



UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA
SEDE CUENCA
CARRERA DE PSICOLOGÍA

**ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS INCLUSIVAS PARA NIÑOS CON
TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA (TEA) NIVEL DE APOYO 1 EN EDAD
ESCOLAR. REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA.**

Trabajo de titulación previo a la obtención del
título de Licenciada en Psicología

AUTORAS: PAULA EMILIA BARAHONA HUIRACOCOA

CARLA JOHANNA VASQUEZ MAYANCELA

TUTORA: MGTR. ISABEL CATALINA FLORES SISALIMA

Cuenca - Ecuador

2026

**CERTIFICADO DE RESPONSABILIDAD Y AUTORÍA DEL TRABAJO DE
TITULACIÓN.**

Nosotras, Paula Emilia Barahona Huiracocha con documento de identificación N° 0107381683 y Carla Johanna Vasquez Mayancela con documento de identificación N° 035014962; manifestamos que:

Somos las autoras y responsables del presente trabajo; y, autorizamos a que sin fines de lucro la Universidad Politécnica Salesiana pueda usar, difundir, reproducir o publicar de manera total o parcial el presente trabajo de titulación.

Cuenca, 22 de enero del 2026

Atentamente,



Paula Emilia Barahona Huiracocha

0107381683



Carla Johanna Vasquez Mayancela

0350149621

**CERTIFICADO DE CESIÓN DE DERECHOS DE AUTOR DEL TRABAJO DE
TITULACIÓN A LA UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA.**

Nosotras, Paula Emilia Barahona Huiracocha con documento de identificación N° 0107381683 y Carla Johanna Vasquez Mayancela con documento de identificación N° 035014962, expresamos nuestra voluntad y por medio del presente documento cedemos a la Universidad Politécnica Salesiana la titularidad sobre los derechos patrimoniales en virtud de que somos autoras de la Sistematización de experiencias prácticas de investigación y/o intervención: “Estrategias metodológicas inclusivas para niños con trastorno del espectro autista (TEA) nivel de apoyo 1 en edad escolar. Revisión bibliográfica.”, la cual ha sido desarrollada para optar por el título de: Licenciada en Psicología, en la Universidad Politécnica Salesiana, quedando la Universidad facultada para ejercer plenamente los derechos cedidos anteriormente.

En concordancia con lo manifestado, suscribimos este documento en el momento que hacemos la entrega del trabajo final en formato impreso y digital a la Biblioteca de la Universidad Politécnica Salesiana.

Cuenca, 22 de enero del 2026

Atentamente,



Paula Emilia Barahona Huiracocha

0107381683



Carla Johanna Vasquez Mayancela

0350149621

CERTIFICADO DE DIRECCIÓN DEL TRABAJO DE TITULACIÓN.

Yo, Isabel Catalina Flores Sisalima con documento de identificación N° 0104994330, docente de la Universidad Politécnica Salesiana, declaro que bajo mi tutoría fue desarrollado el trabajo de titulación: ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS INCLUSIVAS PARA NIÑOS CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA (TEA) NIVEL DE APOYO 1 EN EDAD ESCOLAR. REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA., realizado por Paula Emilia Barahona Huiracocha con documento de identificación N° 0107381683 y por Carla Johanna Vasquez Mayancela con documento de identificación N° 035014962, obteniendo como resultado final el trabajo de titulación bajo la opción de Sistematización de experiencias prácticas de investigación y/o intervención, que cumple con todos los requisitos determinados por la Universidad Politécnica Salesiana

Cuenca, 22 de enero del 2026

Atentamente



Mgr. Isabel Catalina Flores Sisalima

0104994330

Dedicatoria y Agradecimiento

A Dios, por darme sabiduría y la fuerza para completar este desafío que tantos creyeron inalcanzable. Este logro se lo dedico, con mucho cariño, a mi yo adolescente, que dudaba de su valor y se dejaba afectar por los comentarios negativos. Hoy le digo: lo logramos. Aprendí que dudar es parte del camino y que equivocarse es de humanos; nuestra meta de ayudar a sanar la sociedad es difícil, pero paso a paso lo estamos haciendo realidad.

A mi madre Ruthdy Huiracocha, mi padre Manuel Barahona y mi hermano menor Jordy Barahona, gracias por su amor sin condiciones y por enseñarme que cada golpe es un aprendizaje; fueron mi motor cuando el cansancio me hacía querer soltar todo. Pero, por encima de todo, dedico este logro a mi madre, quien me enseñó con su ejemplo que los sueños se alcanzan con esfuerzo y perseverancia, y que ningún obstáculo es más grande que la voluntad de seguir adelante.

A mis amigas por la complicidad y por apoyarnos en todos los desafíos que pasamos en la carrera que amamos.

A mi tutora, Isabel Flores, expreso mi más profundo y sincero agradecimiento por su guía generosa, su paciencia inquebrantable y su constante acompañamiento académico. Su apoyo no solo hizo posible la culminación de este trabajo, sino que también fortaleció mi confianza y amor por el conocimiento.

Finalmente, a mí misma, por mi resiliencia y por tener la valentía de romper prejuicios, demostrando que mi lugar y mi futuro me pertenecen solo a mí.

Paula Barahona

Dedicatoria y Agradecimiento

A Dios, por ser mi fortaleza, guía y refugio en cada etapa de este camino, brindándome sabiduría, esperanza y valor para perseverar.

A mis amados padres, Mercedes Mayancela y Ramón Vásquez, por su amor incondicional, sacrificio y apoyo constante, pilares fundamentales para alcanzar este logro. A usted, mami, por ser un pilar fundamental en mi vida. Gracias por estar presente en cada etapa de mi camino y por darme la seguridad de que nunca estoy sola. Este logro lo acompaño con todo el amor y la profunda gratitud que siento hacia usted. A usted, papi, por su esfuerzo incansable y por ese ejemplo de trabajo honesto que ha marcado mi vida. Gracias por enseñarme, con su constancia y dedicación, que todo sacrificio tiene su fruto y que los sueños se alcanzan cuando se persiguen con valentía

A mis hermanos, Tannya y Willian, por su compañía, confianza y respaldo sincero a lo largo de mi formación. A mis ángeles en el cielo, cuya inspiración me impulsa a superarme cada día y honrar sus sueños. A mi familia, por su amor, motivación y orientación permanente; y, de manera especial, a mi tío Marco, por su ejemplo de perseverancia, consejos y apoyo constante.

Finalmente, expreso mi profundo agradecimiento a mi tutora de tesis, Isabel Flores, por su guía, paciencia y acompañamiento académico, fundamentales para la culminación de este trabajo.

Carla Vasquez

Resumen

El Trastorno del Espectro Autista (TEA), en el nivel de apoyo 1, se asocia con dificultades en la comunicación social, la flexibilidad cognitiva y la autorregulación emocional, las cuales pueden interferir en la participación plena en el aula regular si no se implementan estrategias metodológicas inclusivas.

En Ecuador se ha incrementado la matrícula de niños con TEA que requieren apoyos y adaptaciones específicas; sin embargo, persisten brechas en la formación docente y en directrices metodológicas.

Este trabajo analiza las estrategias metodológicas inclusivas aplicadas en niños con TEA nivel de apoyo 1 en edad escolar, mediante una revisión bibliográfica de publicaciones recientes (2019-2025) en español e inglés.

La búsqueda sistemática en Scopus, PubMed y Web Of Science evidenció que la inclusión educativa se fortalece mediante la integración equilibrada de estrategias estructuradas, naturales y mixtas, combinando orden, flexibilidad y atención a la individualidad del estudiante.

Palabras clave

TEA, inclusión educativa, estrategias metodológicas, educación básica, revisión bibliográfica.

Abstract

Autism Spectrum Disorder (ASD), at support level 1, is associated with difficulties in social communication, cognitive flexibility, and emotional self-regulation, which may interfere with full participation in the regular classroom if inclusive methodological strategies are not implemented.

In Ecuador, the enrollment of children with ASD who require specific supports and adaptations has increased; however, gaps persist in teacher training and in methodological guidelines.

This study analyzes the inclusive methodological strategies applied to children with ASD support level 1 at school age through a bibliographic review of recent publications (2019–2025) in Spanish and English.

The systematic search in Scopus, PubMed, and Web of Science showed that educational inclusion is strengthened through the balanced integration of structured, natural, and mixed strategies, combining order, flexibility, and attention to the individuality of the student.

keywords

ASD, inclusive education, teaching strategies, basic education, literature review.

ÍNDICE DE CONTENIDO

Contenido

Portada.....	1
CERTIFICADO DE RESPONSABILIDAD Y AUTORÍA DEL TRABAJO DE TITULACIÓN.....	2
CERTIFICADO DE CESIÓN DE DERECHOS DE AUTOR DEL TRABAJO DE TITULACIÓN A LA UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA.....	3
CERTIFICADO DE DIRECCIÓN DEL TRABAJO DE TITULACIÓN.	3
Dedicatoria y Agradecimiento.....	5
Dedicatoria y Agradecimiento.....	6
Resumen	7
Abstract.....	8
1. Planteamiento del problema	12
2. Justificación y relevancia	14
2.1 Justificación	14
2.2. Relevancia	15
3. Objetivos.....	16
3.1 Objetivo General.....	16
3.2 Objetivos Específicos	16
4. Marco teórico	16
3.1 Trastorno del Espectro Autista (TEA) y nivel de apoyo 1	16

3.2	Autores y aportes relevantes para la comprensión del TEA.....	17
3.1	Criterios de diagnóstico del autismo	18
3.1	Educación inclusiva y ajustes razonables	19
3.1	Estrategias metodológicas inclusivas	20
3.1	Prácticas basadas en evidencia y contexto escolar	22
5.	Estado del arte	23
6.	Dimensiones	24
7.	Supuestos.....	25
8.	Marco metodológico	26
8.1	Perspectiva Metodológica.....	26
8.2	Diseño de Investigación.....	26
8.3	Tipo de Investigación	26
9.	Instrumentos y Técnicas de Producción de Datos	27
9.1	Búsqueda sistemática de literatura	27
9.2	Síntesis y organización de la información	27
10.	Descripción de los datos producidos	30
11.	Presentación de los resultados descriptivos	31
12.	Análisis de los resultados	41
13.	Interpretación y significado.....	44
13.1.	Síntesis global de los hallazgos	46
13.2.	Implicaciones.....	47

14. Conclusiones	49
15. Recomendaciones.....	52
Referencias	55

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Dimensiones conceptuales y operativas	24
Tabla 2 Ecuaciones de búsquedas	28
Tabla 3 Fuentes de la revisión bibliográfica.....	30
Tabla 4 Estrategias estructuradas	33
Tabla 5 Estrategias naturales	34
Tabla 6 Estrategias mixtas.....	36
Tabla 7 Resumen comparativo de los resultados	37
Tabla 8 Asociación entre tipo de estrategia metodológica y el tipo de resultados reportados en la literatura sobre inclusión educativa en TEA.....	39
Tabla 9 Enfoques conductuales vs. humanistas en estrategias inclusivas para TEA	40
Tabla 10 Patrones generales de efectividad.....	41

1. Planteamiento del problema

El Trastorno del Espectro Autista (TEA) en su nivel de apoyo 1 representa un reto importante dentro del ámbito educativo, sobre todo en los contextos de la educación inclusiva. Los niños en este nivel de desarrollo demuestran un grado considerado de independencia cognitiva y conductual; sin embargo, requieren estrategias metodológicas adaptadas a sus particularidades en la comunicación social, la flexibilidad cognitiva y la autorregulación emocional (Baron-Cohen, 2020; Koegel, 2021).

En Ecuador, el Ministerio de Educación (2023) reporta un incremento en la matrícula de niños que requieren apoyos o adaptaciones específicas en su proceso de aprendizaje asociadas al TEA. A pesar de ello, la gran mayoría de docentes carecen de formación o estrategias de enseñanza que se implementan para realizar ajustes de sus metodologías (Ministerio de Educación, 2023). Esa diferencia que existe entre las normativas que se incluyen y las prácticas pedagógicas que se llevan a cabo, limita la participación plena de los niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) nivel 1 en las aulas regulares (Várquez & Almeida, 2022).

La escolarización ocurre en un periodo significativo para el desarrollo educativo, porque se introduce a los estudiantes a aprendizajes más complejos que requieren el uso de metodologías más sofisticadas y ajustadas, entre las que destacan los modelos TEACCH (Schopler & Mesibov, 2019) y PRT (Koegel, 2021). No obstante, la mayor parte de la investigación se ha centrado en la educación inicial o en la etapa de educación secundaria y, por lo tanto, se ha dejado de lado este grupo. Esta falta de atención en la investigación tiene consecuencias en el rendimiento escolar, la integración y el desarrollo emocional de los niños.

La falta de normativas metodológicas claras, que sean rigurosas y que guíen la práctica docente para trabajar con niños de este nivel de desarrollo y este nivel de apoyo, constituye un problema. Esta ausencia de normativas debería motivar la preparación de un trabajo de investigación que identifique y sistematice las mejores prácticas para contribuir a la inclusión y educación de los estudiantes TEA.

En el contexto nacional, la inclusión de niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA), aún enfrenta obstáculos de tipo estructurales, metodológicas y actitudinal que dificultan su adecuada implementación. A pesar de que los docentes suelen mostrar una disposición favorable hacia la inclusión, reportan limitaciones en el ajuste pedagógico y curricular, especialmente en la selección e implementación de estrategias didácticas diferenciadas que respondan a las necesidades cognitivas, sensoriales y comunicativas de los estudiantes con TEA (Peeters, 2020; Myles, 2021). Esta situación provoca que las experiencias educativas sean desiguales, afectando no solo el rendimiento académico, sino también la socialización y la autoestima de los niños.

Por otra parte, la investigación en Ecuador sobre estrategias metodológicas inclusivas dirigidas a niños con TEA en edad escolar sigue siendo limitada. La mayoría de los estudios existentes se enfocan en la educación inicial o en contextos terapéuticos, lo que deja un vacío en torno a las prácticas efectivas aplicadas en la educación básica. Esta falta de sistematización impide construir orientaciones claras que ayude al docente a utilizar recursos adecuados, rutinas visuales, apoyos estructurados y programas que fomenten la interacción social dentro de aula (Márquez & Andrade, 2023).

Por lo tanto, se vuelve necesario analizar las estrategias metodológicas inclusivas que se están aplicando en el trabajo con niños con TEA de nivel de apoyo 1, con el propósito de identificar aquellas que favorecen el aprendizaje significativo, la autonomía y la integración

social. El desarrollo de este tipo de estudios puede servir como base para generar un marco de referencia que oriente la práctica docente, fortaleciendo así el compromiso institucional y educativo hacia una inclusión auténtica y sostenible.

2. Justificación y relevancia

2.1 Justificación

La investigación se justifica por la importancia de reforzar los procesos de inclusión educativa y por el derecho que tienen los estudiantes con TEA a acceder a una educación justa y adecuada. El estudio ayudará a la construcción de un marco de referencia académico y práctico en relación a estrategias metodológicas inclusivas que ayudará a los docentes y a las instituciones educativas en las decisiones pedagógicas que deben tomar.

Este grupo de edad se encuentra en una fase clave del desarrollo académico y social de una persona, pues en esta etapa se logran garantizar aprendizajes fundamentales, que luego inciden directamente en la independencia y la integración activa del niño en el entorno escolar. Sin embargo, la ausencia de metodologías claras y sistematizadas adaptables a las necesidades particulares de los niños con TEA, constituyen un problema que afecta a las personas con TEA y a los docentes a cargo de su educación.

La investigación es importante, porque ayuda a construir un avance en el conocimiento sobre prácticas pedagógicas inclusivas. Esto es de gran importancia, pues se relaciona directamente con el derecho a obtener una formación de calidad y a acceder a oportunidades en igualdad de condiciones.

Esta situación es urgente porque actualmente no existen directrices metodológicas que puedan dirigir efectivamente el trabajo con estos estudiantes. Esta ausencia de directrices

afecta el rendimiento escolar, la integración social y el bienestar emocional de los estudiantes. El conocimiento generado a partir de este estudio ayudará a proporcionar a las instituciones educativas recursos académicos y prácticos relevantes que apoyen la formación docente y guíen las decisiones educativas.

2.2.Relevancia

La vinculación del estudio con el bienestar social se da a partir de la atención positiva que la investigación aporta al desarrollo social, autonomía y logros académicos de los niños con TEA, impactando del mismo modo positivo su bienestar y la integración emocional en el entorno escolar. Desde el ámbito académico, la investigación aportará a la inclusión de documentos de referencia en el desarrollo de prácticas inclusivas basadas en evidencia. Finalmente, la investigación incide en la sustentabilidad de los enfoques integradores que se espera del sistema educativo ecuatoriano.

Esta investigación constituye una adición al trabajo previo realizado en este campo de estudio, que se centraba de forma exclusiva en estudiantes con necesidades educativas especiales. En este caso, el enfoque se amplía a una población que ha sido poco estudiada: los niños en edad escolar durante el ciclo de educación básica. De este modo, se genera un aporte académico que sienta las bases para futuras investigaciones en el campo de la educación inclusiva, así como para la construcción de políticas educativas inclusivas que garanticen la inclusión, continuidad y éxito académico en niños con TEA.

3. Objetivos

3.1 Objetivo General

Analizar las estrategias metodológicas inclusivas implementadas en niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) de nivel de apoyo 1 en edad escolar, con el fin de identificar aquellas que favorecen su aprendizaje y participación en el aula regular.

3.2 Objetivos Específicos

Revisar los fundamentos teóricos de las estrategias metodológicas inclusivas dirigidas a niños con TEA.

Identificar las estrategias metodológicas prevalentes empleadas en aulas regulares con estudiantes con TEA nivel 1, reportadas en artículos científicos.

Evaluar la efectividad reportada en la literatura de dichas estrategias en el aprendizaje.

4. Marco teórico

3.1 Trastorno del Espectro Autista (TEA) y nivel de apoyo 1

El TEA es una condición del neurodesarrollo caracterizada por dificultades persistentes en la comunicación social y la interacción, así como por la presencia de patrones de comportamiento, intereses o actividades restringidas y repetitivas (American Psychiatric Association, 2023).

El TEA se concibe actualmente como una condición del neurodesarrollo heterogénea, en la cual las manifestaciones clínicas varían ampliamente entre individuos,

tanto en su intensidad como en su forma de expresión. Según Happé (2021), esta variabilidad explica por qué algunos niños presentan un funcionamiento cognitivo y lingüístico dentro de rangos esperados para su edad, mientras que otros requieren mayores apoyos.

Asimismo, Wing y Gould (2019) destacan que las características del autismo se organizan en torno a un conjunto de alteraciones interrelacionadas que afectan la interacción social, la comunicación y la conducta, las cuales pueden manifestarse de forma sutil en niños con niveles leves de apoyo. En la etapa escolar, estas manifestaciones suelen evidenciarse en dificultades para comprender normas sociales implícitas, adaptarse a cambios de rutina y establecer relaciones con sus pares.

3.2 Autores y aportes relevantes para la comprensión del TEA

Simon Baron-Cohen (2020): Uno de los principales problemas del autismo está vinculado a la Teoría de la mente, la cual consiste en la impotencia en su funcionamiento al tratar de imaginar diversas creencias, intenciones o estados emocionales que otras personas poseen. Esta deficiencia, en parte, explica los problemas de comprensión social y la identificación de reglas no establecidas en el contexto escolar, lo que impacta la relación o comunicación con otros estudiantes y con los docentes.

Theo Peeters (2020): aporta la “cultura del autismo”, centrada en estrategias respetuosas y adaptadas. El concepto de cultura del autismo es presentado por Theo Peeters (2020), donde destaca que la conducta y la comunicación de las personas con TEA tienen que ver con una determinada manera de entender y procesar el mundo. Desde esta perspectiva, la intervención, si bien debe abordar la corrección de algunas conductas, debe también, fundamentalmente, orientarse a la modificación de los entornos y las estrategias

didácticas que se pongan al servicio de las personas con esta condición, y que, a la vez, signifiquen una real y verdadera inclusión, y no una simple integración.

Koegel (2021): El modelo Pivotal Response Treatment (PRT) incorpora otros enfoques y utiliza la motivación, la autorregulación y la iniciativa comunicativa como ejes principales de su modelo. Este enfoque propone técnicas que se enfocan en los intereses del niño y en reforzadores funcionales, de modo que se generen aprendizajes transferibles y se potencie la participación activa en entornos escolares inclusivos.

3.1 Criterios de diagnóstico del autismo

Según American Psychiatric Association (2023), establece en el DSM-5 TR quinta edición los siguientes criterios diagnósticos: (A) Dificultades sostenidas en la comunicación e interacción social que se manifiesta en diversos entornos, (B) Presencia de comportamientos repetitivos o intereses limitados, (C) Presente en el período de desarrollo temprano, y (D) Impacto clínicamente significativo en el desarrollo social, laboral u otras áreas significativas de la vida.

También American Psychiatric Association (2023), establece en el DSM-5 TR quinta edición tres niveles de apoyo:

Nivel 1, apoyo requerido: niños con buena autonomía pero que necesitan estrategias para desenvolverse en contextos sociales y educativos.

Nivel 2, apoyo sustancial requerido: dificultades más marcadas en comunicación y flexibilidad cognitiva.

Nivel 3, apoyo muy sustancial requerido: necesidades intensivas en la mayoría de los contextos.

3.1 Educación inclusiva y ajustes razonables

La educación inclusiva busca garantizar la participación, el aprendizaje y el bienestar de todos los estudiantes, mediante ajustes razonables y adaptaciones metodológicas que respondan a sus necesidades individuales.

En Ecuador, el Ministerio de Educación (2023) reporta un incremento en la matrícula de niños que requieren apoyos o adaptaciones específicas en su proceso de aprendizaje asociadas al TEA. La gran mayoría de docentes carecen de formación o estrategias de enseñanza que se implementan para realizar ajustes de sus metodologías (Ministerio de Educación, 2023). Esa diferencia que existe entre las normativas que se incluyen y las prácticas pedagógicas que se llevan a cabo, limita la participación plena de los niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) nivel 1 en las aulas regulares (Várquez & Almeida, 2022).

Asimismo, se integrarán aportes recientes como los de Petersson-Bloom & Holmqvist (2022), quienes destacan la necesidad de apoyos visuales y entrenamientos sociales, y los de García & Torres (2022), que analizan la adaptación curricular en contextos latinoamericanos.

Este marco teórico permitirá fundamentar las estrategias metodológicas inclusivas y contextualizarlas en función de las características del desempeño cognitivas, sociales y emocionales de los niños con Trastorno del Espectro Autista nivel de apoyo.

En el contexto nacional, la inclusión de niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA), aún enfrenta obstáculos de tipo estructurales, metodológicas y actitudinal que dificultan su adecuada implementación. Los docentes, aun con disposición favorable hacia la inclusión, pero a la vez manifiestan dificultades al momento de adaptar su práctica

pedagógicas a las necesidades cognitivas y sensoriales de estos estudiantes (Peeters, 2020; Myles, 2021). Esta situación provoca que las experiencias educativas sean desiguales, afectando no solo el rendimiento académico, sino también la socialización y la autoestima de los niños.

3.1 Estrategias metodológicas inclusivas

Las estrategias metodológicas constituyen un conjunto de procedimientos planificados y estructurados que guían el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, adaptando los recursos, el tiempo y las actividades según las particularidades y requerimientos de los niños. Su finalidad es promover la comprensión, la participación activa y la autonomía dentro de un entorno educativo inclusivo (Myles, 2021; Hume et al., 2022).

Se abordarán los principales modelos explicativos del autismo y las estrategias pedagógicas asociadas. Entre los principales modelos explicativos e intervenciones asociadas con el Trastorno del Espectro Autista (TEA) se incluyen la Teoría de la Mente, que permite comprender las dificultades relacionadas con la cognición social (Baron-Cohen, 2020); el modelo TEACCH, que se basa en la enseñanza estructurada, la organización del aula y apoyos visuales (Schopler & Mesibov, 2019); y el modelo PRT, que enfatiza la motivación, la auto-iniciativa comunicativa y el uso de la autorregulación a través de estrategias naturalistas (Koegel, 2021).

El aprendizaje más reciente valida la metodología usada en la enseñanza a los niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Petersson-Bloom y Holmqvist (2022) indican que los maestros necesitan asistencia para la adaptación de los currículos y las metodologías, mencionan la intervención en la escuela que apoya la inclusión en la convivencia. Aún existen problemas en la interacción con los pares que subraya la necesidad de los apoyos

visuales y del entrenamiento en habilidades sociales. Hume y otros (2022) indican que el uso de la combinación de metodologías estructuradas y de enfoques más flexibles (naturales) son los que mejores resultados tienen en la inclusión educativa.

Estrategias estructuradas: Apoyos visuales, organización del espacio con el uso de agendas y rutinas diarias, permiten establecer un ambiente de aprendizaje más predecible y ordenado, generando un espacio propicio para el aprendizaje (Schopler & Mesibov, 2019).

Según Myles y Simpson (2021), el uso sistemático y conjunto de rutinas, el uso de visores, la estructuración de agendas y la organización de espacios, permite disminuir la ansiedad, aumentar la atención y hacer más fluidas las transiciones de un momento a otro. Estas estrategias son especialmente relevantes para los niños con TEA de apoyo 1, ya que la rutina los empodera.

Estrategias naturales: Aprendizaje incidental, el interés, la motivación y la transferencia de aprendizajes a diferentes contextos (Koegel, 2021).

En la propuesta de Rogers y Dawson (2020), el aprendizaje a partir de experiencias cotidianas y el interés del niño, con la motivación intrínseca, favorece la participación activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Este enfoque ofrece a los estudiantes con TEA la oportunidad de construir de manera funcional sus habilidades comunicativas, sociales y cognitivas, con el aprendizaje académico a través de experiencias relevantes dentro y fuera de la escuela.

Estrategias mixtas: surgen de la integración entre la estructura y la espontaneidad, utilizando actividades motivadoras que promueven un equilibrio entre ambas (Peterson-Bloom & Holmqvist, 2022).

La combinación de estrategias estructuradas y naturales ha sido ampliamente recomendada en la literatura especializada por su equilibrio entre previsibilidad y flexibilidad. Alberto y Troutman (2022), destacan que las estrategias mixtas permiten adaptar la enseñanza a las necesidades individuales del estudiante, manteniendo una estructura clara sin limitar la espontaneidad y la iniciativa personal

3.1 Prácticas basadas en evidencia y contexto escolar

La literatura especializada recomienda que las prácticas pedagógicas inclusivas se fundamenten en evidencia empírica, considerando tanto intervenciones estructuradas como enfoques naturalistas, así como la adaptación al contexto escolar.

La investigación reciente confirma la relevancia de estas estrategias metodológicas en el proceso educativo de los niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA), Petersson-Bloom & Holmqvist (2022), señalan que los docentes requieren apoyo para adaptar currículo y metodologías, destacan intervenciones escolares que favorecen la participación social. Sin embargo, aún se presentan dificultades en la interacción entre compañeros, lo que resalta la importancia de los apoyos visuales y de desarrollo de habilidades sociales. Hume et al. (2022), señala que los enfoques que combinan métodos estructurados y naturales resultan más eficaces para favorecer la inclusión educativa.

4.7. Tipos de estrategias

En el contexto ecuatoriano, la brecha entre normativa y práctica pedagógica, así como la limitada sistematización de experiencias en educación básica, refuerzan la necesidad de identificar orientaciones claras y transferibles para el trabajo docente.

Por otra parte, la investigación en Ecuador sobre estrategias metodológicas inclusivas dirigidas a niños con TEA en edad escolar sigue siendo limitada. La mayoría de los estudios existentes se enfocan en la educación inicial o en contextos terapéuticos, lo que deja un vacío en torno a las prácticas efectivas aplicadas en la educación básica. Esta falta de sistematización impide construir orientaciones claras que ayude al docente a utilizar recursos adecuados, rutinas visuales, apoyos estructurados y programas que fomenten la interacción social dentro de aula (Márquez & Andrade, 2023).

5. Estado del arte

Diversos estudios han evidenciado que la inclusión educativa en niños con TEA nivel apoyo 1, requiere la implementación de estrategias metodológicas que respondan a sus necesidades específicas dentro del aula regular. En este marco, la literatura reciente enfatiza enfoques que priorizan tanto la estructuración del entorno, la flexibilidad pedagógica.

Schopler y Mesibov (2019) analizaron la aplicación del modelo TEACCH en aulas de educación básica que incluyan estudiantes con TEA nivel de apoyo 1. Los resultados de sus investigaciones indicaron que cuando el aula se organiza de manera clara, con rutinas visuales y actividades estructuradas, los estudiantes desarrollan un desempeño más seguro. Así mismo, se observó una reducción de la ansiedad, una mejora en la atención y un incremento en la autonomía en la realización de tareas académicas. Los autores concluyen que proporcionar un entorno predecible no solo facilita el aprendizaje, sino como también fortalece la confianza y la autorregulación emocional en los niños con TEA.

Por su parte, Koegel (2021) centró su estudio en estrategias naturales mediante el modelo Pivotal Response Treatment (PRT) en contextos escolares inclusivos. Este enfoque se basa en los intereses y motivaciones del estudiante, integrando el aprendizaje en

actividades significativas y cotidianas, los hallazgos revelaron que los estudiantes con TEA nivel de apoyo 1 incrementaron significativamente la comunicación espontánea, la interacción con sus compañeros y la participación activa en el aula. El estudio enfatiza que cuando el aprendizaje se conecta con la motivación del estudiante, se favorece tanto el desarrollo académico como a la integración social.

Finalmente, Petersson-Bloom y Holmqvist (2022) indicaron que las estrategias mixtas que combinan estructura y flexibilidad permiten atender la diversidad de perfiles del TEA, promoviendo el aprendizaje académico, la participación social y la comunicación. Los hallazgos destacan que el equilibrio entre estructura y flexibilidad constituye un elemento clave para promover una inclusión educativa efectiva, en la que el estudiante se sienta acompañado, comprendido y capaz de participar activamente en su proceso de aprendizaje.

6. Dimensiones

Tabla 1 Dimensiones conceptuales y operativas

Dimensiones	Definición	Subdimensiones
Estrategias metodológicas	Conjunto de procedimientos, técnicas y recursos didácticos empleados por el docente para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje, adaptándolos a las necesidades y características de los estudiantes. En el caso del TEA, incluyen métodos estructurados, visuales e individualizados que promueven la comunicación, la interacción social y la autonomía. (Márquez & Andrade, 2023).	<p>Naturales: Estrategias basadas en situaciones cotidianas y contextos reales, centradas en el interés del niño, que favorecen comunicación espontánea e interacción social (Koegel, 2021).</p> <p>Estructuradas: Estrategias planificadas con rutinas, apoyos visuales y secuencias claras que</p>

facilitan comprensión y autonomía (Schopler & Mesibov, 2019).

Mixtas: Integración de estrategias estructuradas y naturalistas para potenciar aprendizaje y participación (Hume et al., 2022).

Trastorno de	Condición del neurodesarrollo	Tipo 1 (nivel de apoyo 1):
espectro autista (TEA)	caracterizada por dificultades en la comunicación social y patrones restrictivos o repetitivos de comportamiento. El espectro abarca distintos niveles de apoyo y manifestaciones que varían según la persona.	Dificultades leves a moderadas en interacción social y flexibilidad; requiere apoyos específicos en aula regular para adaptarse a demandas académicas y sociales (American Psychiatric Association, 2023; Myles, 2021).
Edad escolar	Etapa del desarrollo infantil que comprende aproximadamente desde los 6 hasta los 12 años, en la que el niño asiste a la educación básica. Es una fase clave para el desarrollo cognitivo, emocional y social, donde se consolidan aprendizajes fundamentales.	Educación básica (6–12 años): Periodo académico donde se fortalecen aprendizajes esenciales y la participación en aula inclusiva mediante adaptaciones y apoyos pedagógicos (Ministerio de Educación, 2023).

7. Supuestos

Supuesto 1: Se espera que la identificación de las estrategias metodológicas prevalentes empleadas en aulas regulares permita evidenciar prácticas pedagógicas inclusivas orientadas para el aprendizaje y la adaptación de niños con TEA nivel 1.

Supuesto 2: Se espera que la efectividad de las estrategias metodológicas inclusivas evidencie avances sustanciales en los procesos de aprendizaje de los niños con TEA nivel 1

8. Marco metodológico

8.1 Perspectiva Metodológica

La investigación se desarrolla bajo un enfoque cualitativo, porque busca analizar e interpretar información teórica sobre estrategias metodológicas inclusivas aplicadas a niños con TEA nivel 1 (Hernández-Sampieri et al., 2022).

8.2 Diseño de Investigación

El diseño es no experimental, es de tipo transversal, dado que no se realizará manipulación de variables, sino el análisis de estudios existentes previamente publicados entre 2019 y 2025.

8.3 Tipo de Investigación

La investigación es de alcance descriptivo, esto se debe a que, describe, detalla y especifica propiedades, características y perfiles de un fenómeno, sin necesidad de establecer relaciones causa-efecto y sin manipular variables (Hernández-Sampieri, Mendoza, & Baptista, 2022). En este sentido, se pretende reconocer y clasificar las estrategias metodológicas inclusivas utilizadas con estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) nivel de apoyo 1, en edad escolar, con el propósito de describir las tendencias, enfoques y resultados situacionales reportados en contextos educativos similares.

9. Instrumentos y Técnicas de Producción de Datos

En este apartado se describen las técnicas e instrumentos previstos para la búsqueda, selección, análisis y síntesis de la información.

9.1 Búsqueda sistemática de literatura

En este estudio la revisión bibliográfica de tipo documental está orientada a la recopilación de datos relevantes a fuentes académicas fiables como son los artículos y los documentos de carácter institucional (Bernal, 2021). Se utilizarán bases de datos y repositorios como Scopus, PubMed y Web Of Science, para la obtención de documentos que se relacionen con estrategias metodológicas inclusivas dirigidas a estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) de nivel de apoyo 1.

Criterios de inclusión:

- Artículos publicados entre los años 2019 y 2025.
- Estudios redactados en idioma español e inglés.

Criterios de exclusión:

- Estudios escritos en idiomas como francés, alemán, portugués, etc.
- Libros publicados.

9.2 Síntesis y organización de la información

Este estudio siguió un proceso sistemático de revisión bibliográfica basado en el diagrama PRISMA para identificar fuentes sobre estrategias metodológicas inclusivas aplicadas a niños con TEA nivel de apoyo 1. En la fase de identificación se obtuvieron 850 registros en bases académicas: PubMed (n = 180), Scopus (n = 220) y Web of Science (n =

450). Tras eliminar registros duplicados ($n = 630$), se realizó la inspección de títulos y resúmenes.

Luego de la inspección de títulos se seleccionaron 220 registros en la cual se excluyeron 110 por motivo de otros temas y criterios de inclusión, y tras la revisión de resúmenes se mantuvieron 110. Posteriormente, se excluyeron 80 documentos por no cumplir criterios de elegibilidad como el rango de edad, sin texto completo o con población no pertinente. En la fase final se evaluaron 30 textos completos, excluyéndose 16 artículos. Finalmente, se incluyeron 14 artículos para el análisis. La **Tabla 2** da resumen de todas las ecuaciones de búsqueda y la **Figura 1** da resumen de este proceso mediante el PRISMA.

Tabla 2 Ecuaciones de búsquedas

Ecuaciones de búsqueda	Base de datos
autismo, estrategias metodológicas, edad escolar	Web of Science
autismo, edad escolar, estrategias metodológicas	
estrategias metodológicas, autismo, edad escolar	
edad escolar, autismo, estrategias metodológicas	
autismo, estrategias metodológicas	PubMed
autismo, edad escolar	
Autismo	
estrategias metodológicas, autismo	
methodological strategies, autism	
school age, autism	
Autism	
autismo, estrategias metodológicas	Scopus
autismo, estrategias metodológicas, edad escolar	

edad escolar, estrategias metodológicas, autismo

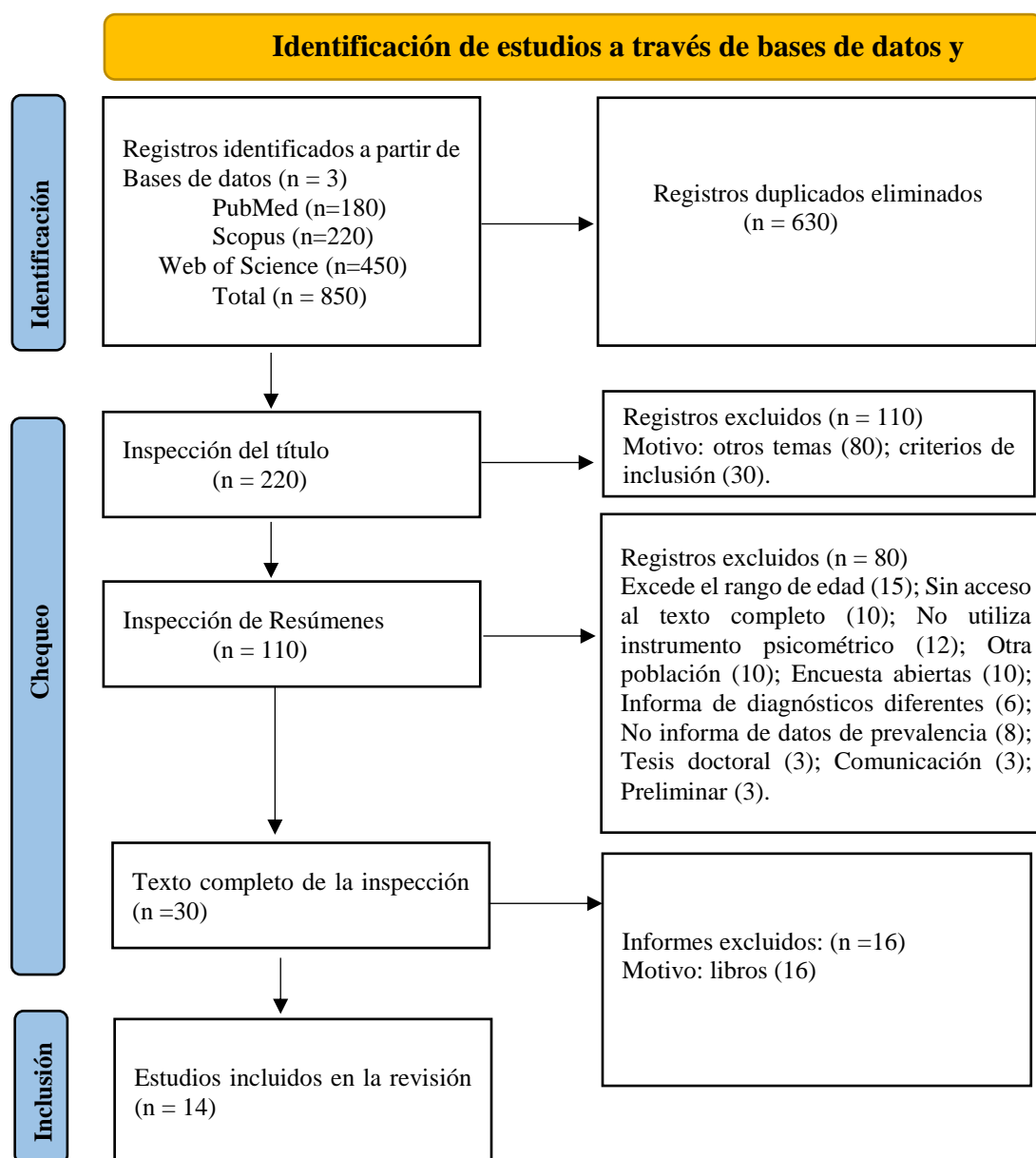
autism, methodological strategies

school age, autism

autism

methodological strategies

Figura 1 Diagrama PRISMA



10. Descripción de los datos producidos

Los datos producidos en esta investigación se obtuvieron mediante una revisión bibliográfica, organizada en una matriz de análisis registrando el autor, año, metodología utilizada, instrumentos reportados.

Como resultado del proceso de selección, se consolidó un total de 14 fuentes académicas, correspondientes a artículos científicos relacionadas con el Trastorno del Espectro Autista (TEA) y estrategias metodológicas inclusivas aplicadas en el contexto educativo.

Tabla 3 Fuentes de la revisión bibliográfica

N°	Autor/es	Año	Título
1	Bernal, C. A.	2021	Enfoque científico, cualitativo y cuantitativo; estructura metodológica aplicada
2	Hume, K.; Fleming, K.; McLean, L.	2022	Artículo en JADD sobre intervenciones de habilidades sociales
3	Márquez, D.; Andrade, S.	2023	Artículo de investigación educativa sobre capacitación docente e inclusión
4	Myles, B. S.	2021	Inclusión de estudiantes con TEA en el aula
5	Peeters, T.	2020	Artículo enfoque educativo sobre autismo
6	Petersson-Bloom, L.; Holmqvist, M.	2022	Artículo sobre adaptación de la enseñanza para estudiantes con TEA

7	Schopler, E.; Mesibov, G.	2019	Modelo/approach TEACCH
8	Várquez, R.; Almeida, C.	2022	Artículo sobre inclusión educativa en Ecuador
9	Happé, F.	2021	Artículo de introducción teórica y debate actual en autismo
10	Wing, L.; Gould, J.	2019	Artículo científico sobre epidemiología y clasificación de alteraciones de interacción social
11	Myles, B. S.; Simpson, R. L.	2021	“Currículo oculto” y habilidades sociales en TEA
12	Koegel	2021	Pivotal Response Treatment (PRT)
13	Rogers y Dawson	2020	Early Start Denver Model (ESDM)
14	Alberto & Troutman	2022	Artículo sobre aplicación de la conducta (ABA) para docentes.

11. Presentación de los resultados descriptivos

En este apartado se resumen los hallazgos de la revisión bibliográfica de forma descriptiva, organizándolos por tipo de estrategia metodológica identificada y por los resultados reportados en relación con los estudiantes con TEA nivel 1. Se han clasificado las estrategias documentadas en tres grandes categorías, de acuerdo con la literatura: estrategias estructuradas, estrategias naturales y estrategias mixtas. A continuación, se detalla cada categoría junto con los ejemplos y evidencias correspondientes, y posteriormente se describen los principales resultados observados en términos de participación, comunicación, autorregulación, aprendizaje, entre otros indicadores de inclusión.

Estrategias estructuradas: En la revisión se identificaron múltiples referencias que enfatizan el uso de métodos de enseñanza altamente estructurados para apoyar a los estudiantes con TEA. Este tipo de estrategias se caracteriza por la organización del ambiente educativo, la presencia de rutinas visuales, agendas claras y soportes visuales concretos que anticipan las actividades. Por ejemplo, el modelo TEACCH (Treatment and Education of Autistic and related Communication-handicapped Children) descrito por Schopler y Mesibov (2019) que promueve la estructuración física del aula, los horarios visuales y la división de tareas en pasos secuenciales. Igualmente, Myles y Simpson (2021) destacan que la utilización sistemática de apoyos visuales y rutinas establecidas ayuda a reducir la ansiedad del estudiante, mejora su capacidad de atención y facilita las transiciones entre actividades. Dentro de esta categoría también se incluyen intervenciones de corte conductual estructurado, como las basadas en Análisis Aplicado de la Conducta (ABA) (Alberto & Troutman, 2022), donde se emplean técnicas de modificación de conducta con refuerzo positivo y ensayos discretos para enseñar habilidades académicas o sociales de forma muy dirigida. Otra estrategia estructurada identificada es la enseñanza del “currículo oculto” (Myles & Simpson, 2021), que implica instruir explícitamente las normas sociales implícitas del aula para alumnos con autismo, descomponiendo reglas abstractas en enunciados concretos. En general, las estrategias estructuradas tienden a crear entornos predecibles y altamente organizados, lo cual beneficia a niños con TEA nivel 1 al brindarles claridad y disminuir la incertidumbre en las situaciones de aprendizaje.

Tabla 4 Estrategias estructuradas

Fuente	Estrategias estructuradas
Chopler & Mesibov (2019)	Modelo TEACCH, es una estructuración física del aula, uso de horarios visuales, organización del trabajo individual y división de tareas en pasos secuenciales.
Myles & Simpson (2021)	Rutinas estables, apoyos visuales sistemáticos, agendas claras y enseñanza explícita de normas del aula para reducir la ansiedad y facilitar transiciones.
Alberto & Troutman (2022)	Intervenciones basadas en aplicaciones de la Conducta (ABA) es refuerzo positivo, ensayos discretos y enseñanza dirigida de habilidad académicas y sociales.
Myles & Simpson (2021)	Enseñanza del “currículo oculto” es una instrucción explícita de normas sociales implícitas mediante reglas concretas y ejemplos claros.

Estrategias naturales: la parte significativa de las fuentes revisadas aborda estrategias de corte naturalista o menos estructurado, orientadas a aprovechar los intereses intrínsecos del niño y los contextos espontáneos de aprendizaje. Estas *estrategias naturales* se basan en el aprendizaje incidental y en la incorporación de las actividades preferidas por el niño como medios para enseñar habilidades. Un ejemplo representativo es el Pivotal Response Treatment (PRT) desarrollado por Koegel (2021), el cual se enfoca en objetivos “pivote” (como la motivación y la iniciativa) dentro de interacciones lúdicas y cotidianas para promover la comunicación funcional. Según Rogers y Dawson (2020), estrategias como el Early Start Denver Model (ESDM) y otras intervenciones en entornos naturales

demuestran que aprender en situaciones cotidianas y centrarse en los intereses del niño incrementa su motivación intrínseca y favorece una participación más activa en el proceso educativo. Estas estrategias naturales suelen ocurrir en contextos menos formales, por ejemplo, aprendiendo habilidades sociales mediante el juego libre, o desarrollando comunicación durante actividades de la vida diaria integrando así los objetivos educativos con experiencias significativas; igualmente, Peeters (2020) aboga por estrategias respetuosas y adaptadas a la “cultura del autismo”, lo cual implica entender las particularidades individuales (enfoque flexible) pero a la vez proporcionar soportes previsibles (estructura). La revisión halló que las estrategias naturales están particularmente orientadas a mejorar las habilidades comunicativas y sociales de los niños con TEA: varios estudios reportan aumentos en la iniciativa comunicativa del niño y en sus interacciones con pares cuando se usan enfoques naturalistas (sesiones de juego estructurado en base a intereses, tutoría entre compañeros, historias sociales adaptadas). En síntesis, esta categoría de estrategias enfatiza la flexibilidad y la generalización de habilidades en ambientes reales, complementando la rigidez de las técnicas estructuradas.

Tabla 5 Estrategias naturales

Fuente	Estrategias naturales
Koegel (2021)	Pivotal Response Treatment (PRT) es una intervención centrada en la motivación, iniciativa y comunicación funcional mediante interacciones lúdicas y cotidianas.
Rogers & Dawson (2020)	Early Start Denver Model (ESDM) es un aprendizaje en contextos naturales, juegos compartidos, atención conjunta y actividades basadas en intereses del niño.

	Intervenciones en entornos naturales es un aprendizaje incidental, enseñanza durante actividades de la vida diaria y contextos espontáneos.
S.A. (Artículos revisados)	Juego libre estructurado según intereses, tutorías entre pares e historias sociales adaptadas para promover habilidades sociales y comunicativas
Peeters (2020)	Estrategias respetuosas de la "cultura del autismo" como apoyos previsibles junto con adaptaciones flexibles centradas en la persona.

Estrategias mixtas: Un hallazgo relevante de la literatura reciente es la recomendación de combinar enfoques estructurados y naturales, dando lugar a estrategias *mixtas* o integradoras. Diversos autores sugieren que esta integración permite lograr un equilibrio entre previsibilidad y flexibilidad en la enseñanza de estudiantes con TEA nivel. Petersson-Bloom y Holmqvist (2022) describen que muchos docentes en aulas inclusivas aplican una combinación de apoyos visuales y estructuración, junto con actividades motivadoras y oportunidades espontáneas, para ajustarse a las necesidades individuales del niño sin perder el marco organizativo del aula. De igual manera, Alberto y Troutman (2022) destacan que las estrategias mixtas permiten adaptar la enseñanza de forma individualizada, manteniendo una estructura clara, pero sin limitar la espontaneidad ni la iniciativa personal del estudiante. Un ejemplo de estrategia mixta podría ser la implementación de un sistema de trabajo estructurado con elementos TEACCH, al mismo tiempo que se incorporan momentos de juego libre guiado según el interés del niño (enfoque naturalista), asegurando así que el alumno tenga tanto rutinas seguras como oportunidades para iniciativa propia. Hume et al. (2022), en su revisión sobre intervenciones de habilidades sociales, concluyen

que los enfoques combinados, es decir aquellos programas que incluyen componentes estructurados (ej. sesiones con reglas explícitas) junto con componentes naturalistas (ej. práctica en contextos reales) tienden a ser más eficaces para favorecer la inclusión educativa y el desarrollo integral de habilidades en comparación con enfoques unidireccionales. En la muestra de fuentes, varias guías y estudios implícitamente apoyan esta perspectiva mixta: por ejemplo, Myles (2021) menciona sobre el aula inclusiva sugiriendo combinar ajustes razonables estructurados (p. ej. adaptación curricular, ayudas visuales) con técnicas de enseñanza responsivas al estudiante, para lograr tanto el acceso al currículo como la motivación y participación del niño.

Tabla 6 Estrategias mixtas

Fuente	Estrategias mixtas
Petersson-Bloom & Holmqvist (2022)	Combinación de apoyos visuales y estructuración del aula con actividades motivadoras y oportunidades de aprendizaje.
Alberto & Troutman (2022)	Estrategias individualizadas que integran estructura clara con flexibilidad, promoviendo iniciativa sin perder organización.
Hume et al. (2022)	Programas combinados de habilidades sociales como sesiones estructuradas con normas definidas más práctica en contextos reales y naturales.
Myles (2021)	Aula inclusiva: ajustes razonables estructurados como ayudas visuales, adaptación curricular que estén combinados con la enseñanza flexible para el niño.

La **Tabla 7** presenta un resumen comparativo de estos resultados, indicando de forma general qué tipos de estrategias tienden a reportar mejoras en cada ámbito:

Tabla 7 Resumen comparativo de los resultados

Fuente	Área de efecto	Estrategias
<p>Koegel (2021); Rogers & Dawson (2020); Petersson-Bloom & Holmqvist (2022); Hume et al. (2022); Myles & Simpson (2021); Schopler & Mesibov (2019)</p>	<p>Participación social y escolar</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Estrategia natural • Estrategia mixta • Estrategia estructurada <p>Estas estrategias favorecen la inclusión de actividades grupales, la participación activa en el aula y la interacción con pares mediante apoyos visuales, intereses del niño y estructura del entorno.</p>
<p>Koegel (2021); Rogers & Dawson (2020); Hume et al. (2022)</p>	<p>Comunicación e interacción</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Estrategia natural • Estrategia mixta <p>Estas estrategias promueven la iniciativa comunicativa, la interacción y la generalización de actividades sociales.</p>
<p>Myles & Simpson (2021); Schopler & Mesibov (2019); Hume et al. (2022)</p>	<p>Autorregulación conductual</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Estrategia estructurada • Estrategia mixta <p>Estas estrategias reducen la ansiedad, facilitando la participación y favorece el control conductual mediante rutinas, normas explícitas y apoyos visuales.</p>
<p>Schopler & Mesibov (2019); Myles & Simpson (2021);</p>	<p>Aprendizaje académico</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Estrategia estructurada

Petersson-Bloom	&	Esta estrategia ayuda a la adaptación
Holmqvist (2022)		curricular dando flexibilidad al acceso del currículo y la permanencia de tareas académicas.

Al analizar los resultados se evidenció que no solo existe una estrategia capaz de responder a todas las necesidades de los niños con TEA. Las estrategias estructuradas destacan por brindar seguridad y orden con elementos fundamentales para apoyar la autorregulación conductual y el aprendizaje académico. Cuando el aula es predecible, con rutinas claras y expectativas bien definidas, el niño puede concentrarse mejor, sentirse menos ansioso y participar con mayor confianza en actividades escolares.

Por otro lado, las estrategias naturales ponen en el centro al niño y sus intereses. Al aprender en contextos reales y significativos, se fortalece especialmente en la participación social y la comunicación, ya que le niño se siente motivado al interactuar, expresar sus ideas y vincularse con sus pares de formas más espontánea, esto favorece el aprendizaje que extiende más allá del aula y se integran en la vida cotidiana.

Las estrategias mixtas aparecen un punto de encuentro entre ambas estrategias (naturales y estructuradas) al combinar estructura y flexibilidad, que permite que el niño cuente con apoyos claros y sin perder oportunidades para explorar, interactuar y tomar iniciativa. Este equilibrio resulta clave para responder a la diversidad de perfiles presentes en el TEA nivel de apoyo 1.

Por último, los resultados muestran que las estrategias metodológicas inclusivas se complementan entre sí y que su efectividad aumenta cuando se adaptan a las características

individuales de cada niño. Esta diversidad de enfoques refleja la complejidad y singularidad del TEA, subraya la importancia de una intervención educativa sensible y flexible.

Relación entre tipo de estrategia y tipo de resultado: El análisis comparativo reveló una asociación consistente entre el tipo de estrategia empleado y el ámbito de mejora observado, en línea con lo presentado en el capítulo anterior. Así, las estrategias de alta estructura (como TEACCH o ABA) se relacionan principalmente con mejoras en comportamiento adaptativo, atención y desempeño en tareas. Estos métodos aprovechan la inclinación natural de los niños a participar cuando la actividad les interesa, lo que conduce a más intentos de comunicación y participación voluntaria. Un hallazgo interesante es que las estrategias mixtas a menudo reportan mejoras integrales, abarcando múltiples dimensiones (social, comunicativa y académica).

Tabla 8 Asociación entre tipo de estrategia metodológica y el tipo de resultados reportados en la literatura sobre inclusión educativa en TEA

Fuente	Estrategia	Resultados asociados
Schopler & Mesibov (2019); Myles (2021)	Estrategias estructurales (TEACCH, ABA)	Mejoras en comportamiento adaptativo, atención y desempeño en tareas.
Koegel (2021); Hume et al. (2022)	Estrategias naturalistas (PRT, ESDM, juego entre iguales)	Mejoras en comunicación funcional, iniciación social y motivación por aprender.
Hume et al. (2022); Petersson-Bloom & Holmqvist (2022)	Estrategias mixtas (combinadas)	Mejoras integrales: social, comunicativa y académica.

Enfoques conductuales vs. humanistas: Existe una divergencia filosófica en algunos textos. Las fuentes de corte conductual (ABA tradicional) centran la efectividad en términos de adquisición de comportamientos objetivos (por ejemplo, número de palabras nuevas aprendidas, reducción de estereotipias), mientras que enfoques más humanistas o de neurodiversidad enfatizan el bienestar emocional, la autoestima y la adaptación del entorno al niño más que cambiar al niño

Tabla 9 Enfoques conductuales vs. humanistas en estrategias inclusivas para TEA

Fuente	Enfoque	Tipo
Alberto & Troutman (2022)	ABA tradicional	Conductual
Happé (2021); Baron-Cohen (2020)	Enfoques humanistas/neurodiversidad	Humanista
Baron-Cohen (2020)	Divergencia de criterios de efectividad	Debate

En los resultados revisados, se notó que autores como Happé (2021) o Baron-Cohen (2020) aportan una visión más crítica sobre imponer ciertas prácticas al alumno sin considerar su perspectiva, mientras que Alberto & Troutman (2022) evalúan en términos de mejora conductual pura.

12. Análisis de los resultados

Se realiza un análisis crítico e integrador de los resultados descritos, con el fin de discernir tendencias, relaciones y patrones entre los tipos de estrategias metodológicas inclusivas y su efectividad reportada. Se discuten las coincidencias y contradicciones observadas entre los diferentes estudios y fuentes, proporcionando así una visión reflexiva sobre cómo y por qué ciertas estrategias benefician (o no) a los niños con TEA nivel 1 en el contexto escolar.

Patrones generales de efectividad: Uno de los patrones más destacables es la complementariedad entre estrategias estructuradas y naturales. Los resultados sugieren que ninguna estrategia aislada resulta universalmente superior, sino que más bien la combinación de enfoques potencia los beneficios. Esta observación refuerza la conclusión de Hume et al. (2022) acerca de que los programas híbridos (estructurado + natural) tienden a lograr mejores resultados

Tabla 10 Patrones generales de efectividad

Fuente	Estrategias	Efectividad
Schopler & Mesibov (2019)	Estrategias estructuradas	Alta: su aplicación es sistemática y fácilmente replicable en el aula reduciendo la ansiedad, mejora la autorregulación y favorece el aprendizaje académico.
Peeters (2020)	Estrategia natural	Media: propone una mirada integrar y flexible del autismo, su enfoque conceptual es influyente, aunque menos estandarizado.

Myles & Simpson (2021)	Estructura estructurada	Alta: es una estrategia de fácil implementación que responde a necesidades frecuentes de organización y conducta, lo que explica su alta presencia en estudios educativos.
Koegel (2021)	Estrategia natural	Alta: mejora la motivación, comunicación y participación activa que ha favorecido su uso recurrente en prácticas inclusivas.
Hume et al. (2022)	Estrategia mixta	Media: su implementación más compleja, pero la evidencia sobre generalización de habilidades sociales sostiene su inclusión en estudios recientes.
Petersson-Bloom & Holmqvist (2022)	Estrategia mixta	Media: requiere adaptación docente y contextual lo que limita su uso sistemático, sin embargo, es valorado por su impacto positivo en la inclusión escolar.
Rogers & Dawson (2020)	Estrategia natural	Media-alta: su enfoque está centrado en el niño y en contextos reales que ha mostrado resultados consistentes en interacción social.

Coincidencias entre estudios: A pesar de la diversidad de diseños (algunos estudios son experimentales, otras descripciones de casos o revisiones), se encontraron varias coincidencias notables:

- Casi todos los autores coinciden en la importancia de los apoyos visuales y las rutinas para alumnos con TEA en el aula regular. Incluso trabajos centrados en habilidades sociales sugieren estructurar la enseñanza de dichas habilidades (por ejemplo, descomponer las conductas sociales en pasos concretos y practicarlos repetidamente), lo que es un principio estructurado aplicado a lo social.
- Se reconoce unánimemente que la participación activa del estudiante es un indicador crucial de éxito inclusivo. Ya sea mediante la motivación intrínseca (enfoque natural) o mediante adaptaciones que le permitan involucrarse (enfoque estructurado), aumentar la participación es un objetivo central. Varios estudios midieron, por ejemplo, la frecuencia de interacciones iniciadas por el alumno o el tiempo que permanece on-task, encontrando incrementos con las intervenciones.

Discrepancias y debates: El análisis también identificó algunas contradicciones o diferencias entre las fuentes:

- **Grado de estructura óptimo:** Mientras que unos autores (particularmente desde el enfoque TEACCH/ABA) proponen una estructura muy marcada en todas las actividades, otros advierten que un control excesivo podría inhibir la espontaneidad del niño. Por ejemplo, Peeters (2020) sugiere que una rigidez extrema puede no respetar la “cultura del autismo” y la necesidad de cierta autonomía, llamando a un equilibrio. Esta discrepancia refleja el debate entre proveer entornos muy estructurados vs. entornos más naturales: la síntesis de resultados apoya un punto intermedio, pero la dosis exacta de estructura puede variar caso a caso.
- **Variedad en la efectividad reportada:** No todos los estudios reportan mejoras uniformes. Algunos ensayos de intervención (mencionados en Hume et al., 2022)

encontraron efectos modestos en habilidades sociales a pesar de implementar programas estructurados de entrenamiento; es decir, no todos los niños respondieron igual.

13. Interpretación y significado

La fase de interpretación permite vincular los hallazgos de la revisión con los objetivos y fundamentos teóricos del estudio, extrayendo el significado de los resultados en un contexto más amplio. A continuación, se abordan tres aspectos clave: primero, la conexión de los hallazgos con el objetivo general y los específicos planteados; segundo, una síntesis global de lo aprendido, destacando qué nos dicen en conjunto estos resultados sobre las estrategias inclusivas para TEA nivel 1; y tercero, las implicaciones que emergen de este estudio, tanto en el plano teórico como en el práctico y de políticas educativas.

El objetivo general de esta investigación consistía en analizar las estrategias metodológicas inclusivas aplicadas en niños con TEA nivel de apoyo en edad escolar. A la luz de los resultados obtenidos, se puede afirmar que dicho objetivo ha sido cumplido de manera integral.

- Se revisaron los fundamentos teóricos de las estrategias inclusivas (Objetivo Específico 1) al recoger aportes de obras clave: por ejemplo, se incorporaron las bases teóricas de TEACCH y PRT, la perspectiva cognitiva de Baron-Cohen (2020) y Happé (2021) sobre la naturaleza del autismo, y principios de educación inclusiva y ajustes razonables. Estos fundamentos se reflejaron continuamente en la interpretación de qué hace efectiva a una estrategia (e.g., el sustento teórico de proporcionar estructura proviene de modelos como TEACCH que apuntan a las necesidades de predictibilidad del TEA).

- Se identificaron las estrategias metodológicas prevalentes en aulas regulares para estudiantes con TEA nivel 1 (Objetivo Específico 2). La matriz de revisión y la presentación de resultados mostraron las principales estrategias: apoyos visuales, rutinas estructuradas, intervenciones conductuales, enseñanza naturalista, programas de habilidades sociales, entre otras. Se evidenció que ciertos modelos (TEACCH, ABA, PRT, ESDM) son recurrentes en la literatura reciente como referentes de buenas prácticas.
- Se evaluó la efectividad reportada de dichas estrategias (Objetivo Específico 3) al analizar los resultados que comunican los estudios: mejoras en participación, comunicación, autorregulación y aprendizaje. La investigación permitió contrastar qué estrategias tenían evidencia más sólida de efectividad y en qué áreas, cumpliendo así con la evaluación comparativa buscada. Por ejemplo, se pudo concluir que estrategias combinadas tienden a ser más eficaces para la inclusión global, lo cual directamente responde a la pregunta de efectividad planteada en los objetivos.
- Aunque no figuraba de manera separada, también se cumplió el objetivo general de análisis en tanto se integraron todos estos hallazgos para comprender mejor cómo las estrategias metodológicas contribuyen a la inclusión del estudiante con TEA nivel 1. En efecto, se dio respuesta al problema inicial identificado: la falta de sistematización de prácticas efectivas. Tras este estudio, se han sistematizado dichas prácticas en categorías y se ha aportado evidencia de sus resultados, generando así un marco de referencia útil que era la finalidad última propuesta en la introducción.

13.1. Síntesis global de los hallazgos

Tomando distancia de los detalles individuales, la síntesis global de los hallazgos de esta revisión puede resumirse en varios puntos clave:

Variedad de estrategias, necesidad de individualización: La literatura ofrece un abanico variado de estrategias metodológicas desde altamente estructuradas hasta totalmente naturalistas. Esta diversidad refleja que no existe una solución única para la educación inclusiva de niños con TEA nivel 1. Al contrario, el conjunto de evidencias sugiere que la selección de estrategias debe ser individualizada, atendiendo tanto a las características del alumno (sus fortalezas, necesidades específicas, intereses) como al contexto (recursos disponibles, tamaño del grupo, formación del docente).

Complementariedad y equilibrio: Un mensaje transversal de los hallazgos es la importancia del equilibrio. Las estrategias estructuradas y naturales no compiten, sino que se complementan. La analogía de “andamiaje” es útil: las técnicas estructuradas proveen un andamiaje o soporte para que el estudiante no se sienta perdido, mientras que las experiencias naturalistas permiten que el niño construya sus propias competencias sobre ese andamiaje.

Impacto multidimensional en el niño: Los resultados muestran que la implementación de estrategias inclusivas tiene un impacto que va más allá de lo académico. Se observan mejoras integrales: los niños no solo aprenden contenidos, sino que mejoran su autoestima, su independencia y su adaptación social. Cuando un niño con TEA logra participar en un juego con sus compañeros gracias a un apoyo visual, o comunica una necesidad mediante un pictograma en lugar de frustrarse, esas son ganancias que repercuten en su bienestar emocional y social, además de en su desarrollo cognitivo.

Convergencia de la evidencia empírica con el marco teórico: Los hallazgos empíricos respaldan en gran medida lo postulado por los marcos conceptuales recientes. Por ejemplo, la teoría de la neurodiversidad (Happé, 2021) postula que debemos adaptar los entornos a las diferentes mentes; efectivamente, las estrategias exitosas fueron aquellas que adaptaron el entorno (visual, social, pedagógico) al estilo cognitivo del niño con TEA, en lugar de forzar al niño a encajar sin apoyos. Asimismo, principios de psicología del aprendizaje aplicados como el refuerzo positivo, la enseñanza multisensorial, el modelado y la práctica repetida se manifestaron en muchas intervenciones exitosas. Esto demuestra una coherencia: la praxis educativa inclusiva más efectiva está alineada con teorías sólidas del aprendizaje y el desarrollo.

13.2. Implicaciones

A partir de los hallazgos y su interpretación, surgen diversas implicaciones en distintos ámbitos:

Implicaciones teóricas: Este estudio contribuye a consolidar y matizar el marco teórico sobre educación inclusiva en TEA. Los resultados apoyan la validez de teorías como la del andamiaje educativo y la del aprendizaje socio-constructivista en contextos de neurodiversidad: se demuestra que con el andamiaje adecuado (visual, estructural), los alumnos con TEA pueden participar en la zona de desarrollo próximo de actividades sociales y académicas, confirmando postulados vyotskianos adaptados a TEA. Asimismo, la noción de neurodiversidad se ve reforzada: las mejoras observadas sin intentar “curar” el autismo, sino adaptando métodos, implican que se reconoce el valor de diferentes formas de aprendizaje. Teóricamente, esto valida enfoques que consideran al TEA no solo desde un déficit a remediar, sino desde una diferencia a *acomodar y potenciar*. Adicionalmente, los hallazgos que enfatizan la efectividad de enfoques combinados podrían impulsar desarrollos

teóricos integradores en el futuro, por ejemplo, modelos que articulen principios del conductismo y del constructivismo en un marco unificado de intervención educativa para TEA.

Implicaciones prácticas (Metodológicas): Los hallazgos ofrecen orientaciones concretas para docentes y escuelas. En primer lugar, proporcionan un repertorio de estrategias efectivas: los educadores pueden tomar como guía las prácticas destacadas – por ejemplo, implementar horarios visuales, apoyos visuales de comunicación (pictogramas), estructurar claramente los espacios del aula, establecer rutinas predecibles, a la vez que incorporar actividades lúdicas centradas en los intereses de sus alumnos con TEA.

Flexibilidad y la observación individual: un profesor inclusivo deberá estar dispuesto a combinar métodos y a ajustar el plan según la respuesta del estudiante, más que apearse rígidamente a un solo enfoque. Por ejemplo, si una actividad muy estructurada no está generando interés en el niño, introducir un elemento de juego o elección (enfoque naturalista) puede ser la clave para reengancharlo. En tercer lugar, las escuelas deben fomentar la colaboración y capacitación continua de su personal. Los resultados mostraron que la capacitación docente es un factor crítico, por ende, se recomienda realizar talleres y formación específica en TEA para los profesores, dotándolos de herramientas prácticas para la inclusión (Márquez & Andrade, 2023 enfatizan la capacitación como condición para la inclusión exitosa. Igualmente, a nivel práctico, se sugiere establecer equipos de apoyo (por ejemplo, contar con un psicopedagogo o tutor sombra entrenado en estas estrategias) de modo que el docente de aula no esté solo en la implementación.

Implicaciones para la política educativa: Los resultados de esta revisión tienen implicaciones significativas para la toma de decisiones y la formulación de políticas en el ámbito educativo inclusivo. En el contexto ecuatoriano (y latinoamericano en general), se

evidenció que aún hay una brecha entre la normativa inclusiva y la práctica real en las aulas. Para cerrar esta brecha, las autoridades educativas deben traducir el conocimiento disponible en lineamientos y programas concretos.

14. Conclusiones

Finalmente, a manera de cierre de la investigación, se presentan las conclusiones principales, organizadas de forma que respondan al problema y a los objetivos planteados, al tiempo que se señalan las limitaciones del estudio y recomendaciones para la práctica e investigación futura.

Conclusión 1: Las estrategias metodológicas inclusivas más efectivas para niños con TEA nivel 1 son multifacéticas, no existe una única estrategia pedagógica que por sí sola garantice la inclusión plena. Por el contrario, la evidencia sugiere que la combinación equilibrada de estrategias estructuradas y naturales proporciona los mejores resultados en términos de participación, comunicación y aprendizaje. Un entorno educativo estructurado con apoyos visuales, rutinas y claridad en las expectativas forma la base necesaria para que el estudiante con TEA se sienta seguro y pueda anticipar y comprender las actividades. Sobre esa base, la introducción de elementos naturalistas oportunidades de juego, interacción espontánea guiada, adaptación a los intereses individuales potencia el involucramiento activo y la generalización de habilidades. Así, la estrategia óptima es integral: provee estructura sin rigidez extrema y ofrece flexibilidad sin caos, adaptándose continuamente a las necesidades del alumno. Esta conclusión responde directamente al objetivo específico de identificar estrategias prevalentes y evaluar su efectividad: las estrategias prevalentes (TEACCH, PRT, etc.) *son efectivas en la medida en que se articulen entre sí* en un plan coherente centrado en el alumno.

Conclusión 2: Las intervenciones inclusivas bien implementadas ayudan a mejorar varios aspectos como el socio-comunicativo, el conductual y el académico. En el caso de los niños con TEA nivel 1, los resultados son notorios. Al evaluar la efectividad de estas intervenciones, se concluyó que la aplicación de ciertas estrategias inclusivas claramente resulta beneficioso. Se evidencia que los alumnos se hacen más presentes y activos en la clase, y sus interacciones con los demás, así como el nivel de respuesta a la actividad, logran aumentar (se manifiestan evidencias en varios estudios respecto a la nivel de respuesta de los alumnos en una actividad grupal y sus interacciones). En cuanto a la mejora comunicacional, se han observado progresos como el uso de sistemas de comunicación aumentativos como la que, algunos niños, con una motivación adecuada, aún son capaces de demostrar in avance en la conversación. En lo que se refiere al comportamiento, el uso de apoyos visuales y de rutinas que se estructura han permitido a los niños con TEA el logro de comportamientos que hacen menos propicio para el aprendizaje, comportamientos que lo hacen más propicio. En el terreno académico, muchos niños con TEA nivel 1 han logrado progresar al nivel de los contenidos curriculares equivalentes a su grado cuando han recibido las metodológicas necesarias, derribando la noción de que el TEA, por sí solo, impide el aprendizaje a un cierto nivel.

Estas mejoras confirman las suposiciones iniciales del estudio (ver Suposición 2, que predijo un progreso sustancial en el aprendizaje con estrategias inclusivas, y proporcionan evidencia optimista: con las intervenciones adecuadas, la brecha de rendimiento y participación entre los estudiantes con TEA y sus compañeros neurotípicos puede reducirse significativamente).

Conclusión 3: Existen brechas en la aplicación de estrategias inclusivas debidas a factores contextuales, particularmente la formación docente y el apoyo institucional. A pesar

de los casos exitosos documentados, se concluye que uno de los principales obstáculos para generalizar estas prácticas es la falta de capacitación específica y de recursos en el contexto real. Muchos docentes expresan voluntad de inclusión, pero desconocen cómo adaptar sus metodologías y terminan recurriendo solo a medidas parciales. Asimismo, no todas las escuelas cuentan con personal de apoyo o materiales apropiados. Esta conclusión matiza las anteriores: las estrategias son efectivas *cuando se implementan correctamente*, lo cual requiere conocimiento y medios. Identificamos que en contextos con mayor preparación (p. ej., programas en el extranjero con apoyo de especialistas) las estrategias se aplican integralmente, mientras que, en contextos con menos apoyo, la inclusión puede quedar en la teoría. Por tanto, se concluye que la efectividad de las estrategias inclusivas depende también de condiciones sistémicas, y que, sin fortalecer la formación y los recursos, los beneficios observados en la literatura podrían no replicarse universalmente. Esto responde indirectamente al objetivo general al señalar que analizar estrategias no es suficiente sin considerar *quién y cómo* las aplica, recordando la importancia de las políticas y la gestión educativa.

Limitaciones del estudio: Si bien la revisión logró cumplir sus objetivos, es importante reconocer sus limitaciones. En primer lugar, la investigación se basó en fuentes secundarias y no incluyó trabajo de campo original; por ende, depende de la calidad y alcance de los estudios publicados. Hubo áreas con escasez de literatura específica, por ejemplo, pocos estudios centrados en población latinoamericana, lo que limita la generalización contextual a Ecuador. Además, la selección de fuentes, aunque sistemática, pudo haber omitido trabajos relevantes fuera del rango temporal o no indexados en las bases consultadas. Otra limitación es la heterogeneidad de los tipos de fuente: se incluyeron tanto artículos empíricos como capítulos y manuales, lo que, si bien enriquece la perspectiva, dificulta

evaluar con un solo estándar la evidencia (no todos los datos tenían el mismo nivel de rigurosidad científica). Por último, las traducciones o duplicados en las referencias (ej. APA 2023 citado dos veces, Hume 2022 con dos entradas) reflejan pequeños problemas en la normalización de fuentes, que se subsanaron unificando la información, pero apuntan a la complejidad de compilar información de distintas procedencias.

15. Recomendaciones

A partir de las conclusiones, se sugiere a los centros educativos y docentes:

- Implementar formación continua sobre TEA e inclusión, incluyendo talleres prácticos sobre elaboración de materiales visuales, gestión conductual positiva y dinámicas de habilidades sociales.
- Aplicar paulatinamente las estrategias: comenzar incorporando apoyos visuales básicos en el aula y estableciendo dos o tres rutinas diarias clave, evaluando el impacto en el estudiante, e ir sumando estrategias naturales (ej. tiempos de juego estructurado) conforme se gane confianza.
- Fomentar equipos colaborativos: que el docente generalista trabaje de la mano con psicólogos, terapeutas de lenguaje u otros especialistas (cuando sea posible) para diseñar e implementar las adaptaciones; además de involucrar a la familia para mantener la coherencia entre casa y escuela.
- Personalizar los planes educativos: usar herramientas de evaluación inicial para determinar las necesidades y gustos de cada alumno con TEA nivel 1 y, en función de ello, escoger las estrategias más acordes; por ejemplo, para un niño muy verbal, pero con torpeza social, enfocarse en enseñanza de normas

sociales de manera explícita, mientras que, para otro con intereses restringidos, usar esos intereses para motivar tareas académicas.

- Desarrollar guías o manuales nacionales de estrategias inclusivas para TEA, basados en evidencia, que compilen prácticas como las aquí analizadas y las pongan al alcance de todos los docentes.
- Incorporar módulos obligatorios de educación especial (específicamente TEA) en la formación inicial docente y ofrecer certificaciones de desarrollo profesional continuo en este campo. Si la gran mayoría de docentes carece de formación en estas estrategias, es necesario intervenir a nivel de sistema formativo.
- Dotar de recursos a las escuelas: los apoyos visuales, material concreto, tecnología asistida, etc., requieren inversión. Las políticas deben asegurar presupuesto para proveer materiales y equipamiento (por ejemplo, imágenes, agendas visuales, pictogramas, software educativo específico) a las instituciones que atienden a población TEA.
- Impulsar modelos de apoyo itinerante o co-enseñanza: la política podría establecer que centros de educación especial asesoren a escuelas regulares o que haya co-docentes de educación especial en aulas inclusivas. Esta infraestructura humana facilitaría implementar adecuadamente las estrategias metodológicas.
- Monitorear y evaluar la inclusión: a nivel de sistema, se recomienda que el Ministerio de Educación implemente indicadores de seguimiento (como tasas de participación de estudiantes con NEE en actividades escolares, resultados

académicos comparativos, satisfacción de familias) para evaluar el impacto de las estrategias inclusivas y ajustar políticas en consecuencia

Referencias

- American Psychiatric Association. (2023). Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (5a ed.). Médica Panamericana.
- Arias, F. (2020). El proyecto de investigación científica. *Episteme.*, 1-15.
- Association, A. P. (2023). Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (quinta ed.). Médica Panamericana.
- Baron-Cohen, S. (2020). Los buscadores de patrones: Cómo el autismo impulsa la invención humana. Basic Books.
- Bernal, C. A. (2021). Metodología de la investigación: Administración, economía, humanidades y ciencias sociales (4.ª ed.). Pearson Educación, 1-30.
- Bernal, C. A. (2021). Metodología de la investigación (4.ª ed.). Pearson., 20-40.
- Hernández-Sampieri, R., Mendoza, C., & Baptista, P. (2022). Metodología de la investigación. McGraw-Hill., 1-13.
- Hume, K., Fleming, K., & McLean, L. (2022). Social skills interventions for children with autism spectrum disorder: A systematic review of recent literature. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 52(4), 1563-1582.
- Hume, K., Fleming, K., & McLean, L. (2022). Social skills interventions for children with autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 52(1), 1-20.
- Koegel, R. L. (2021). Pivotal Response Treatment for Autism Spectrum Disorders. Paul H. Brookes Publishing Co., 1-30.

- Koegel, R. L. (2021). Tratamiento de respuesta fundamental para los trastornos del espectro autista. Brookes Publishing.
- Krippendorff, K. (2019). Content analysis: An introduction to its methodology (4th ed.). SAGE, 1-40.
- Márquez, D., & Andrade, S. (2023). Capacitación docente y estrategias de inclusión en aulas con estudiantes neurodiversos. *Educación y Aprendizaje*, 25(1), 22-37.
- Myles, B. S. (2021). Trastorno del espectro autista y el aula inclusiva. Routledge., 1-40.
- Okoli, C. (2019). A guide to conducting a systematic literature review of information systems research. *Communications of the Association for Information Systems*, 45, 1-51.
- Peeters, T. (2020). Autismo: De la comprensión teórica a la intervención educativa. Routledge., 1-50.
- Petersson-Bloom, L., & Holmqvist, M. (2022). Adaptación de la enseñanza por parte de los docentes para estudiantes con trastorno del espectro autista. *Needs Education*, 1(2), 1-35.
- Schopler, E., & Mesibov, G. (2019). The TEACCH approach to autism spectrum disorders. Springer Science & Business Media., 1-15.
- Várquez, R., & Almeida, C. (2022). Inclusión educativa en Ecuador: desafíos y avances en la atención a la diversidad. *Revista de Investigación Educativa del Ecuador*, 18(2), 56-73.

Happé, F. (2021). *Autism: A new introduction to psychological theory and current debate* (2nd ed.). Routledge.

Wing, L., & Gould, J. (2019). Severe impairments of social interaction and associated abnormalities in children: Epidemiology and classification. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 49(10), 3941–3952. <https://doi.org/10.1007/s10803-019-04088-4>

Myles, B. S., & Simpson, R. L. (2021). *Understanding the hidden curriculum: An essential social skill for children and youth with autism spectrum disorders* (2nd ed.). AAPC Publishing.

Rogers, S. J., & Dawson, G. (2020). *Early Start Denver Model for young children with autism*. Guilford Press.

Alberto, P. A., & Troutman, A. C. (2022). *Applied behavior analysis for teachers* (10th ed.). Pearson.