

Estrategia inclusiva para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje en los estudiantes con trastorno del espectro autista

Inclusive strategy to improve the teaching-learning process in students with autism spectrum disorder

Loor-Zambrano Denessi Elizabeth

Maestría de Educación, Mención en Inclusión Educativa,
Universidad Técnica de Manabí. Portoviejo, Ecuador.
Correo: dloor0893@utm.edu.ec
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8321-2978>

Vega-Intriago Jisson Oswaldo

Universidad Técnica de Manabí. Portoviejo, Ecuador.
Correo: jisson.vega@utm.edu.ec
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5727-8837>

RESUMEN

El presente estudio examina la implementación de estrategias inclusivas orientadas a optimizar la experiencia educativa de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en la Unidad Educativa San Jacinto del Búa. El objetivo principal fue fortalecer las prácticas inclusivas de los docentes mediante un proceso de capacitación integral, acompañado del desarrollo de recursos visuales y la adopción de rutinas estructuradas. La metodología empleada fue de carácter mixto, combinando técnicas cualitativas y cuantitativas, como la observación participativa, encuestas a docentes y entrevistas a las familias. Los resultados obtenidos evidencian que las estrategias implementadas propiciaron una mejora significativa en la participación activa de los estudiantes con TEA, así como una mayor disposición de los docentes hacia la inclusión. Las conclusiones del estudio subrayan la importancia de la capacitación continua de los educadores y la utilización de recursos visuales como elementos esenciales para la creación de un entorno inclusivo eficaz. Asimismo, se recomienda fomentar una mayor colaboración con las familias y llevar a cabo un seguimiento constante de las estrategias aplicadas, con el fin de garantizar su efectividad a largo plazo.

Palabras claves: inclusión educativa, trastorno del espectro autista, estrategias pedagógicas, capacitación docente, recursos visuales.

ABSTRACT

This study examines the implementation of inclusive strategies aimed at optimizing the educational experience of students with Autism Spectrum Disorder (ASD) at the San Jacinto del Búa Educational Unit. The main objective was to strengthen the inclusive practices of teachers through comprehensive training, along with the development of visual resources and the adoption of structured routines. The methodology employed was mixed, combining qualitative and quantitative techniques, such as participatory observation, teacher surveys, and interviews with families. The results showed that the implemented strategies significantly improved the active participation of students with ASD, as well as the increased willingness of teachers toward inclusion. The study's conclusions emphasize the importance of ongoing teacher training and the use of visual resources as essential elements in creating an effective inclusive environment. Additionally, it is recommended to foster greater collaboration with families and carry out constant monitoring of the applied strategies to ensure their long-term effectiveness.

Información del manuscrito:

Fecha de recepción: 09 de abril de 2026.

Fecha de aceptación: 11 de junio de 2026.

Fecha de publicación: 20 de julio de 2026.

Keywords: educational inclusion, autism spectrum disorder (asd), pedagogical strategies, teacher training, visual resources.

1. INTRODUCCIÓN

En la actualidad, la educación se considera uno de los pilares fundamentales para el desarrollo integral de las sociedades, siendo la inclusión educativa una prioridad para garantizar el acceso a una educación de calidad para todos los estudiantes, independientemente de sus características individuales. En el contexto ecuatoriano, un 1.1% de los estudiantes presenta alguna discapacidad, lo que representa aproximadamente 46,484 estudiantes (Ministerio de Educación, 2022).

La Unidad Educativa "San Jacinto del Búa" no es ajena a esta realidad y enfrenta retos en la implementación de prácticas inclusivas que favorezcan el pleno desarrollo de todos los estudiantes, especialmente aquellos con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Surge la necesidad urgente de fortalecer las prácticas inclusivas de los docentes y de abordar la diversidad presente en las aulas, esto debido a que las prácticas que se utilizaban no estaban completamente adaptadas a las necesidades y habilidades diversas de los estudiantes (Betancourth, 2023).

El impacto directo de las prácticas inclusivas en el aprendizaje, participación y bienestar de los estudiantes subraya la importancia de realizar ajustes en los métodos de enseñanza para mejorar la experiencia educativa, especialmente para aquellos con TEA, quienes a menudo enfrentan exclusión y barreras en el proceso educativo (Vaca, 2021). La falta de formación especializada de los docentes, la carencia de materiales didácticos adaptados y la necesidad de un mayor apoyo institucional son factores que contribuyen a la exclusión de estos estudiantes, lo que afecta negativamente su desempeño académico y social (Vélez et al., 2020).

Sin embargo, la revisión de la literatura indica vacíos teórico-metodológicos que esta investigación abordó. Estudio como el de Murillo (2020) destacó la necesidad de ajustar las prácticas educativas para satisfacer diversas

necesidades, mientras que investigaciones de Moguillansky, et al., (2017) subrayaron la importancia de incluir a estudiantes con TEA en entornos educativos convencionales. Aunque se han documentado beneficios de la inclusión, persiste una brecha en la aplicación de estrategias inclusivas efectivas en contextos específicos, como el de la Unidad Educativa "San Jacinto del Búa".

Investigaciones previas que abordan problemáticas similares han demostrado la magnitud de este reto y señalan áreas específicas que requieren atención más detallada. Por ejemplo, Betancourth (2023) destaca la importancia de la adaptación curricular y el uso de tecnologías asistivas para apoyar a estudiantes con discapacidad, proporcionando un fundamento sólido para desarrollar estrategias específicas en este contexto. Además, Nazer y Reyes (2021) señalan la necesidad de profundizar en aspectos metodológicos para la inclusión, enfatizando la capacitación y el apoyo a docentes.

Por lo tanto, la presente investigación se fundamentó en diferentes investigaciones, siendo preliminar el estudio de González-Moreno (2018), "El juego como estrategia para el desarrollo del lenguaje en un niño con Trastorno del Espectro Autista desde el ámbito de la educación inclusiva", este estudio empleó el juego como herramienta central para fomentar el desarrollo del lenguaje y la interacción social, mediante la aplicación de ajustes específicos en el aula y el uso de herramientas visuales.

Este enfoque resultó altamente relevante para el diseño de estrategias inclusivas en la Unidad Educativa "San Jacinto del Búa", donde se buscó replicar diferentes prácticas y estrategias didácticas efectivas para la inclusión de estudiantes que presentan TEA. Además, el trabajo de González-Moreno destacó la importancia de la colaboración entre la familia y el personal educativo, un aspecto esencial para el éxito de las intervenciones inclusivas y que fue considerado en el contexto del presente estudio.

El objetivo principal de esta investigación fue diseñar una estrategia inclusiva que fortaleció las prácticas educativas de los docentes, promoviendo una mejora en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes con TEA en la Unidad Educativa "San Jacinto del Búa". Esta estrategia proporcionó una base

sólida para fomentar la participación activa y la inclusión plena de los estudiantes con TEA, mejorando su desempeño académico y social.

Se planteó la hipótesis de que la implementación de estrategias inclusivas, diseñadas específicamente para estudiantes con TEA, resulta en una mejora significativa en su desempeño académico y social. Donde, las adaptaciones adecuadas permitirán una participación más efectiva en el proceso educativo.

Se aplicaron encuestas a docentes y se realizó una observación participativa para recopilar información relevante sobre las prácticas inclusivas utilizadas y los desafíos enfrentados. Los resultados proporcionaron evidencia sobre la efectividad de las estrategias implementadas y de esta manera puedan ser adaptadas para su aplicación en otros contextos educativos.

Las principales interrogantes que orientaron esta investigación fueron: ¿Cómo contribuyen las estrategias inclusivas diseñadas específicamente para estudiantes con TEA al mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje? ¿Qué impacto tiene la capacitación docente en la implementación de prácticas inclusivas eficaces? ¿Cuáles son las barreras que enfrentan los docentes en la inclusión de estudiantes con TEA y cómo pueden ser superadas?.

Se determinó que las barreras identificadas en la investigación, como la falta de formación y recursos, son los principales obstáculos que impiden una inclusión efectiva. Sin embargo, se anticipa que la capacitación docente, el uso de recursos visuales y la adopción de rutinas estructuradas pueden mitigar estas barreras y mejorar significativamente la experiencia educativa de los estudiantes con TEA.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Definición del TEA (Trastorno del Espectro Autista)

El Trastorno del Espectro Autista (TEA) es un conjunto de trastornos neurobiológicos del desarrollo que se caracterizan por dificultades en la comunicación e interacción social, así como por la presencia de comportamientos, intereses o actividades repetitivos y restringidos (Vázquez et

al., 2020). Estos trastornos son denominados "de espectro" debido a la amplia variabilidad en la manifestación y severidad de los síntomas. El TEA puede afectar de manera diferente a cada individuo, presentando desde formas leves hasta formas más severas. El reconocimiento temprano y la intervención adecuada son fundamentales para mejorar la calidad de vida de las personas con TEA (Guzmán et al., 2017).

2.1.1. Características comunes del TEA

Las personas con Trastorno del Espectro Autista (TEA) presentan una variedad de características que pueden influir significativamente en su vida diaria. Aunque la manifestación y severidad de los síntomas pueden variar ampliamente, existen algunas características comunes que suelen observarse:

Problemas de lenguaje: Pueden presentar una variedad de características, tales como un retraso en el desarrollo del lenguaje (Santana et al., 2015). Además, el lenguaje repetitivo o poco convencional es común, lo que incluye fenómenos como la ecolalia (Palomo Seldas, 2012). También pueden tener dificultades para mantener una conversación (Villanueva-Bonilla et al., 2018).

Problemas en la interacción social: Suelen enfrentar desafíos en la interpretación de señales sociales, como gestos, expresiones faciales y tono de voz (Barreto Muñoz, 2015). Asimismo, experimentan dificultades para establecer y mantener relaciones (Cabrera-Murcia, 2017). Además, sus respuestas sociales pueden ser inusuales, con reacciones emocionales que resultan inapropiadas o exageradas (Lara-Tenorio, 2017).

Conductas repetitivas y restringidas: Las personas con TEA suelen presentar movimientos repetitivos, como aleteo de manos o balanceo (Mendinueta-Martínez et al., 2020). También muestran una adherencia estricta a rutinas, experimentando angustia ante cambios en sus hábitos (Montoya-Vásquez, 2024). Además, desarrollan intereses intensos y específicos (Foley Nicpon & Assouline, 2010). Finalmente, suelen resistirse al cambio, mostrando dificultades para adaptarse a nuevas situaciones (García-Cabrera et al., 2011).

Sensibilidad sensorial: Experimentan alteraciones en el procesamiento sensorial, manifestándose como hipersensibilidad (Tudela & Abad, 2019). Por el contrario, algunos muestran hiposensibilidad, con respuestas atenuadas a estímulos como

el dolor o una búsqueda de estimulación intensa (Moreno, 2023). Además, sus reacciones sensoriales pueden ser inusuales, incluyendo conductas como olfatear objetos o frotar superficies repetidamente (Gutiérrez-Ruiz, 2019).

2.1.2. Tipos de TEA

El TEA presenta un conjunto de síntomas que varían en severidad y manifestación, pero todas comparten dificultades en la comunicación, la interacción social y patrones de comportamiento repetitivos (Martínez et al., 2012). En la tabla 1, se describen algunos de los tipos más conocidos de TEA:

Tabla 1. Tipos de TEA

Tipo de Trastorno del Espectro Autista	Descripción
Autismo Clásico	Déficits significativos en comunicación e interacción social. Lenguaje limitado o ausente, conductas repetitivas, y adherencia a rutinas. Puede incluir discapacidades intelectuales de diferentes intensidades (Severgnin, 2006).
Síndrome de Asperger	Inteligencia normal o superior y desarrollo del lenguaje adecuado, pero con dificultades en la interacción social. Desarrollan intereses intensos en temas específicos y presentan problemas para interpretar señales sociales (Vargas et al., 2019).
Trastorno Desintegrativo Infantil (TDI)	Pérdida significativa de habilidades tras un desarrollo normal hasta los dos años. Regresión en lenguaje, habilidades sociales y comportamientos, con un marcado deterioro conductual (Real-López, 2019).
Trastorno Generalizado del Desarrollo No Especificado (PDD-NOS)	Características del TEA sin cumplir todos los criterios diagnósticos específicos. Problemas en comunicación e interacción social con conductas repetitivas menos definidas (Sandoval et al., 2012).
Síndrome de Rett	Afecta principalmente a niñas. Desarrollo normal al inicio, seguido de pérdida de habilidades motoras y comunicativas, junto con movimientos repetitivos de las manos. Asociado a mutaciones en el gen MECP2 (Liberona et al., 2023).
Síndrome de Savant (Savantismo)	Habilidades excepcionales en áreas específicas (música, arte, matemáticas, memoria) coexistiendo con deficiencias significativas en otras áreas (Vargas Amézquita et al., 2018).

Tomado de: Vargas et al., (2019) y Sandoval et al., (2012).

2.1.3. Clasificación y diagnóstico del TEA

El diagnóstico del TEA se basa en la observación de los comportamientos del individuo y su desarrollo. Este diagnóstico se realiza generalmente mediante

herramientas estandarizadas y una evaluación clínica por parte de un equipo multidisciplinario, que puede incluir pediatras, psicólogos, psiquiatras y terapeutas del habla (Jaramillo-Arias et al., 2022).

2.1.4. Criterios de diagnóstico (DSM-5)

Según el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales, Quinta Edición (DSM-5), los criterios para diagnosticar el TEA incluyen déficits persistentes en la comunicación e interacción social, se presentan patrones de comportamiento, intereses o actividades restrictivos y repetitivos, que se evidencian a través de movimientos estereotipados, adherencia inflexible a rutinas, intereses limitados y una sensibilidad sensorial inusual. Los síntomas están presentes desde la infancia temprana, aunque pueden no ser completamente evidentes hasta que las demandas sociales superen las capacidades del individuo (Quirós, 2020).

2.2. Estrategias educativas inclusivas

La educación inclusiva se refiere a un enfoque educativo que busca garantizar que todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades o discapacidades, puedan aprender juntos en un entorno educativo común. Este enfoque promueve la igualdad de oportunidades y la participación plena de todos los estudiantes, adaptando el entorno escolar para satisfacer las necesidades individuales (Murillo Parra et al., 2020).

Los principios de la educación inclusiva se basan en la equidad, participación, diversidad, calidad educativa y adaptación curricular (UNESCO, 2016). Estos incluyen garantizar que todos los estudiantes tengan acceso a las mismas oportunidades educativas, fomentar la participación activa de todos en el proceso educativo, valorar y respetar las diferencias individuales, asegurar métodos de enseñanza de calidad que se adapten a las necesidades de los estudiantes, y hacer que el currículo sea flexible para atender a la diversidad de los estudiantes, ajustando materiales, estrategias y evaluaciones según sea necesario (Hernández Pico et al., 2021).

Según Clavijo-Castillo & Bautista-Cerro, (2020) los objetivos de la educación inclusiva abarcan la identificación y eliminación de barreras físicas, sociales y educativas que dificulten la participación plena de todos los estudiantes.

Además, buscan fomentar una cultura de respeto y aceptación, promoviendo un ambiente que valore la diversidad. También se busca fortalecer la comunidad escolar, generando un sentido de pertenencia y colaboración entre todos los miembros, incluyendo estudiantes, docentes y familias. Es fundamental asegurar que los estudiantes con necesidades especiales participen activamente en todas las actividades escolares, tanto académicas como extracurriculares. Finalmente, se enfatiza la capacitación continua del personal educativo para que pueda implementar prácticas inclusivas.

2.3. Beneficios para los estudiantes con TEA

La inclusión educativa ofrece diversos beneficios tanto para los estudiantes con TEA como para el entorno educativo. Para los estudiantes con TEA, se destacan el desarrollo de habilidades sociales, la mejora en el rendimiento académico y un aumento en la autoestima y la autoconfianza, al sentirse aceptados por sus compañeros (Vera, 2023). Además, la inclusión promueve una cultura de respeto y comprensión en el entorno educativo y en la comunidad, fomentando una sociedad más equitativa y respetuosa de la diversidad (Arroyo Vera et al., 2018).

Para lograr una educación inclusiva efectiva, se deben implementar estrategias pedagógicas como adaptaciones curriculares, que ajusten contenido, metodología y evaluación; metodologías de enseñanza adaptadas, que utilicen enfoques diversos como el aprendizaje cooperativo y el uso de recursos visuales; y formación continua del personal educativo para atender las necesidades de los estudiantes con TEA (Parody García et al., 2023). Además, el proceso de enseñanza-aprendizaje debe considerar los desafíos específicos de los estudiantes con TEA, como dificultades de comunicación y necesidades sensoriales, utilizando métodos de enseñanza individualizados, apoyos visuales y la colaboración con las familias para un enfoque integral (Solís Pin & Barcia Briones, 2021).

3. METODOLOGÍA

La presente investigación se desarrolló bajo un enfoque mixto que combina técnicas cualitativas y cuantitativas para obtener una comprensión profunda y contextualizada de la inclusión educativa de estudiantes con trastorno del

espectro autista (TEA) en la Unidad Educativa San Jacinto del Búa. Se aplicó el paradigma interpretativo, mismo que permitió explorar las percepciones, experiencias y significados atribuidos por los docentes, estudiantes y familias involucradas en el proceso educativo inclusivo, valorando las particularidades del contexto social y cultural. Adicionalmente, se utilizó el método inductivo-deductivo, lo que permitió partir de la observación de prácticas educativas específicas y luego contrastarlas con fundamentos teóricos para diseñar y evaluar estrategias inclusivas aplicables al contexto.

El diseño metodológico comprendió una fase descriptiva y una fase experimental. En la fase descriptiva, se realizó un análisis de la situación actual de la inclusión educativa mediante observación participante en las aulas y entrevistas semiestructuradas con docentes y familiares. Esta etapa buscó identificar prácticas pedagógicas, desafíos y necesidades específicas de la comunidad educativa. En la fase experimental, se implementaron estrategias inclusivas que incluyeron la capacitación docente en prácticas inclusivas, la creación de recursos visuales adaptados y la estructuración de rutinas pedagógicas. Posteriormente, se evaluó el impacto de estas estrategias mediante encuestas aplicadas antes y después de la intervención, complementadas con observaciones sobre el comportamiento y la participación de los estudiantes con TEA.

El tipo de investigación es de campo y se desarrolló en un contexto real, involucrando directamente a los participantes en su entorno educativo. La población de estudio está compuesta por 45 docentes y 5 estudiantes con TEA de la “Unidad Educativa San Jacinto del Búa”, siendo la muestra intencional y coincidente con la población total, dado que el tamaño permite un abordaje integral. Las técnicas de recolección de datos incluyeron observaciones participantes, encuestas estructuradas para docentes y entrevistas semiestructuradas con docentes y familias.

4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Resultados de la ficha de observación

Los instrumentos aplicados a los estudiantes que presentan TEA de la Unidad Educativa San Jacinto del Búa permitieron obtener los siguientes resultados:

Se observó que la mayoría de los estudiantes con TEA no participan activamente en actividades grupales o individuales, lo que sugiere la falta de estrategias inclusivas que fomenten su integración y motivación en el aprendizaje. Esto se encuentra relacionado con la ausencia de apoyos visuales o tecnológicos en la enseñanza, debido a que, en la mayoría de los casos, los docentes no utilizan recursos que faciliten la comprensión de los contenidos, lo que limita el acceso equitativo al aprendizaje.

Otro punto crítico es la falta de adaptaciones en los materiales pedagógicos. Ninguno de los estudiantes evaluados cuenta con adecuaciones en la planificación docente, lo que dificulta su proceso de aprendizaje y evidencia una enseñanza que no considera sus necesidades específicas. A esto se suma la poca interacción entre el docente y los estudiantes con TEA, en algunos casos llegando al aislamiento total del alumno, lo que repercute en su bienestar emocional y social. Solo en un caso se evidencia una interacción inclusiva, lo que resalta la necesidad de sensibilización y formación en estrategias de educación especial.

En cuanto a la socialización con sus compañeros, en la mayoría de los casos no se fomenta la interacción entre los estudiantes con TEA y el resto del grupo, lo que incrementa el riesgo de aislamiento y dificulta el desarrollo de habilidades sociales esenciales. Además, tampoco se respetan los tiempos y ritmos de aprendizaje individuales, lo que puede generar frustración, ansiedad y una baja autoestima en los estudiantes, afectando su rendimiento académico.

El ambiente físico también representa un obstáculo, ya que no se encuentra adaptado a las necesidades de estos estudiantes, lo que podría impactar su comodidad, seguridad y concentración dentro del aula. Además, los docentes en su mayoría no emplean estrategias específicas para regular conductas

disruptivas, lo que dificulta la gestión del aula y el bienestar del estudiante con TEA.

Por otro lado, hay algunos aspectos positivos que destacan en ciertos casos, como la aplicación de evaluaciones diferenciadas y el seguimiento individualizado. Estas prácticas permiten valorar de manera justa el progreso de los estudiantes y ajustar la enseñanza a sus necesidades, aunque no se aplican de manera uniforme en todos los casos analizados.

4.2. Resultados de encuesta

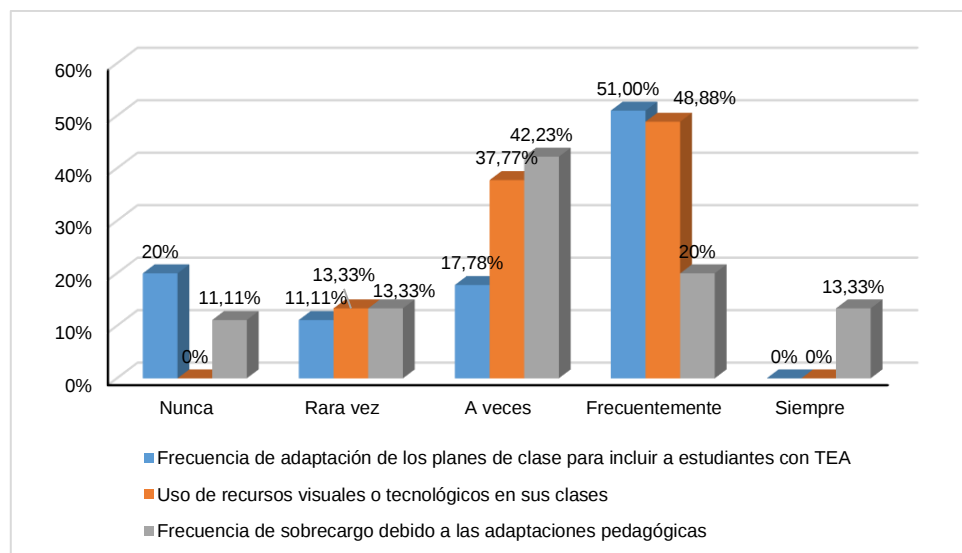
Respecto a los resultados de la encuesta aplicada a los docentes la Unidad Educativa San Jacinto del Búa demostró que solo el 33.33% de los encuestados ha recibido formación específica sobre estrategias inclusivas para estudiantes con TEA, mientras que un 66.67% no ha tenido acceso a este tipo de capacitación. Esto sugiere una brecha significativa en la preparación docente para la atención de estos estudiantes, lo que podría impactar la calidad y efectividad de las estrategias implementadas en el aula. En la tabla 2 se observa el análisis de adaptación y estrategias pedagógicas aplicadas por los docentes de la Unidad Educativa San Jacinto del Búa para estudiantes con TEA.

Tabla 2. Frecuencia de adaptación de los planes y estrategias pedagógicas para estudiantes con TEA

Pregunta	Opciones	Frecuencia	Porcentaje
¿Con qué frecuencia adapta sus planes de clase para incluir a estudiantes con TEA?	Nunca	9	20%
	Rara vez	5	11,11%
	A veces	8	17,78%
	Frecuentemente	23	51,00%
	Siempre	0	0%
	Total	45	100%
¿Utiliza recursos visuales o tecnológicos en sus clases?	Nunca	0	0%
	Rara vez	6	13,33%
	A veces	17	37,77%
	Frecuentemente	22	48,88%
	Siempre	0	0%
	Total	45	100%
¿Con qué frecuencia se siente sobrecargado/a debido a las adaptaciones pedagógicas?	Nunca	5	11,11%
	Rara vez	6	13,33%
	A veces	19	42,23%
	Frecuentemente	9	20%
	Siempre	6	13,33%
	Total	45	100%

Tomado de: Criterio y participación de los docentes de la Unidad Educativa San Jacinto del Búa.

Grafica 1 Frecuencia de adaptación de los planes y estrategias pedagógicas para estudiantes con TEA

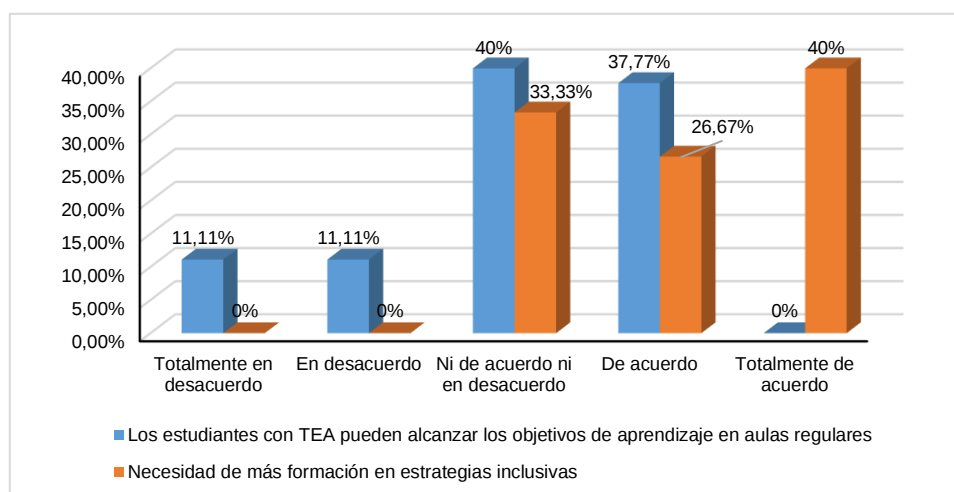


Respecto a la gráfica 1 se determinó que el 51% de los docentes adapta frecuentemente sus planes de clase para estudiantes con TEA, aunque un 31.11% lo hace rara vez o nunca, lo que evidencia desafíos en la implementación sistemática de estrategias inclusivas. En cuanto al uso de recursos visuales o tecnológicos, el 48.88% los emplea con frecuencia y el 37.77% a veces, pero ningún docente los utiliza siempre, lo que sugiere oportunidades de mejora en su integración. Además, el 42.23% se siente sobrecargado a veces debido a las adaptaciones pedagógicas, mientras que un 33.33% lo experimenta con frecuencia o siempre, lo que podría estar vinculado a la falta de formación o apoyo institucional. En la tabla 3 se observa el alcance que los estudiantes con TEA han obtenido respecto a su formación académica.

Tabla 3. Alcance de los estudiantes con TEA y formación en estrategias inclusivas

Pregunta	Opciones	Frecuencia	Porcentaje
¿Considera que los estudiantes con TEA pueden alcanzar los objetivos de aprendizaje en aulas regulares?	Totalmente en desacuerdo	5	11,11%
	En desacuerdo	5	11,11%
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	18	40%
	De acuerdo	17	37,77%
	Totalmente de acuerdo	0	0%
	Total	45	100%
¿Considera necesaria más formación en estrategias inclusivas?	Totalmente en desacuerdo	0	0%
	En desacuerdo	0	0%
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	15	33,33%
	De acuerdo	12	26,67%
	Totalmente de acuerdo	18	40%
	Total	45	100%

Grafica 2 Alcance de los estudiantes con TEA y formación en estrategias inclusivas



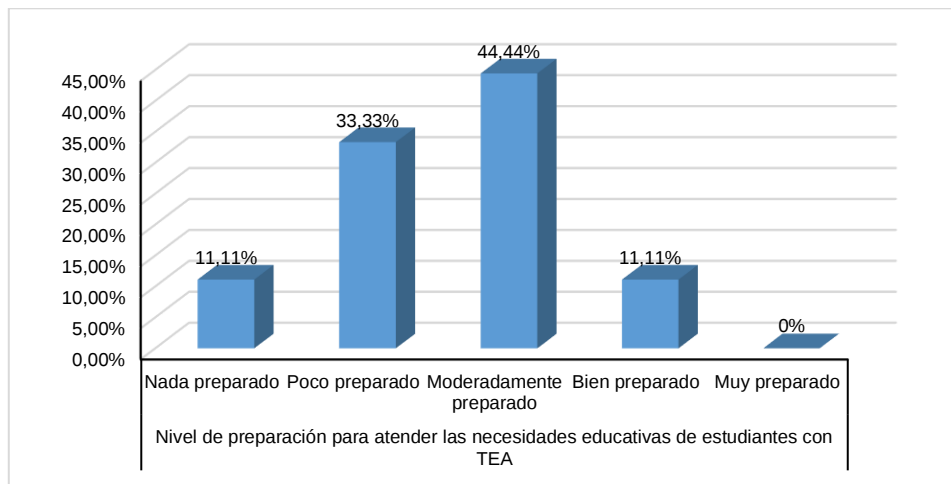
Los resultados reflejan una percepción dividida sobre la capacidad de los estudiantes con TEA para alcanzar los objetivos de aprendizaje en aulas regulares. Mientras que el 37.77% de los docentes está de acuerdo con esta posibilidad, un 22.22% está en desacuerdo o totalmente en desacuerdo, y el 40% se mantiene neutral, lo que sugiere incertidumbre o falta de confianza en la efectividad de la educación inclusiva.

Por otro lado, se observa claramente la necesidad de mayor formación en estrategias inclusivas, ya que el 66.67% de los encuestados está de acuerdo o totalmente de acuerdo en que es necesaria, lo que refuerza la importancia de fortalecer la capacitación docente para mejorar la atención educativa de los estudiantes con TEA. La tabla 4 señala el nivel de preparación que los docentes han tenido respecto a las necesidades educativas presentadas por los estudiantes con TEA.

Tabla 4. Nivel de preparación ante las necesidades educativas

Pregunta	Opciones	Frecuencia	Porcentaje
¿Qué tan preparado se siente para atender las necesidades educativas de estudiantes con TEA?	Nada preparado	5	11,11%
	Poco preparado	15	33,33%
	Moderadamente preparado	20	44,44%
	Bien preparado	5	11,11%
	Muy preparado	0	0%
	Total	45	100%

Grafica 3. Alcance de los estudiantes con TEA y formación en estrategias inclusivas



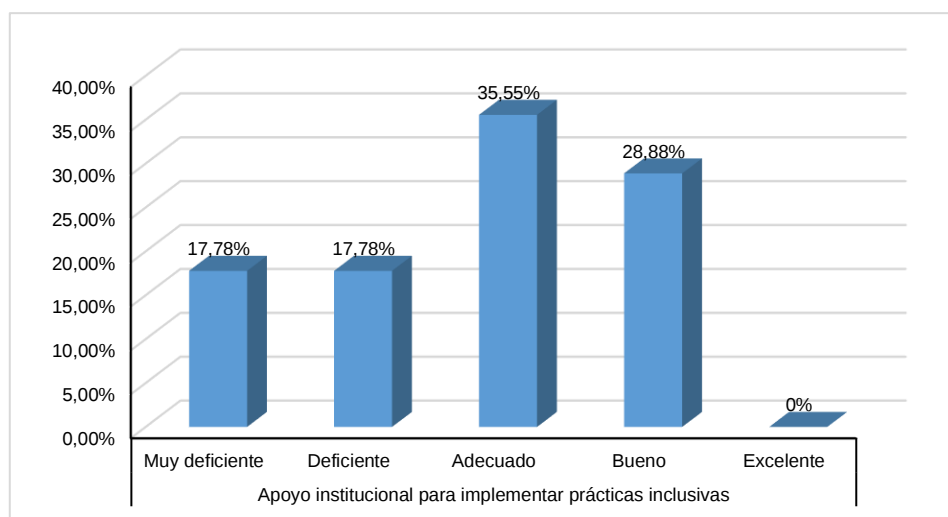
Los resultados indican que la mayoría de los docentes no se siente completamente preparado para atender las necesidades educativas de estudiantes con TEA. Solo el 11.11% se considera bien preparado y ninguno se siente muy preparado, mientras que el 44.44% se percibe moderadamente preparado, lo que sugiere que, aunque algunos tienen cierto nivel de confianza, aún existen áreas de mejora.

Por otro lado, un 44.44% de los encuestados se considera poco o nada preparado, lo que evidencia una brecha significativa en la formación y capacitación docente en estrategias inclusivas. Estos resultados refuerzan la necesidad de proporcionar más formación y apoyo institucional para fortalecer las habilidades de los docentes y mejorar la atención a los estudiantes con TEA en el aula. En la tabla 5 se observa si los docentes han tenido suficiente apoyo institucional para la implementación y aplicación de prácticas inclusivas que permitan mejorar el desempeño de los estudiantes con TEA.

Tabla 5. Apoyo institucional para implementar prácticas inclusivas

Pregunta	Opciones	Frecuencia	Porcentaje
¿Recibe suficiente apoyo institucional para implementar prácticas inclusivas?	Muy deficiente	8	17,78%
	Deficiente	8	17,78%
	Adecuado	16	35,55%
	Bueno	13	28,88%
	Excelente	0	0%
	Total	45	100%

Grafica 4. Apoyo institucional para implementar prácticas inclusivas



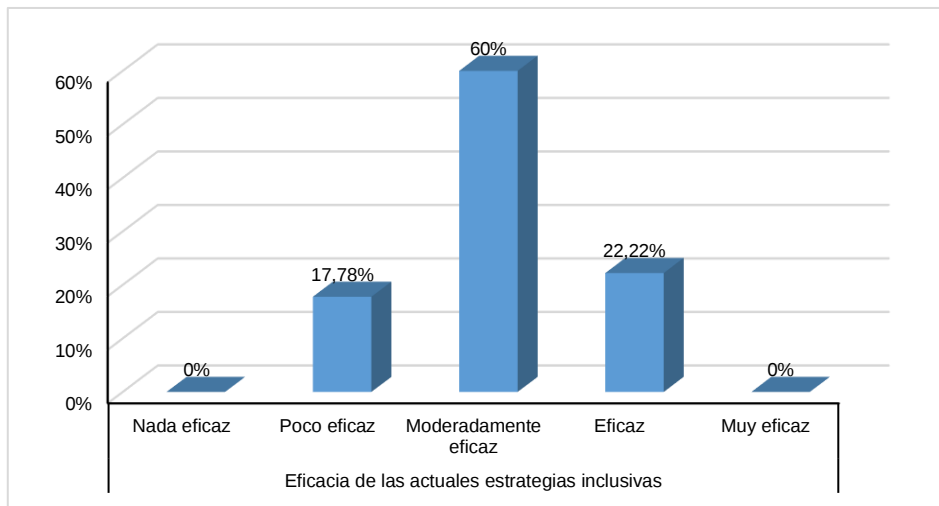
Los resultados muestran que el nivel de apoyo institucional para la implementación de prácticas inclusivas es percibido de manera variable entre los docentes. Mientras que un 35.55% lo considera adecuado y un 28.88% bueno, un 35.56% lo califica como deficiente o muy deficiente, lo que indica que más de un tercio de los encuestados no siente que recibe el respaldo necesario.

Además, ningún docente percibe el apoyo como excelente, lo que sugiere que, aunque existen esfuerzos institucionales, estos podrían no ser suficientes o efectivos para garantizar una educación inclusiva óptima. Estos hallazgos resaltan la importancia de fortalecer las estrategias de apoyo institucional, proporcionando más recursos, formación y acompañamiento a los docentes en la implementación de prácticas inclusivas. En la tabla 6 se muestra la eficacia de las actuales estrategias inclusivas que están aplicando los docentes.

Tabla 6. Eficacia de las actuales estrategias inclusivas

Pregunta	Opciones	Frecuencia	Porcentaje
¿Qué tan eficaz considera sus actuales estrategias inclusivas?	Nada eficaz	0	0%
	Poco eficaz	8	17,78%
	Moderadamente eficaz	27	60%
	Eficaz	10	22,22%
	Muy eficaz	0	0%
	Total	45	100%

Grafica 5. Eficacia de las actuales estrategias inclusivas



Los resultados reflejan que la mayoría de los docentes considera que sus estrategias inclusivas tienen una efectividad moderada, ya que el 60% las califica como "moderadamente eficaces". Sin embargo, un 17.78% las percibe como poco eficaces, lo que indica que todavía existen dificultades en su implementación.

Por otro lado, solo un 22.22% considera que sus estrategias son eficaces y ningún docente las califica como muy eficaces, lo que sugiere que aún hay margen de mejora en la aplicación de metodologías inclusivas. Estos hallazgos refuerzan la necesidad de fortalecer la formación docente y el apoyo institucional para optimizar la efectividad de las estrategias inclusivas en el aula.

4.3. Resultados de entrevista

Respecto a la entrevista aplicada a los padres de familia, demostró que aún existen grandes desafíos en su implementación dentro del sistema educativo. La experiencia de los niños con TEA en la escuela es percibida como no educativa ni inclusiva, lo que demuestra la falta de estrategias efectivas para su integración. Las necesidades educativas y sociales de estos estudiantes no están siendo atendidas adecuadamente, lo que limita su desarrollo y afecta su bienestar emocional.

Uno de los principales problemas identificados es la ausencia de avances en el desarrollo académico y social de los niños. La repetición de actividades poco creativas y la evaluación esporádica impiden una evolución significativa en su

aprendizaje. La falta de adaptaciones curriculares y estrategias pedagógicas apropiadas agrava esta situación, generando un ambiente poco propicio para el crecimiento intelectual y social.

Asimismo, la comunicación con el personal docente y administrativo es deficiente. Los padres manifiestan que no hay un seguimiento adecuado por parte del departamento encargado de la educación inclusiva, lo que genera una falta de control sobre la implementación de las adaptaciones necesarias. Esto refleja una necesidad urgente de mejorar la coordinación entre la institución educativa y las familias para garantizar un proceso de enseñanza-aprendizaje efectivo.

Para fortalecer la educación inclusiva, es fundamental que los docentes reciban capacitación en estrategias de enseñanza para niños con TEA. El desconocimiento del tema limita la planificación de actividades adecuadas y reduce las oportunidades de participación de los estudiantes en las dinámicas escolares. La formación continua del personal docente y administrativo permitirá una mejor comprensión de las necesidades de estos niños y contribuirá a la creación de un entorno más inclusivo.

Los padres han demostrado un alto nivel de compromiso con la educación de sus hijos al proporcionar material de apoyo y capacitarse por cuenta propia. Sin embargo, esta responsabilidad no debe recaer únicamente en ellos, sino que debe ser asumida de manera conjunta por la institución. La implementación de recursos y apoyos adicionales, como materiales audiovisuales y herramientas pedagógicas adaptadas, facilitaría el aprendizaje y favorecería el desarrollo de habilidades en los niños con TEA.

4.4. Discusión

Los resultados obtenidos en esta investigación evidencian que la falta de estrategias inclusivas limita significativamente la participación de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en la Unidad Educativa San Jacinto del Búa. La ausencia de apoyos visuales y tecnológicos, la falta de adaptaciones curriculares y la escasa interacción docente-estudiante afectan negativamente su proceso de enseñanza-aprendizaje y bienestar socioemocional. Estos

hallazgos coinciden con los planteamientos de Rangel (2017), quien señala que “una enseñanza inclusiva efectiva requiere adaptaciones didácticas y metodológicas que respondan a las necesidades individuales de los estudiantes con TEA” (p. 84).

La falta de capacitación docente en estrategias inclusivas es un factor determinante en la calidad de la educación de los estudiantes con TEA. Los resultados reflejan que solo el 33.33% de los docentes ha recibido formación específica en esta área, lo que afecta la implementación de estrategias adecuadas. Según Clavijo y Bautista (2020):

“la preparación docente en educación inclusiva es clave para garantizar la aplicación de estrategias que faciliten la participación y el aprendizaje de los estudiantes con discapacidad” (p. 114).

Para abordar esta problemática, se recomienda la implementación de programas de capacitación continua enfocados en metodologías inclusivas y el uso de recursos tecnológicos adaptados.

Otro aspecto preocupante es la escasa socialización entre los estudiantes con TEA y sus compañeros. La investigación revela que no se fomenta la interacción entre ellos, lo que incrementa el riesgo de aislamiento y afecta el desarrollo de habilidades sociales. De acuerdo con Parody et al. (2023), la interacción social estructurada y la enseñanza de habilidades sociales son fundamentales para mejorar la integración de los estudiantes con TEA en el entorno escolar. Para mejorar esta situación, se pueden aplicar estrategias como el aprendizaje cooperativo, el uso de mediadores entre pares y la implementación de programas de mentoría.

El ambiente físico del aula también representa una barrera para los estudiantes con TEA, ya que no está adaptado a sus necesidades sensoriales. Como indica Vera (2023):

“las adaptaciones en el entorno escolar, como la reducción de estímulos auditivos y el incremento de actividades visuales contribuyen a mejorar la concentración y el bienestar emocional de los estudiantes con TEA” (p. 58).

En este sentido, es fundamental implementar ajustes como la regulación de la iluminación, la creación de espacios tranquilos y el uso de pictogramas para facilitar la comprensión del entorno.

A pesar de estas deficiencias, se identificaron algunas prácticas positivas, como la aplicación de evaluaciones diferenciadas y el seguimiento individualizado, lo que permite valorar de manera más justa el progreso de los estudiantes. Sin embargo, estas estrategias deben aplicarse de manera uniforme y sistemática. De acuerdo con Murillo Parra et al. (2020) una evaluación flexible y adaptada a las necesidades de los estudiantes con TEA permite obtener una valoración real de sus avances y dificultades. Se recomienda el diseño de planes de evaluación individualizados que incluyan distintos formatos de respuesta y tiempos extendidos para las pruebas.

Los resultados evidenciaron la urgente necesidad de implementar estrategias inclusivas que permitan mejorar la experiencia educativa de los estudiantes con TEA. La capacitación docente, el uso de recursos visuales y tecnológicos, las adaptaciones curriculares, la promoción de la socialización y la creación de ambientes adecuados son aspectos clave para avanzar hacia una educación inclusiva y equitativa (Arroyo Vera et al., 2018) . Como lo plantea Bravo et al. (2021), “la inclusión escolar no solo beneficia a los estudiantes con TEA, sino que fortalece la convivencia y el aprendizaje de toda la comunidad educativa” (p. 1).

Estrategias Recomendadas para la Inclusión de Estudiantes con TEA

Para abordar las problemáticas identificadas y mejorar la inclusión de los estudiantes con TEA, se proponen las siguientes estrategias:

- Capacitación docente continua: Implementar programas de formación específicos en educación inclusiva y TEA para docentes, con el fin de dotarlos de herramientas y metodologías adecuadas para atender las necesidades de estos estudiantes.
- Uso de Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC): Integrar recursos tecnológicos adaptados que faciliten la comunicación y el

aprendizaje de los estudiantes con TEA, como aplicaciones interactivas y dispositivos de asistencia.

- Adaptaciones curriculares individualizadas: Diseñar y aplicar modificaciones en los contenidos y metodologías de enseñanza que respondan a las necesidades y capacidades individuales de cada estudiante con TEA, permitiendo su acceso y participación efectiva en el currículo escolar.
- Fomento de la interacción social: Implementar actividades que promuevan la socialización y el trabajo en equipo entre estudiantes con y sin TEA, como dinámicas de grupo estructuradas y programas de compañeros tutores.
- Adecuación del entorno físico: Realizar ajustes en el ambiente escolar para reducir estímulos sensoriales que puedan ser abrumadores para los estudiantes con TEA, creando espacios tranquilos y utilizando señalización clara y consistente.

La implementación de estas estrategias requiere del compromiso y colaboración de toda la comunidad educativa, incluyendo docentes, personal administrativo, estudiantes y familias, para garantizar un entorno inclusivo y favorable para el aprendizaje de todos los estudiantes.

5. CONCLUSIONES

La sistematización de los referentes teóricos sobre educación inclusiva y prácticas pedagógicas para estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) permitió identificar los principios fundamentales que garantizan su acceso equitativo a la educación. Se evidenció que la educación inclusiva requiere ajustes curriculares, metodologías diversificadas y formación docente especializada para responder a las necesidades individuales de estos estudiantes. Además, las estrategias pedagógicas deben centrarse en el desarrollo de habilidades sociales, la comunicación y la autonomía, favoreciendo así su integración efectiva en el entorno escolar. Estos hallazgos refuerzan la importancia de continuar fortaleciendo la inclusión educativa a través de la implementación de políticas y prácticas basadas en evidencia científica.

El diagnóstico de las prácticas educativas inclusivas en la Unidad Educativa San Jacinto del Búa revela significativas deficiencias en la atención a estudiantes con

Trastorno del Espectro Autista (TEA). Se identificó una escasa participación en actividades académicas y sociales debido a la ausencia de estrategias inclusivas efectivas, así como una falta de adaptaciones curriculares y el uso limitado de recursos visuales o tecnológicos que faciliten el aprendizaje. Además, la capacitación docente en educación inclusiva es insuficiente, lo que impacta negativamente en la implementación de metodologías adecuadas y en la interacción efectiva entre docentes y estudiantes con TEA. La percepción de los padres evidencia la inexistencia de un enfoque educativo que fomente el desarrollo académico y social de sus hijos, agravado por una comunicación ineficaz con la institución.

La investigación evidencia la necesidad de estrategias inclusivas para mejorar el aprendizaje de los estudiantes con TEA en la Unidad Educativa San Jacinto del Búa, ya que la falta de capacitación docente, la ausencia de apoyos visuales y tecnológicos, la escasa socialización y la inadecuación del entorno físico limitan su desarrollo. Para enfrentar estos desafíos, se propone diseñar actividades que proporcionen a los docentes herramientas prácticas para adaptar su enseñanza, incluyendo capacitación continua, uso de tecnología, adecuaciones curriculares, fomento de la interacción social y mejora del ambiente escolar. La implementación de estas estrategias, con el compromiso de la comunidad educativa, no solo beneficiará a los estudiantes con TEA, sino que también fortalecerá la convivencia y el aprendizaje de toda la institución.

REFERENCIAS

- Arcos, N., Garrido, C., & Balladares, J. (2023). La Inclusión Educativa en Ecuador: una mirada desde las Políticas Educativas. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinaria*, 7(3), 6607-6623. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.6656
- Arroyo Vera, Z., Fernández Prieto, M. S., Barreto Zambrano, L., & Paz Enrique, L. E. (2018). Entornos virtuales de aprendizaje en comunidades de práctica de docentes universitarios del Ecuador. *Ensayos Pedagógicos*, 13(2), 185-200. <https://doi.org/10.15359/rep.13-2.9>
- Barreto Muñoz, A. G. (2015). La increíble y triste historia de la interpretación de lengua de señas: Reflexiones identitarias desde Colombia. *Mutatis*

Mutandis: Revista Latinoamericana de Traducción, 8(2), 299-330.
<https://doi.org/10.17533/udea.mut.22185>

- Betancourth, B. M. (2023). Estrategias Didácticas inclusivas para atención a la Diversidad del Aula Multigrado de la Escuela de Educación Básica José Rafael Arízaga Vega de la ciudad de Loja. Trabajo de Maestría previo a la obtención del título de Magister en Educación Inclusiva. <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/3282>
- Bravo, D., Rodríguez, L., & Arteaga, S. (2021). La atención a la diversidad educativa desde una perspectiva democrática y de justicia social. *RETOS XXI*, 7(1). <https://doi.org/10.30827/retosxxi.7.2023.25350>.
- Cabrera-Murcia, E. (2017). Dificultades para aprender o dificultades para enseñar | *Revista Iberoamericana de Educación*. 43(7). <https://doi.org/10.35362/rie4332327>
- Clavijo-Castillo, R. G., & Bautista-Cerro, M. J. (2020). La educación inclusiva. Análisis y reflexiones en la educación superior ecuatoriana. *Alteridad Revista de educación*. 15(1). <https://doi.org/10.17163/alt.v15n1.2020.09>
- Ministerio de Educación (2022). Estadísticas educativas-Datos Abiertos-Ministerio de Educación. Obtenido de <https://educacion.gob.ec/datos-abiertos/>
- Foley-Nicpon, M., & Assouline, S. G. (2010). Atendiendo a las Necesidades de Estudiantes Talentosos con Trastornos del Espectro de Autismo: Aproximaciones Diagnósticas, Terapéuticas y Psicoeducativas. *Psicoperspectivas*, 9(2), 202-223. <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol9-Issue2-fulltext-87>
- García-Cabrera, A. M., Álamo-Vera, F. R., & García-Barba Hernández, F. (2011). Antecedentes de la resistencia al cambio: Factores individuales y contextuales. *Cuadernos de Economía y Dirección de la Empresa*, 14(4), 231-246. <https://doi.org/10.1016/j.cede.2011.02.007>
- González-Moreno (2018). El juego como estrategia para el desarrollo del lenguaje en un niño con Trastorno del Espectro Autista desde el ámbito de la educación inclusiva. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 9(17), 75–91. <http://orcid.org/0000-0001-8099-8605>
- Gutiérrez-Ruiz, K. P. (2019). Características tempranas y predictores de la severidad del cuadro clínico en el trastorno del espectro autista. *Revista CES Psicología*, 12(2), 12–25. <https://doi.org/10.21615/cesp.12.2.2>

- Guzmán, G., Putrino, N., & Martínez, F. (2017). Nuevas tecnologías: Puentes de comunicación en el trastorno del espectro autista (TEA). *Terapia psicológica*. 35(5). <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-48082017000300247>
- Hernández Pico, P. A., Samada Grasst, Y., Hernández Pico, P. A., & Samada Grasst, Y. (2021). La educación inclusiva desde el marco legal educativo en el Ecuador. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales (ReHuSo)*, 6(3), 63-81. <https://doi.org/10.5281/zenodo.5512949>
- Jaramillo-Arias, P., Sampedro-Tobón, M. E., Sánchez-Acosta, D., Jaramillo-Arias, P., Sampedro-Tobón, M. E., & Sánchez-Acosta, D. (2022). Perspectiva histórica del trastorno del espectro del autismo. *Acta Neurológica Colombiana*, 38(2), 91-97. <https://doi.org/10.22379/24224022405>
- Lara-Tenorio, M. (2017). Trastorno del espectro autista su comorbilidad y estrategias de atención. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva* 8(1), 195-214. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/60>
- Liberona R., A., Albornoz-Miranda, M., Liberona R., A., & Albornoz-Miranda, M. (2023). Aspectos neurobiológicos del Síndrome de Rett. *Revista chilena de neuro-psiquiatría*, 61(1), 107-117. <https://doi.org/10.4067/S0717-92272023000100107>
- Martínez, V. A. H., Guerra, B. C., & Castañón, I. E. A. (2012). Aspectos psicológicos de familiares de personas diagnosticadas con Trastorno del Espectro Autista (TEA). *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 14(1), 73-90. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80224034005>
- Mendinueta-Martínez, M., Herazo-Beltrán, Y., Avendaño-Romero, J., Toro-García, L., Cetares-Barrios, R., Ortiz-Berrio, K., & Ricardo-Caiafa, Y. (2020). Riesgo por movimiento repetitivo en los miembros superiores de trabajadores. Factores personales y laborales. *AVFT – Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 39(6), Article 6. http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_aavft/article/view/21086
- Moguillansky, M., Fontecoba, A., & Lemus, M. (2017). Contexto de emergencia de los modelos de inclusión digital Uno a Uno en América Latina. *La Plata: CONICET*. 19-46. <http://hdl.handle.net/11336/110753>
- Montoya-Vásquez, V. (2024). Experiencias subjetivas del vínculo de apego de cuidadoras y cuidadores de niños y niñas con TEA. Pontificia Universidad Católica del Perú. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/26920>

- Moreno, C. (2023). ¿Cómo se afectan las dinámicas familiares de niños con edades menores o iguales a 6 años con déficit de integración sensorial que han tenido barreras de acceso a los servicios de salud?. Universidad el Bosque. <https://repositorio.unbosque.edu.co/items/08431cb3-6657-491a-b72e-a3d6123dc676>
- Murillo Parra, L. D., Ramos Estrada, D. Y., García Cedillo, I., Sotelo Castillo, M. A., Murillo Parra, L. D., Ramos Estrada, D. Y., García Cedillo, I., & Sotelo Castillo, M. A. (2020). Estrategias educativas inclusivas y su relación con la autoeficacia de docentes en formación. *Actualidades Investigativas en Educación*, 20(1), 168-195. <https://doi.org/10.15517/aie.v20i1.40060>
- Nazer, F., & Reyes, V. (2021). Intervención grupal de juego en modalidad remota en niños/as con Trastorno del Espectro Autista TEA. *Contexto*, (7), 113-126. <https://doi.org/10.5281/zenodo.5711814>
- Palomo Seldas, R. (2012). Los síntomas de los trastornos del espectro de autismo en los primeros dos años de vida: Una revisión a partir de los estudios longitudinales prospectivos. *Anales de Pediatría*, 76(1), 41.e1-41.e10. <https://doi.org/10.1016/j.anpedi.2011.07.033>
- Parody García, L. M., Leiva Olivencia, J. J., Santos Villalba, M. J., & Matas, A. (2023). Formación Inicial Docente en la Adquisición de Estrategias Didácticas Inclusivas con TIC. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 16(2), 73-89. <https://doi.org/10.15366/riee2023.16.2.005>
- Quirós, H. (2020). Instrumentos de medida del trastorno de juego en internet en adolescentes y jóvenes según criterios DSM-5: una revisión sistemática. *Adicciones*. 32(4), 294-301. <https://doi.org/10.20882/adicciones.1277>
- Rangel, A. (2017). Orientaciones pedagógicas para la inclusión de niños con autismo en el aula regular. Un apoyo para el docente. *Revista Telos*. 19(1), 81-102. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99356728016>
- Real-López, M. (2019). Intervención precoz en el trastorno mental grave en la infancia y la adolescencia. https://www.researchgate.net/publication/344375076_Intervencion_precoz_en_el_trastorno_mental_grave_en_la_infancia_y_la_adolescencia
- Sandoval, A., Moyano, A., & Barrera, P. (2012). Trastorno generalizado del desarrollo no especificado: Una reflexión sobre este diagnóstico. *Revista chilena de neuro-psiquiatría*, 50(3), 202-203. <https://doi.org/10.4067/S0717-92272012000300010>
- Santana, M. S., Arrieta, Y. Á., Dubalón, D. V., & Jiménez, B. Y. S. (2015). El desarrollo del lenguaje. Detección precoz de los retrasos/trastornos en la

- adquisición del lenguaje. *Revista Cubana de Tecnología de la Salud*, 6(3), 43-57. <https://revtecnologia.sld.cu/index.php/tec/article/view/485/629>
- Severgnin, A. (2006). Trastornos generalizados del desarrollo. Trastornos del espectro autista. *Archivos de Pediatría del Uruguay*, 77(2), 168-170. http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S168812492006000200014
- Solís Pin, S. C., & Barcia Briones, M. F. (2021). Software educativo Sígueme, para estudiantes con autismo. *Dominio de las Ciencias*, 7(1), 46. <http://dx.doi.org/10.23857/dc.v7i1.1626>
- Tudela, M., & Abad, L. (2019). Reducción de las conductas autolesivas y autoestimulatorias disfuncionales en los trastornos del espectro del autismo a través de la terapia ocupacional. *Medicina* 79(1), 38-43 <https://www.medicinabuenosaires.com/PMID/30776278.pdf>
- UNESCO. (2016). Declaración de Incheon y Marco de Acción. Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos. . Educación 2030. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa.
- Vaca, T. (2021). Inclusión, competencias docentes y participación estudiantil. . Estudio de caso en un instituto tecnológico superior de Guayaquil-Ecuador (*Doctoral dissertation, Didáctica, organización escolar e métodos de investigación*). <http://hdl.handle.net/11093/2293>
- Vargas Amézquita, S. L., Palacios Valencia, P. A., & Chávez Gil, M. G. (2018). Estrategias metodológicas para niños con síndrome de Savant [*Thesis*]. <https://localhost/xmlui/handle/11254/889>
- Vargas Párraga, G. C., Cárdenas Rodríguez, J. D., Cabrera Moyano, D. M., & León Guaycha, A. G. (2019). Síndrome de Asperger. *RECIMUNDO*, 3(4), 416–433. [https://doi.org/10.26820/recimundo/3.\(4\).diciembre.2019.416-433](https://doi.org/10.26820/recimundo/3.(4).diciembre.2019.416-433)
- Vázquez, T. C., García 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 (Extra 1), 589-612. <http://dx.doi.org/10.35381/r.k.v5i1.799>
- Vélez Miranda, M. J., San Andrés Laz, E. M., & Pazmiño Campuzano, M. F. (2020). Inclusión y su importancia en las instituciones educativas desde los mecanismos de integración del alumnado. *Revista Arbitrada*

Interdisciplinaria Koinonía, 5(9) (Enero-Julio)), 5-27.
<https://doi.org/10.35381/r.k.v5i9.554>

- Vera, R. O. (2023). Los Beneficios de las Experiencias Laborales en Jóvenes Adultos/as con Autismo para su Inclusión Social: Revisión de Literatura Sistemática. *Ciencias de la Conducta*, 38(1), 56-75.
<https://cienciasdelaconducta.org/index.php/cdc/article/view/57/92>
- Villanueva-Bonilla, C., Bonilla-Santos, J., Gallardo, Á. M. R.-, & Solovieva, Y. (2018). Desarrollando habilidades emocionales, neurocognitivas y sociales en niños con autismo. Evaluación e intervención en juego de roles sociales. *Revista Mexicana de Neurociencia*, 19(3), 43-59. .
<https://doi.org/10.31190/rmn.2018.19.3.43.59>