality was appraised with the MMAT (Hong et al., 2018). **Results:** Primary evidence (mostly from Ecuador) reports favorable associative links between inclusive pedagogical strategies, visual supports and individualized adjustments, communication focused strategies, play based physical education practices, structured TEACCH based activities, and ICT assistive technology, with outcomes such as school participation, social interaction, communication language, autonomy, and curriculum access. **Conclusions:** Reported associations suggest that structured learning environments and the pedagogical integration of visual, communicative, and technological supports are linked to meaningful educational outcomes for students with ASD. Methodological heterogeneity and reporting gaps (duration, intensity, implementation fidelity) limit cross-study comparability and preclude quantitative synthesis.

Keywords: Autism spectrum disorder; visual supports; assistive technology; TEACCH; ICT; systematic review.

Introducción

El trastorno del espectro autista (TEA) se asocia con perfiles diversos en comunicación social y con patrones de conducta restringidos o repetitivos. Esta diversidad, lejos de ser un detalle clínico, se traduce en desafíos cotidianos para la inclusión educativa tanto en aulas regulares como en espacios de apoyo, donde la participación, la comunicación y el acceso al currículo se construyen en interacción con el entorno escolar. En términos internacionales, los resultados escolares en estudiantes autistas no responden a una única variable: dependen de cómo se articulan barreras y facilitadores institucionales, decisiones pedagógicas y climas actitudinales, junto con la adecuación del entorno y la mediación docente.

La literatura reciente ofrece orientaciones relevantes sobre cómo acompañar estos procesos en la escuela. Por ejemplo, una revisión sistemática cualitativa identificó estrategias de adaptación y modificación del entorno que sostienen la educación inclusiva de estudiantes autistas a nivel de escuela y aula (Pettersson Bloom & Holmqvist, 2022). De forma complementaria, la evidencia sobre TIC y tecnología educativa en TEA reporta asociaciones con distintos aprendizajes cuando estas herramientas se integran con intencionalidad pedagógica y con ajustes curriculares coherentes (Durán Cuartero, 2021). En contextos inclusivos europeos, además, se han descrito múltiples estrategias metodológicas implementadas en escuelas con alumnado TEA, lo que refuerza la idea de que la inclusión requiere decisiones didácticas deliberadas y sostenidas (Fortuny Guasch & Sanahuja Gavalda, 2020).

En América Latina, aunque existen reportes de estrategias aplicadas en aula, persisten brechas relacionadas con la disponibilidad de apoyos, la adaptación curricular y, de manera crítica, la sistematización del reporte de las estrategias (Ortega & Bosquez, 2025). A esto se suma la heterogeneidad de diseños, tamaños muestrales e instrumentos, un escenario que limita la comparabilidad entre estudios y dificulta la síntesis cuantitativa.

En este marco, la presente revisión sistemática se orienta a sintetizar, con lenguaje estrictamente asociativo (no causal), qué métodos o estrategias de enseñanza aplicadas en el aula se reportan vinculadas con outcomes educativos (participación, interacción social, comunicación lenguaje, autonomía y aprendizaje, acceso al currículo) en estudiantes con TEA durante 2015–2025, y a discutir sus implicaciones a la luz de la evidencia internacional.

Objetivo

Sintetizar la evidencia publicada entre 2015 y 2025 sobre la asociación entre métodos y estrategias de enseñanza implementadas en el aula y los outcomes educativos en estudiantes con TEA, situando e interpretando estos hallazgos a la luz de la literatura internacional.

Materiales y métodos

Diseño. Se llevó a cabo una revisión sistemática con síntesis narrativa, siguiendo la guía PRISMA 2020 (Page et al., 2021). El enfoque se orientó a describir y organizar la evidencia disponible sobre estrategias implementadas en el aula para estudiantes con TEA, priorizando la claridad del proceso de búsqueda y selección.

Pregunta de revisión (PEO). La pregunta se estructuró con el marco PEO: P: estudiantes con TEA en contextos educativos; E: métodos/estrategias de enseñanza implementadas en el aula; O: outcomes educativos, específicamente participación, interacción social, comunicación/lenguaje, autonomía y/o aprendizaje/acceso al currículo.

Fuentes de información y estrategia de búsqueda. La búsqueda se realizó en Google Scholar, SciELO y repositorios nacionales (Ecuador), combinando términos en español e inglés para ampliar la recuperación de estudios relevantes. La última ejecución se registró el 18 de febrero de 2026. Las cadenas de búsqueda exactas, los filtros aplicados y las fechas de ejecución se consignan en el Anexo A y en la bitácora PRISMA (material suplementario).

Criterios de elegibilidad. Se incluyeron estudios primarios publicados entre 2015 y 2025 que: (a) abordaran población infantil y/o adolescente con TEA en contexto escolar; (b) describieran de forma explícita una estrategia implementada en el aula; (c) reportaran outcomes educativos vinculados con la participación, la interacción social, la comunicación/lenguaje, la autonomía y/o el aprendizaje/acceso al currículo; y (d) contaran con texto completo disponible. Se excluyeron intervenciones clínicas realizadas fuera del aula, documentos sin descripción verificable de la estrategia y/o sin outcomes educativos, así como estudios fuera de la ventana temporal definida. Las revisiones y documentos normativos se incorporaron únicamente como evidencia contextual para la discusión, con el fin de evitar el doble conteo de resultados.

Proceso de selección. Los registros recuperados se consolidaron en una base única y se eliminaron duplicados. La autora realizó de manera individual el cribado inicial (título y resumen) y, posteriormente, la lectura de texto completo para establecer elegibilidad, aplicando de forma consistente los criterios predefinidos. Con el propósito de reducir el sesgo de selección, los casos dudosos o ambiguos se resolvieron mediante revisión iterativa y reanálisis en sesiones de trabajo diferenciadas, verificando nuevamente la concordancia entre el PEO, los criterios de elegibilidad y el contenido del texto completo.

Extracción de datos y síntesis. Se utilizó una matriz estandarizada para registrar autor/año, país, diseño, muestra, estrategia (E), outcomes (O), dirección del vínculo y limitaciones. La síntesis se organizó por categorías, estructurando la evidencia en función de la relación E→O, de modo que la lectura permita seguir cómo se reportan los outcomes educativos asociados a cada estrategia descrita.

Calidad metodológica. La calidad de los estudios se evaluó mediante la Mixed Methods Appraisal Tool (MMAT) (Hong et al., 2018). Cada criterio se consignó como “Sí”, “No” o “No claro” cuando el reporte disponible fue insuficiente para una valoración concluyente.

Uso de herramientas de IA. Se utilizó asistencia de IA generativa exclusivamente para corrección de estilo, coherencia y gramática del manuscrito. La selección de estudios, la extracción de datos y la interpretación de resultados fueron realizadas y verificadas por la autora.

Tabla 1.

Características de los estudios primarios incluidos (n = 7)

Estudio	Contexto	Diseño	Muestra	Estrategia (E)	Outcomes (O)	Dirección
Fárez Llivisupa et al. (2025)	Entornos inclusivos escolares	Descriptivo (implementación de estrategias)	30 estudiantes con TEA; 30 docentes; 30 padres (muestreo intencional)	Estrategias pedagógicas inclusivas	Habilidades sociales (cooperación, empatía, autocontrol, comunicación)	Positiva (reportada)
Calderón Arias, Mera Morales & Hodelín Amable (2024)	1.º de EGB (caso escolar)	Estudio de caso (pre/post según reporte)	Caso único (n=1; NR edad exacta en portada)	Apoyos visuales + ajustes individuales + juego estructurado +...	Aprendizaje (lectura, comprensión, matemáticas); interacción...	Positiva (reportada)
Cedeño Calda & Sánchez Cruz (2024)	Contexto escolar/aula	Cuantitativo, investigación de campo	Docentes n=63; padres n=148 (según reporte)	Estrategias comunicativas para inclusión escolar y social	Inclusión escolar y social; comunicación/interacción social	Positiva (reportada)
Morales Neira, Ruiz Rendón & Maqueira Caraballo (2025)	Educación Física; aula inclusiva	Cuantitativo (muestra pequeña)	n=8 estudiantes TEA; n=5 docentes (según reporte)	Prácticas lúdicas en Educación Física	Participación/inclusión; interacción social; desempeño motor	Positiva (reportada)
Cervantes Delgado & Ortiz Castro (2023)	Ambito escolar (caso) – UNAE	Aplicado (TEACCH) – trabajo de integración curricular	Caso (NR)	Sistema de actividades basadas en TEACCH para autonomía	Habilidades de autonomía	Positiva (reportada)
Montalvo-Vergara et al. (2025)	Unidad Educativa Especializada "Manuel Pesantes..."	Mixto, descriptivo (observación, entrevista, evaluación...)	Población: 7 estudiantes con autismo (muestra por conveniencia)	Uso de tecnología asistiva en la enseñanza (recursos...)	Acceso al currículo/aprendizaje y participación (según evaluación...)	Positiva (reportada)
Moreira Murillo & Mendoza Moreira (2024)	Contexto educativo (caso)	Estudio de caso (aplicado)	Caso único (NR)	Estrategia lúdica para estimular el lenguaje oral	Lenguaje oral; comunicación	Positiva (reportada)

Nota. La columna “Dirección” indica la orientación del vínculo reportado por los estudios; no implica causalidad.

Tabla 2.*Evaluación de calidad metodológica (MMAT) de los estudios primarios.*

Estudio	Diseño (MMAT)	Perfil de criterios	Juicio global
Fárez Llivisupa et al. (2025)	Cuantitativo descriptivo	S1 Si; S2 Si; C1 Si; C2 No; C3 No claro; C4 No claro; C5 No claro	No clara
Calderón Arias, Mera Morales & Hodelin Amable (2024)	Cuantitativo descriptivo (caso único)	S1 Si; S2 Si; C1 Si; C2 No; C3 No claro; C4 No claro; C5 No claro	No clara
Cedeño Calda & Sánchez Cruz (2024)	Cuantitativo descriptivo (encuestas)	S1 Si; S2 Si; C1 Si; C2 No claro; C3 Si; C4 No claro; C5 No claro	No clara
Morales Neira, Ruiz Rendón & Maqueira Caraballo (2025)	Cuantitativo descriptivo	S1 Si; S2 Si; C1 Si; C2 No; C3 Si; C4 No claro; C5 No claro	Moderada
Cervantes Delgado & Ortiz Castro (2023)	Cuantitativo descriptivo (aplicado)	S1 Si; S2 No claro; C1 No claro; C2 No; C3 No claro; C4 No claro; C5 No claro	Baja
Montalvo-Vergara et al. (2025)	Mixto (descriptivo)	S1 Si; S2 Si; C1 No claro; C2 No claro; C3 No claro; C4 No claro; C5 No claro	No clara
Moreira Murillo & Mendoza Moreira (2024)	Cuantitativo descriptivo (caso)	S1 Si; S2 Si; C1 Si; C2 No; C3 No claro; C4 No claro; C5 No claro	No clara

Nota. El MMAT no recomienda sumar puntajes; el juicio se reporta de manera descriptiva (Hong et al., 2018).

Síntesis narrativa por categorías (E → O)

Estrategias pedagógicas inclusivas

En el conjunto de estudios revisados, las estrategias pedagógicas inclusivas aparecen como un punto de partida transversal: no se limitan a “integrar” al estudiante, sino a organizar el aula para que la participación sea posible y sostenida. En esta línea, Fárez Llivisupa et al. (2025) reportaron asociaciones entre prácticas inclusivas implementadas en el aula y outcomes vinculados con habilidades sociales y participación, sugiriendo que cuando el entorno didáctico se adapta de forma intencional, se favorecen interacciones más funcionales dentro de la dinámica escolar.

Apoyos visuales y ajustes individualizados

Los apoyos visuales y los ajustes individualizados se reportan como recursos particularmente útiles cuando se alinean con las necesidades específicas del estudiante y se integran a la rutina de clase. Calderón Arias et al. (2024) describieron asociaciones entre el uso de apoyos visuales, ajustes individualizados y actividades lúdicas con indicadores de aprendizaje, incluyendo lectura, comprensión y nociones matemáticas. En términos educativos, esto apunta a que la estructuración del input y la anticipación in rigidizar la experiencia pueden acompañar procesos de acceso al currículo en áreas clave.

Estrategias comunicativas y lenguaje oral

En el plano de la comunicación, los estudios convergen en que las oportunidades para comunicarse y ser comprendido en la vida cotidiana del aula se relacionan con outcomes sociales y escolares relevantes. Cedeño Calda y Sánchez Cruz (2024) reportaron asociaciones entre estrategias comunicativas y variables de comunicación/interacciones vinculadas con la inclusión escolar y social. De manera consistente, Moreira Murillo y Mendoza Moreira (2024) describieron una estrategia lúdica asociada con indicadores de lenguaje oral y comunicación, lo que refuerza la idea de que el componente lúdico puede funcionar como un “andamiaje” natural para promover intercambios comunicativos en contextos menos demandantes.

Prácticas lúdicas en educación física

Las prácticas lúdicas también adquieren relevancia en espacios donde el cuerpo, el movimiento y las reglas compartidas estructuran la interacción. Morales Neira et al. (2025) reportaron asociaciones entre prácticas lúdicas en educación física y outcomes de participación, inclusión e interacción social. En el contexto

escolar, esto sugiere que la educación física, cuando se diseña con intencionalidad inclusiva, puede ofrecer escenarios especialmente fértiles para ensayar turnos, cooperación y pertenencia grupal.

Actividades estructuradas basadas en TEACCH

Dentro de estrategias más estructuradas, los enfoques basados en TEACCH se presentan como una vía para sostener la comprensión de tareas y la organización conductual - académica durante la jornada escolar. Cervantes Delgado y Ortiz Castro (2023) describieron un sistema de actividades TEACCH asociado con habilidades de autonomía en el ámbito escolar. En términos prácticos, la estructuración por apoyos y secuencias puede vincularse con mayor independencia para iniciar, mantener y finalizar actividades dentro de la rutina escolar, sin que ello implique atribuir causalidad.

TIC y tecnología asistiva

Finalmente, el uso de las TICs/tecnologías asistivas se reporta como prometedor, pero claramente condicionado por el contexto pedagógico: no es la herramienta por sí misma, sino su ajuste al perfil del estudiante y la mediación docente lo que parece acompañar mejores outcomes. Montalvo Vergara et al. (2025) reportaron asociaciones entre el uso de tecnología asistiva y outcomes de acceso al currículo, aprendizaje y participación, señalando que estos vínculos dependen de la mediación docente y de la adecuación al perfil del estudiante. Esta precisión es clave porque desplaza el foco desde la “tecnología como solución” hacia la decisión pedagógica informada sobre cuándo, cómo y para quién resulta funcional.

Discusión

Los estudios primarios incluidos describen asociaciones favorables entre estrategias de enseñanza implementadas en el aula y outcomes educativos relevantes en estudiantes con TEA. En conjunto, la evidencia apunta con matices según el diseño y el contexto a vínculos consistentes con mayor participación, mejor interacción social, avances en comunicación lenguaje, fortalecimiento de la autonomía y mejores condiciones de acceso al currículo. Aunque la evidencia primaria se concentra principalmente en Ecuador, los patrones observados se alinean con literatura internacional que destaca la importancia de ajustar el entorno, estructurar rutinas y sostener la intervención mediante apoyos visuales y comunicativos para favorecer procesos de educación inclusiva en estudiantes autistas (Petersson-Bloom & Holmqvist, 2022).

En el eje de TIC y tecnología educativa, la revisión sistemática de Durán Cuartero (2021) sugiere que las TIC se asocian con mejoras en los procesos de enseñanza-aprendizaje cuando se implementan con propósitos pedagógicos explícitos y con adaptaciones ajustadas a las necesidades del alumnado con TEA. Esta lectura converge con la evidencia aplicada sobre tecnología asistiva, en la que los outcomes favorables aparecen condicionados por la mediación docente y la adecuación al perfil del estudiante, más que por la presencia de la herramienta en sí misma (Montalvo-Vergara et al., 2025). En un sentido similar, estudios en contextos inclusivos europeos reportan el uso combinado de estrategias metodológicas y subrayan que la participación y el aprendizaje no “ocurren por defecto”: requieren ajustes específicos y sostenidos para volverse experiencias accesibles (Fortuny Guasch & Sanahuja Gavalda, 2020).

No obstante, la interpretación de estos hallazgos debe mantenerse cautelosa. La evaluación con MMAT mostró un predominio de juicios “baja” o “no clara”, principalmente atribuibles a vacíos de reporte en aspectos clave como muestreo, uso de medidas estandarizadas, descripción de duración e intensidad de las estrategias y evaluación de fidelidad de implementación. Además, la heterogeneidad de diseños e instrumentos limitó la comparabilidad entre estudios e impidió realizar una síntesis cuantitativa. Estas restricciones son consistentes con las alertas de trazabilidad ya documentadas en el paquete PRISMA (matrices de extracción y registro de exclusiones), y obligan a leer los resultados como un mapa de tendencias plausibles más que como estimaciones robustas de magnitud.

Limitaciones

(1) Cobertura de búsqueda. Al focalizar la estrategia en Google Scholar, SciELO y repositorios, existe la posibilidad de que parte de la literatura indexada en bases internacionales haya quedado subrepresentada. En consecuencia, los hallazgos deben leerse como una aproximación robusta dentro de las fuentes consultadas, pero no necesariamente exhaustiva a escala global.

(2) Concentración geográfica. La evidencia primaria se concentró mayoritariamente en Ecuador, lo cual aporta valor contextual y pertinencia local, pero limita la transferibilidad de los resultados. Por ello, cualquier extrapolación a otros sistemas educativos o realidades socioculturales debe realizarse con cautela y atendiendo a diferencias de recursos, políticas de inclusión y prácticas escolares.

(3) Calidad metodológica y suficiencia de reporte. La evaluación con MMAT mostró un predominio del juicio “no clara”, principalmente por insuficiencia de reporte (p. ej., características de muestreo, procedimientos, medidas utilizadas o detalles de implementación). Esta limitación no implica necesariamente baja calidad de las intervenciones, pero sí reduce la confianza con la que pueden interpretarse y compararse los resultados.

(4) Heterogeneidad metodológica e instrumental. La diversidad de diseños, procedimientos y instrumentos de medición impidió establecer comparabilidad suficiente para una síntesis cuantitativa. En términos prácticos, esta heterogeneidad obliga a privilegiar una lectura narrativa por patrones y convergencias, más que una estimación agregada del efecto.

Conclusiones

Panorama general de la evidencia (2015–2025). En el periodo revisado, la evidencia primaria describe asociaciones favorables entre métodos y estrategias de enseñanza implementadas en el aula y outcomes educativos en estudiantes con TEA. En términos prácticos, los hallazgos sugieren que ciertas decisiones pedagógicas, cuando se sostienen en el contexto escolar, suelen vincularse con mejoras en dimensiones clave del desempeño y la participación educativa.

Estrategias asociadas y condiciones de efectividad. Las asociaciones reportadas abarcan un repertorio amplio de recursos: prácticas inclusivas, apoyos visuales, mediación comunicativa, actividades lúdicas, enfoques estructurados basados en TEACCH y TIC/tecnología asistiva. No obstante, los resultados no respaldan “soluciones universales”: el alcance de estas asociaciones depende del contexto, del ajuste al perfil del estudiante y, especialmente, de cómo se implementan (coherencia didáctica, mediación docente, adecuaciones y continuidad en el aula).

Límites de la evidencia y necesidades de investigación. La heterogeneidad de diseños e instrumentos, junto con una calidad metodológica predominantemente baja/no clara y vacíos de reporte, reduce la comparabilidad entre estudios e impide una síntesis cuantitativa sólida. En

consecuencia, se requieren investigaciones con reporte estandarizado, outcomes más comparables y una descripción detallada de los componentes de cada estrategia, incluyendo intensidad, duración, contexto y fidelidad de implementación, para fortalecer futuras síntesis y comparaciones internacionales.

Referencias bibliográficas

- Angulo De la Fuente, V., Urbina, C., Lopez, V., Montero, I., & Escobar-Astudillo, F. (2025). *Physical and Sensory Classroom Environment and Associations with Inclusive Education of Autistic Students in Chile: Construction, Validation and Results of a Teacher-Reported Scale*. Education Sciences, 15(12), 1635. <https://doi.org/10.3390/educsci15121635>
- Ardila Rojas, M., Herrera Alvarez, A. M., & Tello Vega, M. F. (2023). *Estrategias de aprendizaje y habilidades sociales en estudiantes de educación primaria*. Dialogos Abiertos, 2(1), 1–15. <https://doi.org/10.32654/DialogosAbiertos.2-1.1>
- Balseca Molina, F. Y., Cajamarca Reino, L. M., Palacios Piedra, V. A., Chiluisa Mármol, P. C., & Calero Terán, E. M. (2025). *Educación, autismo e inclusión: percepciones, desafíos y oportunidades para una escuela verdaderamente integradora*. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 9(3), 3575-3600. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i3.17971
- Bennasar-García, MI, Duque Fernández, LM, & Martínez Nadal, HA (2023). *Las prácticas educativas de los educadores físicos para estudiantes con necesidades educativas especiales durante la pandemia*. MHSalud: Revista En Ciencias Del Movimiento Humano Y Salud, 20 (1), 1-18. <https://doi.org/10.15359/mhs.20-1.13>
- Bilbao González, J. A., Granada Azcárraga, M., Cáceres Zúñiga, F., & Pomes Correa, M. (2025). *Habilidades sociales y alumnado TEA: una revisión sistemática de los programas de intervención en educación infantil*”. EDUCA. Revista Internacional Para La Calidad Educativa, 5(2), 1-11. <https://doi.org/10.55040/08cmfa63>
- Calderón Arias, J. R., Mera Morales, K. F., & Hodelín Amable, N. (2024). *Estrategias educativas para fortalecer el aprendizaje en estudiantes con trastorno del espectro autista en primer*

- grado de educación básica. Sinergia Académica, 7(3), 341–379. <https://doi.org/10.51736/wfdh6h33>
- Cameros, A (2023). *Propuesta de intervención para desarrollar las habilidades sociales y comunicativas en alumnado de 7-8 años diagnosticado con Trastorno del Espectro Autista-grado 1* [Trabajo de Fin de Estudios, Universidad Europea Valencia]. Repositorio de Trabajos de Fin de Estudios TITULA <https://hdl.handle.net/20.500.12880/6798>
- Campelo, C. M. M., Figueroa, R. M. M., Benites, K. B. P., Bajaña, P. J. R., Freire, L. N. V., & Litardo, C. I. M. (2024). *Estrategias psicopedagógicas para la inclusión de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista en el aula regular*. South Florida Journal of Development, 5(12), e4743. <https://doi.org/10.46932/sfjdv5n12-017>
- Campo Valdés, I. C. ., & Demósthene Sterling, Y. (2023). *Los apoyos visuales, claves para éxito en la atención psicopedagógica individualizada a los educandos con Trastorno del Espectro de Autismo*. Revista Mapa, 7(33). Recuperado a partir de <https://revistamapa.org/index.php/es/article/view/422>
- Cangá León, M. M., & Benites Moreno, D. I. (2025). *Estrategias para la educación inclusiva en estudiantes con espectro autista en etapa infantil*. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 9(1), 1631-1643. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i1.15936
- Castro-López, Prsicila; Pulla-Abad, C; Minchala-Bacuilma, W.R. y Moscoso-Bernal, S.A. (2024). *La atención a estudiantes con trastorno del espectro autista como componente de la calidad educativa*. Revista de Educación Inclusiva, nº 17, Vol 1, pp. 301-314 <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/898>
- Cedeño Calda, B. J., & Sánchez Cruz, L. (2024). *Las estrategias comunicativas que mejoran la inclusión escolar y social de los niños con trastorno del espectro autista*. Revista Uniandes Episteme, 11(3), 413–425. <https://doi.org/10.61154/rue.v11i3.3546>
- Cervantes Delgado, K. F., & Ortiz Castro, L. C. (2023). *Sistema de actividades basadas en el método TEACCH para el desarrollo de habilidades de autonomía en el ámbito escolar en un caso con trastorno de espectro autista* [Trabajo de integración curricular, Universidad Nacional de Educación]. Repositorio institucional UNAE. <https://repositorio.unae.edu.ec/bitstreams/cb55d398-2e60-4957-a865-37658a7a9d88/download>

- Cerron Ore, E. P. (2024). *Inclusión educativa y trastorno del espectro autista en Perú*. Horizontes Revista De Investigación En Ciencias De La Educación, 8(35), 2287–2303. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i35.869>
- Chila Flores , J. J., Loor Castro, C. N., & Rodríguez Zambrano, A. D. (2024). *Intervención integral en un infante con trastorno del espectro autista: estudio de caso*. UNESUM - Ciencias. Revista Científica Multidisciplinaria, 8(1), 94–103. <https://doi.org/10.47230/unesum-ciencias.v8.n1.2024.94-103>
- Cored Bandrés, S., Vázquez Toledo, S., Liesa Orús, M., & Baldassarri, S... (2021). *La potencialidad de la tecnología en la medición del desarrollo de habilidades sociales en niños con TEA: un análisis desde parámetros fisiológicos*. Revista De Investigación Educativa, 39(2), 445–462. <https://doi.org/10.6018/rie.430891>
- de la Torre González, B., & Martín, E. (2020). *La Respuesta Educativa al Alumnado con Trastorno del Espectro del Autismo (TEA) en España: Un Avance Desigual*. Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social, 9(1), 249-268. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.1.012>
- Diego Mantecón, M. A., Milán Fitera, A. y Reyes Martín, H. (2025). *Creencias docentes y rendimiento cognitivo de alumnado TEA en Educación Primaria: un diseño de investigación* [Teaching beliefs and cognitive performance of students with ASD in Primary Education: a research design]. European Public & Social Innovation Review, 10, 01-16. <https://doi.org/10.31637/epsir-2025-532>
- Durán Cuartero, S. (2021). *Tecnologías para la enseñanza y el aprendizaje del alumnado con trastorno del espectro autista: Una revisión sistemática*. Innoeduca. International Journal of Technology and Educational Innovation, 7(1), 107–121. <https://doi.org/10.24310/innoeduca.2021.v7i1.9771>
- Escobar-Villacrés, L., Sánchez-López, C., Andrade-Albán, J. ., & Saltos-Salazar , L. . (2024). *El trastorno del espectro autista (tea) y los métodos de enseñanza para niños en el aula de clases*. 593 Digital Publisher CEIT, 9(1-1), 82-98. <https://doi.org/10.33386/593dp.2024.1-1.2263>
- Espinoza Bravo M.G., Castillo Villegas K.G., León Sinche J.C. (2024) *Diseño de clases y actividades que promuevan la interacción social y el aprendizaje colaborativo de niños con autismo*. (2024). Revista InveCom ISSN En línea: 2739-0063, 5(2), 1-12. <https://doi.org/10.5281/zenodo.13159241>
- Fárez Llivisupa, M. A., Velepucha Sánchez, M. K. G., Arias Arias, E. A., Salcedo Romero, M. A., Bustamante Llanos, M. A., & Maurat Pensantes, G. G. (2025). *El desarrollo de habilidades*

- sociales en niños con autismo en entornos inclusivos*. Revista Multidisciplinar de Estudios Generales, 4(3), 581–600. <https://doi.org/10.70577/reg.v4i3.188>
- Felípez-Abad, C., & Castro Alonso, V. (2024). *Trastorno del Espectro Autista en Educación Infantil: Realidades del profesorado e incidencia de la musicoterapia en el planteamiento escolar*. European Public & Social Innovation Review, 9, 1–19. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-475>
- Fernández Cerero, J., & Montenegro Rueda, M. (2025). *Impacto de las tecnologías en el alumnado con trastorno del espectro autista: un análisis bibliométrico*. Revista Tecnología, Ciencia Y Educación, (32), 79–108. <https://doi.org/10.51302/tce.2025.24391>
- Fernández-Cobos, R., Polo-Blanco, I. y Bruno, A. (2024). *Adaptaciones metodológicas para la enseñanza de resolución de problemas aritméticos a alumnado con autismo*. Epsilon, 116, 53-62. https://thales.cica.es/epsilon/sites/default/files/2024-05/epsilon116_004.pdf
- Flores Martínez, V. (2022). *La inclusión educativa de un niño autista en la educación regular infantil del nivel inicial 2 de la escuela de educación básica “Manuel Quiroga”*. Quito: UCE. Disponible en: <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/29030>
- Fortuny Guasch, R., & Sanahuja Gavalda, J. M. (2020). *Comparativa de las estrategias metodológicas utilizadas en dos escuelas inclusivas con alumnado con trastorno del espectro autista (TEA)*. Educación, 44(1), 62–92. <https://doi.org/10.15517/revedu.v44i1.36889>
- Galán Martínez, B. J. & Gómez Blanco, I. (2020). *Aptitudes docentes y estrategias pedagógicas para promover el desarrollo de habilidades comunicativas y sociales en niños con TEA*. Facultad de Ciencias de la Educación. Licenciatura en Español y Literatura. Universidad del Atlántico. <https://hdl.handle.net/20.500.12834/1859>
- Gallardo-Herrerías, C. (2026). *Las actitudes docentes frente a la inclusión educativa del TEA*. Revista Panamericana de Pedagogía, 41, e3508. <https://doi.org/10.21555/rpp.3508>
- García-Gómez, A., Ambrosio-Bravo, M., & Gil-Díaz, L. (2020). *Intervenciones para mejorar el juego de los niños con autismo en el patio de recreo*. Estudios Sobre Educación, 38, 253-278. <https://doi.org/10.15581/004.38.253-278>

- Gitimoghaddam, M., Chichkine, N., McArthur, L., Sangha, S. S., & Symington, V. (2022). *Applied Behavior Analysis in Children and Youth with Autism Spectrum Disorders: A Scoping Review*. Perspectives on behavior science, 45(3), 521–557. <https://doi.org/10.1007/s40614-022-00338-x>
- González de Rivera Romero, T., Fernández-Blázquez, M. L., Simón Rueda, C., & Echeita Sarr ionandia, G. (2022). *Educación inclusiva en el alumnado con TEA: una revisión sistemática de la investigación*. Siglo Cero, 53(1), 115–135. <https://doi.org/10.14201/scero2022531115135>
- Guamani, E. (2023). *Fortalecimiento de Capacidades Profesionales Docentes para la Inclusión de Niños con TEA en el Nivel de Educación General Básica Media*. Universidad nacional de educación, 30. Obtenido de <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/3279>
- Hong, Q. N., Fàbregues, S., Bartlett, G., Boardman, F., Cargo, M., Dagenais, P., Gagnon, M.-P., Griffiths, F., Nicolau, B., O’Cathain, A., Rousseau, M.-C., Vedel, I., & Pluye, P. (2018). *The Mixed Methods Appraisal Tool (MMAT) version 2018 for information professionals and researchers*. Education for Information, 34(4), 285–291. <https://doi.org/10.3233/EFI-180221>
- Larraceleta González, A. (2020). *La formación del profesorado sobre el autismo basada en la evidencia: la Instrucción e Intervención Mediada por Pares*. Revista Electrónica Interuniversitaria De Formación Del Profesorado, 23(1). <https://doi.org/10.6018/reifop.393811>
- Latorre Cosculluela, C.C., Liesa Orús, M., y Puyuelo Sanclemente, p. (2018). *Sistemas de apoyo entre iguales con poblaciones de niños del espectro autista en escuelas inclusivas*. Una revisión sistemática. Revista Complutense de Educación, 29 (1), 97-111 <http://dx.doi.org/10.5209/RCED.52032>
- Loyola Alvarado, O., & Macías Macías, M. (2025). *Educación desde la perspectiva de niños con trastorno del espectro autista (TEA)*. Revista de Investigación Formativa: Innovación y Aplicaciones Técnico - Tecnológicas, 7(1), 1–6. <https://ojs.formacion.edu.ec/index.php/rei/article/view/427>
- Martínez Abellán, R., Porto Currás, M., & Garrido Gil, C. F. (2019). *Aulas de educación especial en España: análisis comparado*. Siglo Cero, 50(3), 89–120. <https://doi.org/10.14201/scero201950389120>
- Martínez Ordoñez, M. P., Armijos Castillo, Ángel V., Pacho Ochoa, J. N., Gutama Peñaloza, L. V., & Calle Lazo, B. M. (2025). *Más Allá del Aula: Perspectivas, Retos y Políticas para la Inclusión Educativa de Estudiantes con Autismo*. Estudios Y Perspectivas Revista Científica Y Académica, 5(3), 5217–5246. <https://doi.org/10.61384/r.c.a.v5i4.1533>

- Martín Cruz, I., Rodríguez Torres, J., Martín Martínez, L., & Corrales Castaño, L. (2025). *Escuela inclusiva y aulas TEA: un estudio normativo sobre los centros preferentes TEA en España*. Pedagogía Social Revista Interuniversitaria, (47), 15–30. https://doi.org/10.7179/PSRI_2025.47.01
- Martín de los Ríos, E. y Caracuel-Cáliz, R. F. (2026). *La inclusión del alumnado con Trastorno del Espectro Autista: los desafíos del profesorado para una educación inclusiva*. Una revisión sistemática. Estudios sobre Educación, 50, 123-142. <https://doi.org/10.15581/004.50.006>
- Martín-Pinto, O. J. (2024). *Estrategias para la socialización en niños con trastorno del espectro autista en el hogar y en el aula*. Revista Metropolitana De Ciencias Aplicadas, 7(1), 98-103. <https://doi.org/10.62452/vmtykw65>
- Marulanda Páez, E., & Sánchez Vallejo, A. (2021). «En mi aula sí se puede»: Propuesta de un modelo de formación en educación inclusiva y discapacidad para maestros. REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación, 20(44),331-349. ISSN: 0717-6945. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243169780020>
- Mendoza Pin, S. A., Rosero Solorzano, S. A., & Montiel Arreaga, R. C. (2024). *Estrategias inclusivas para la integración efectiva de estudiantes con trastornos del espectro autista TEA en aulas regulares: Un enfoque multidimensional en la educación ecuatoriana*. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 8(6), 3487-3511. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i6.15106
- Morales García, V. S., Rueda Vega, I. M., & Salazar Pluas, R. M. (2026). *Programa de educación inclusiva para docentes de enseñanza ordinaria dirigido al Trastorno del Espectro Autista*. METANOIA: REVISTA DE CIENCIA, TECNOLOGÍA E INNOVACIÓN, 12(1), 429–456. <https://doi.org/10.61154/metanoia.v12i1.4233>
- Montalvo-Vergara, M. S., Salazar-Vergara, L. del C., Maliza-Muñoz, W. F., & Tapia-Bastidas, T. (2025). *Uso de la tecnología asistiva en la enseñanza de niños con autismo*. Revista Científica Zambos, 4(2), 38–53. <https://doi.org/10.69484/rcz/v4/n2/107>
- Morales Neira, D. J., Ruiz Rendón, G. L., & Maqueira Caraballo, G. de la C. (2025). Impact of playful practices in the inclusion processes of students with autism spectrum disorders in physical education classes. Revista Iberoamericana de educación, 9(2), 187–209. <https://doi.org/10.31876/rie.v9i2.311>

- Moreira Murillo, D. E., & Mendoza Moreira, F. S. (2024). *Estrategia lúdica para estimular el lenguaje oral en niños con trastorno del espectro autista*. *Maestro y Sociedad*, 21(4), 1957–1969. <https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/6599>
- Moya López, C. F., Castro Castro, M. J., Pardo Luzón, G. J., Fajardo Sánchez, J. A., & Malla Morocho, J. E. (2025). *Atención a la Diversidad e Inclusión Educativa en Niños con Necesidades Educativas Especiales*. *SAGA: Revista Científica Multidisciplinar*, 2(1), 448-467. <https://doi.org/10.63415/saga.v2i1.61>
- Narváez Intriago, J. L., & Lara Lara, F. (2021). *Formación del profesorado ecuatoriano en autismo y asperger*. *RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación Y El Desarrollo Educativo*, 11(22). <https://doi.org/10.23913/ride.v11i22.863>
- Ortega Berrio, N. A., Suarez Martínez, M., Ochoa Lozano, N., & Pineda Balmaceda, K. (2025). *Análisis sistémico de la neurodiversidad en la educación*. *GADE: Revista Científica*, 5(3), 596-616. <https://doi.org/10.63549/rg.v5i3.729>
- Ortega, M. M., & Bosquez, V. A. (2025). Talleres de concienciación sobre el rol de la familia en el proceso educativo. *Transdigital*, 6(11), e430. <https://doi.org/10.56162/transdigital430>
- Ortiz-Andrade, R. E., Cevallos-Goyes, A. A., & Ortiz-Andrade, E. M. (2025). *Desarrollo del lenguaje en personas con trastorno del espectro autista*. *Revista Científica Arbitrada En Investigaciones De La Salud GESTAR*. ISSN: 2737-6273., 8(15), 184-203. Recuperado a partir de <https://journalgestar.org/index.php/gestar/article/view/178>
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., ... Moher, D. (2021). *The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews*. *BMJ*, 372, n71. <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>
- Petersson-Bloom, L., & Holmqvist, M. (2022). Strategies in supporting inclusive education for autistic students: A systematic review of qualitative research results. *Autism & Developmental Language Impairments*, 7, 23969415221123429. <https://doi.org/10.1177/23969415221123429>

- Polo Márquez, E., Leiva Olivencia, J. J., & Sandoval Mena, M. (2023). *Apoyo a la inclusión educativa del alumnado con Trastornos del Espectro Autista: un estudio preliminar de asistentes personales*. *Revista Electrónica Interuniversitaria De Formación Del Profesorado*, 26(1), 179–197. <https://doi.org/10.6018/reifop.553511>
- Rivas Chalén, Y. C., Coloma López, J. I., Fernández Rodríguez, K. L., & Abad Peña, G. (2025). *Inclusión educativa de niños con autismo en la Educación General Básica.: Educational inclusion of children with autism in Basic General Education*. *Revista Científica Multidisciplinar G-Nerando*, 6(1), Pág. 4738 – 4767. <https://doi.org/10.60100/rcmg.v6i1.621>
- Rodríguez Hernández, A. L., Santos Rodríguez, B. A., Santos Rodríguez, E. A., Gavilanes Covarrubias, S. A., & Inzunza Arce, Y. K. (2025). *Estrategias docentes para el desarrollo de habilidades adaptativas en niños con TEA en el nivel inicial: Teaching strategies for developing adaptive skills in children with ASD in early childhood education*. *LATAM Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 6(5), 1779 – 1794. <https://doi.org/10.56712/latam.v6i5.4704>
- Ruiz, G., Morales, D., Maqueira, G. (2025) *Impacto de las practicas lúdicas en los procesos de inclusión de estudiantes con trastornos del espectro autista en la clase de educación física*. *Revista Iberoamericana De educación*, 9 (2). <https://doi.org/10.31876/rie.v9i2.301>
- Sandoval Figueroa, C., y Quispe Román, F. (2021). *Estrategias docentes para la inclusión de niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en la escuela*. *PLURIVERSIDAD*, (8), 127 - 143. <https://doi.org/10.31381/pluriversidad.v1i8.4584N>
- Sandoval, C., Quispe, F., & Guillén, R. (2021). *Comprensión de los cambios en la conceptualización del trastorno del espectro autista para la inclusión educativa*. *Persona*, 24(2), 27-47. [https://doi.org/10.26439/persona2021.n024\(2\).5562](https://doi.org/10.26439/persona2021.n024(2).5562)
- Santa-Cruz Terán, F. F. (2023). *Servicios de apoyo para la inclusión educativa: Percepción de agentes educativos peruanos*. *Revista De Ciencias Sociales*, 36(52), 195-219. <https://doi.org/10.26489/rvs.v36i52.9>
- Siano, V. P., Trejos Barris, N., Rubiales, J., & Bakker, L. (2025). *Estrategias de intervención escolar para estudiantes con trastorno de espectro autista*. *Revista Reflexión E Investigación Educativa*, 7(1), 1–17. <https://doi.org/10.22320/reined.v7i1.7085>
- UNESCO. (2021). *Inclusion in education*. <https://www.unesco.org/en/inclusion-education>

- Valarezo Carrion, J. L., Iñiguez Auquilla, B. L., & Medina Muñoz, R. P. (2025). Aplicación del Método de análisis conductual aplicado para intervenir la conducta problemática en un niño con Trastorno de Espectro Autista: Application of the Applied Behavior Analysis Method to intervene in problem behavior in a child with Autism Spectrum Disorder. *LATAM Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 6(3), 560 – 573. <https://doi.org/10.56712/latam.v6i3.3967>
- Valenzuela-Díaz, S., Espinoza-Valdéz, A., Pino-Gaete, T., Ríos-Muñoz, Y., & Lepe-Martínez, N. (2025). *Intervenciones en Funciones Ejecutivas para el abordaje de las habilidades Socio-Comunicativas en estudiantes con TEA: Revisión sistemática*. *CienciAmérica*, 14(1), 34-52. <https://doi.org/10.33210/ca.v14i1.491>
- Vazquez-Vazquez, T. C., Garcia-Herrera, D. G., Ochoa-Encalada, S. C., & Erazo-Álvarez, J. C. (2020). *Estrategias didácticas para trabajar con niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA)*. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 5(1), 589–612. <https://doi.org/10.35381/r.k.v5i1.799>
- Vélez Vera, K. D. (2025). *Estrategias didácticas para casos de inclusión de trastorno del espectro autista* [Tesis de grado, Universidad Estatal Península de Santa Elena]. Repositorio Digital UPSE. <https://repositorio.upse.edu.ec/handle/46000/13187>
- Vidal Esteve, M. I. (2024). *Inclusión educativa y trastorno del espectro del autismo: facilitadores y contextos*. *Contextos Educativos. Revista De Educación*, (34), 35–57. <https://doi.org/10.18172/con.6019>
- Villegas Jaramillo, V. (2025). *Trabajo colaborativo para desarrollar habilidades sociales del alumnado en condición de discapacidad y TEA* [Licenciatura en Inclusión Educativa del BINE]. <https://doi.org/10.5281/zenodo.15786655>
- Yao, L. (2024). *How Students with Autism Spectrum Disorder Perform in Regular and Special Education Classrooms*. *Transactions on Social Science, Education and Humanities Research*, 11, 45-52. <https://doi.org/10.62051/83yycf20>
- Zambrano-Garcés, R. M., & Orellana-Zambrano, M. D. (2018). *Actitudes de los docentes hacia la inclusión escolar de niños con autismo*. *Killkana Social*, 2(4), 39–48. <https://doi.org/10.26871/killkanasocial.v2i4.296>

Conflicto de intereses:

Los autores declaran que no existe conflicto de interés