

**Inclusión educativa de niños con autismo en la Educación General Básica.
Educational inclusion of children with autism in Basic General Education.**

Lic. Yajaira Cecilia Rivas Chalén; Lic. Jessica Ivonne Coloma López; Lic. Katia Lisset Fernández Rodríguez, PhD; Lic. Graciela Abad Peña, PhD.

**CIENCIA E INNOVACIÓN EN DIVERSAS
DISCIPLINAS
CIENTÍFICAS.**

Enero - Junio, V°6-N°1; 2025

Recibido: 01/04/2025

Aceptado: 24/04/2025

Publicado: 30/06/2025

PAIS

- Ecuador – Guayaquil
- Ecuador – Guayaquil
- Ecuador – Guayaquil
- Ecuador – Guayaquil

INSTITUCION

- Escuela de Educación Básica Ismael Pérez Pazmiño
- Escuela de Educación Básica Ismael Pérez Pazmiño
- Universidad de Guayaquil
- Universidad Bolivariana del Ecuador

CORREO:

- ✉ ceci-peri@hotmail.com
- ✉ jorlinsitop78@hotmail.com
- ✉ katia.fernandez@ug.edu.ec
- ✉ gabadp@ube.edu.ec

ORCID:

- <https://orcid.org/0009-0003-5575-7473>
- <https://orcid.org/0009-0009-6712-0596>
- <https://orcid.org/0000-0001-7146-2868>
- <https://orcid.org/0000-0002-3684-7233>

FORMATO DE CITA APA.

Rivas-Chalén, Y. Coloma-López, J. Fernández-Rodríguez, K. Abad-Peña, G. (2025). Inclusión Educativa de niños con autismo en la Educación General Básica. *Revista G-ner@ndo*, V°6 (N°1), 4738-4767.

Resumen

Este estudio se desarrolló en la Escuela de Educación Básica "Ismael Pérez Pazmiño", en Pedro Carbo (Ecuador), con el objetivo de diseñar un sistema de talleres pedagógicos que promueva la inclusión efectiva de estudiantes con TEA. Bajo un enfoque mixto, se aplicaron técnicas de observación, análisis documental, encuestas y consulta a especialistas, lo que permitió identificar barreras estructurales, limitaciones curriculares y carencias en la formación docente. Los resultados evidencian que, aunque existe una actitud favorable hacia la inclusión, persisten deficiencias en la aplicación de adaptaciones curriculares, el uso de recursos didácticos accesibles y la implementación de metodologías inclusivas. A partir de estos hallazgos, se estructuró una propuesta pedagógica basada en cuatro ejes: formación docente, cultura institucional, recursos didácticos accesibles y acompañamiento profesional. Esta propuesta fue validada por expertos, alcanzando niveles altos de pertinencia (95 %), relevancia (92 %) y aplicabilidad (90 %). Se concluye que la inclusión educativa de estudiantes con TEA requiere no solo de voluntad institucional, sino de estrategias sistemáticas y sostenibles que transformen la cultura escolar y favorezcan el aprendizaje significativo para todos los estudiantes.

Palabras clave: Inclusión educativa, autismo, educación, talleres.

Abstract

This study was conducted at the "Ismael Pérez Pazmiño" Elementary School in Pedro Carbo, Ecuador, with the objective of designing a system of pedagogical workshops that promotes the effective inclusion of students with ASD. Using a mixed-method approach, observation techniques, documentary analysis, surveys, and consultation with specialists were applied, which allowed us to identify structural barriers, curricular limitations, and deficiencies in teacher training. The results show that, although there is a favorable attitude toward inclusion, deficiencies persist in the application of curricular adaptations, the use of accessible teaching resources, and the implementation of inclusive methodologies. Based on these findings, a pedagogical proposal was structured based on four axes: teacher training, institutional culture, accessible teaching resources, and professional support. This proposal was validated by experts, achieving high levels of relevance (95%), relevance (92%), and applicability (90%). It is concluded that the educational inclusion of students with ASD requires not only institutional will, but also systematic and sustainable strategies that transform school culture and promote meaningful learning for all students.

Keywords: Educational inclusion, autism, education, workshops.

Introducción

La inclusión educativa de niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) representa uno de los desafíos más urgentes y complejos en los sistemas educativos del siglo XXI. A escala internacional, se han consolidado múltiples marcos normativos y orientaciones pedagógicas que promueven una educación basada en la equidad, la diversidad y la participación activa de todos los estudiantes en entornos regulares de enseñanza. Organismos como la UNESCO (2020) y la Organización Mundial de la Salud (2021) coinciden en señalar que el acceso efectivo a la educación inclusiva constituye no solo un derecho fundamental, sino también un factor determinante para el desarrollo integral y la ciudadanía plena de personas con discapacidad. Sin embargo, a pesar de los avances conceptuales y legislativos, la distancia entre los postulados normativos y la realidad práctica sigue siendo considerable, especialmente cuando se trata de estudiantes con condiciones del neurodesarrollo como el autismo, cuya inclusión suele verse obstaculizada por múltiples barreras estructurales, metodológicas y actitudinales (Ríos et al., 2021).

En el contexto latinoamericano, la problemática de la inclusión de estudiantes con TEA se manifiesta con particular intensidad. A pesar de que la mayoría de los países han suscrito acuerdos internacionales que promueven la inclusión y han reformulado sus marcos curriculares para garantizar el derecho a la educación sin discriminación, la implementación efectiva de dichas políticas sigue siendo limitada. En Ecuador, la Constitución de la República (2008) y la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) garantizan el acceso, la permanencia y el aprendizaje de estudiantes con necesidades educativas especiales. Sin embargo, diversos estudios coinciden en que el país enfrenta una serie de limitaciones que comprometen el cumplimiento de estos principios. Entre ellas se destacan la escasa formación de los docentes en estrategias inclusivas, la falta de recursos especializados, la ausencia de adecuaciones curriculares efectivas y, en muchos casos, una cultura escolar que aún no comprende

plenamente la diversidad neurocognitiva como una riqueza y no como una dificultad (Cueva & Paredes, 2022; Vallejo, 2023).

En este panorama, la inclusión educativa de niños con autismo adquiere una especial relevancia. El autismo, caracterizado por alteraciones en la comunicación, la interacción social y la flexibilidad del pensamiento, requiere una atención educativa diferenciada, centrada en el estudiante y adaptada a sus características individuales. Las investigaciones recientes destacan que una inclusión real no se logra solamente con la presencia física del estudiante en el aula, sino con la generación de ambientes estructurados, prácticas pedagógicas intencionadas, estrategias de comunicación aumentativa, y vínculos afectivos sostenidos (Morales & Pino, 2021). Cuando estas condiciones no están garantizadas, los niños con TEA corren el riesgo de permanecer invisibilizados en el sistema, sin lograr aprendizajes significativos ni desarrollar sus potencialidades.

En este marco general, la realidad de la Escuela de Educación Básica “Ismael Pérez Pazmiño”, ubicada en el cantón Pedro Carbo, Ecuador, expone una problemática concreta. A través de observaciones institucionales y entrevistas exploratorias con el equipo docente, se ha constatado que la escuela cuenta con estudiantes diagnosticados con TEA integrados en aulas regulares, pero sin un acompañamiento especializado ni herramientas pedagógicas adaptadas.

Para abordar esta problemática, se identifican los siguientes factores asociados que configuran el contexto de exclusión parcial que experimentan los estudiantes con TEA en esta institución:

- Insuficiente formación docente en inclusión y atención a la diversidad.
 - Ausencia de estrategias metodológicas adaptadas a las características del TEA.
 - Falta de materiales y recursos didácticos específicos.
-

- Escasa colaboración entre docentes, especialistas y familias.
- Carencia de programas de sensibilización dirigidos a la comunidad educativa.
- Inadecuación de los espacios físicos para facilitar la autorregulación y el aprendizaje multisensorial.
- Predominio de prácticas pedagógicas tradicionales centradas en la homogeneidad.
- Falta de protocolos de evaluación diferenciada que consideren las particularidades del autismo.

Estas condiciones reflejan un entorno en el que la inclusión, aunque declarada como principio institucional, aún no se traduce en una práctica pedagógica concreta y sistemática. Para comprender esta realidad con mayor profundidad, es necesario recurrir a un marco teórico sustentado en estudios iberoamericanos recientes que han problematizado la inclusión de estudiantes con autismo en entornos educativos regulares.

escaso desarrollo de habilidades sociales, comunicativas y académicas.

A partir de este escenario, el presente estudio se propone responder al siguiente problema científico: ¿Cómo se manifiesta el fenómeno de la inclusión educativa de los niños con autismo en la Escuela de Educación Básica Ismael Pérez Pazmiño del cantón Pedro Carbo, considerando las condiciones institucionales, pedagógicas y formativas actuales?

Desde este enfoque, el objetivo de la investigación es: Diseñar un sistema de talleres pedagógicos orientado a promover la inclusión educativa de niños con Trastorno del Espectro Autista en la Escuela de Educación Básica Ismael Pérez Pazmiño del cantón Pedro Carbo, como respuesta a las limitaciones identificadas en el contexto institucional.

En palabras del psicólogo español Ángel Rivière (1997):

Los trastornos del espectro autista se caracterizan por una alteración cualitativa del desarrollo, especialmente significativa en las áreas de la interacción social, la comunicación verbal y no verbal y la actividad imaginativa. Estos niños presentan un modo particular de procesar la información, y su conducta suele caracterizarse por rigidez, repetición y una escasa flexibilidad frente a los cambios del entorno (p. 35).

A esta definición se suman aportes contemporáneos como el de Cañadas (2021), quien sostiene:

El autismo no debe entenderse como una enfermedad, sino como una manifestación diversa de las funciones neurológicas que requieren abordajes educativos específicos. No todos los estudiantes con autismo presentan las mismas características ni responden de la misma forma a las intervenciones. Por ello, el trabajo educativo debe ser flexible, contextualizado y multidimensional (p. 19).

Estos planteamientos colocan en el centro de la discusión la necesidad de un entorno educativo inclusivo que no solo respete la neurodiversidad, sino que se estructure a partir de ella, incorporando prácticas pedagógicas diferenciadas, materiales accesibles y vínculos afectivos sostenidos.

Diversas investigaciones destacan que la formación continua del profesorado es uno de los pilares fundamentales para una inclusión efectiva. En el estudio de Martínez-López et al. (2021), realizado en centros escolares de Colombia, se concluye que los docentes que reciben capacitación específica en autismo logran adaptar mejor sus prácticas y generar ambientes más inclusivos. Por su parte, Sánchez y Ramírez (2020), en una investigación desarrollada en el sur de España, encontraron que las actitudes del profesorado hacia los estudiantes con TEA mejoran significativamente cuando existen redes de apoyo profesional y asesoramiento externo.

En Ecuador, la investigación de Aguilar & Rojas (2023) pone de manifiesto que las instituciones educativas carecen de protocolos para la inclusión efectiva, lo que genera una respuesta educativa improvisada y fragmentada. Además, los autores advierten que existe una brecha entre la normativa vigente y las condiciones reales de las escuelas para cumplirla. En esta misma línea, Pérez & Luna (2019) señalan que las experiencias exitosas de inclusión en el país han sido posibles gracias a proyectos institucionales específicos, liderados por equipos comprometidos que promueven la co-docencia, la planificación colaborativa y la reflexión crítica sobre las prácticas.

Por otro lado, a raíz de políticas educativas inclusivas y el reconocimiento de la diversidad como un recurso valioso, se han desarrollado diversas estrategias para facilitar la inclusión de niños con autismo en las aulas regulares. Sin embargo, la falta de recursos materiales y tecnológicos sigue siendo un obstáculo significativo para lograr una inclusión efectiva (Granada et al., 2025).

La inclusión educativa de niños con autismo en la Educación General Básica es un tema de creciente importancia en la actualidad, en un mundo que cada vez más reconoce y valora la diversidad en el aula, varias investigaciones realizadas en los últimos años han evidenciado que la inclusión no solo es un derecho, sino también una necesidad para garantizar el desarrollo integral de todos los estudiantes, especialmente aquellos con Trastorno del Espectro Autista (TEA) (Vinuela et al., 2025)

En este sentido, es crucial que los docentes estén capacitados en neuropsicología y pedagogía inclusiva para poder atender adecuadamente las diversas necesidades del alumnado (UNIR Ecuador, 2021). La formación docente es un aspecto clave para garantizar que los educadores puedan implementar prácticas efectivas que favorezcan la inclusión y el aprendizaje colaborativo (González et al., 2021).

La situación descrita revela una necesidad imperiosa de capacitación continua para los docentes y la implementación de programas que promuevan un entorno educativo inclusivo y adaptado a las necesidades específicas de estos estudiantes (Rodríguez et al., 2020).

Este enfoque se fundamenta en la necesidad de sensibilizar y capacitar a la comunidad educativa para ofrecer un entorno favorable para el aprendizaje (Tortosa, 2008). La implementación de estas estrategias no solo beneficiará a niños con autismo, sino que también enriquecerá el ambiente educativo para todos los estudiantes, promoviendo una cultura escolar inclusiva y respetuosa (Rodríguez et al., 2020).

La inclusión no solo busca garantizar el acceso a la educación, sino también promover la participación activa y el aprendizaje significativo de todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades o discapacidades (Rojas et al., 2020). Este enfoque se alinea con la perspectiva de que cada alumno tiene derecho a una educación de calidad que respete su diversidad y fomente su desarrollo integral (UNICEF, 2020).

A medida que se reconoce la diversidad en el aula como un recurso valioso, es esencial desarrollar estrategias que respondan a las necesidades específicas de los niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) (Granada et al., 2025).

Los estudiantes con autismo que llegan a la Educación General Básica deberían recibir un apoyo integral que les permita no solo acceder al currículo, sino también participar activamente en su proceso de aprendizaje y socialización (González et al., 2021).

Sin embargo, los estudiantes con autismo en la Educación General Básica muestran manifestaciones que dan cuenta de insuficiencias con relación a las adaptaciones curriculares y la capacitación docente, lo que limita su capacidad para integrarse plenamente en el entorno escolar (Ibarra, 2019).

La Teoría del Aprendizaje Social sostiene que las personas aprenden mediante la observación e imitación de comportamientos en un contexto social. Bandura propone que el aprendizaje no es solo resultado de experiencias directas, sino que también se produce mediante procesos cognitivos como atención, retención y motivación (Bandura, 1977; PsicoActiva, 2023). Esto implica que para facilitar la inclusión efectiva es necesario crear entornos donde los estudiantes puedan observar interacciones positivas.

Por su parte, la teoría del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) (Rose & Meyer, 2002), propone que el currículo debe ser diseñado desde el inicio para atender a la diversidad de estudiantes.

El enfoque de neurodiversidad considera las diferencias neurológicas como variaciones naturales del ser humano y promueve la aceptación y adaptación a estas diferencias dentro del entorno educativo. Es decir, la neurodiversidad enfatiza que los estudiantes con autismo tienen derecho a recibir una educación inclusiva y de calidad (Rodríguez et al., 2020).

Métodos y materiales

El estudio realizado se centra en una investigación-acción en el aula, donde se revelan procedimientos de investigación descriptiva, explicativa y aplicada. Se adopta un enfoque mixto que involucra instrumentos de investigación cualitativa y cuantitativa, apoyados en la estadística descriptiva para la recolección, análisis e interpretación de datos.

Esto permitió obtener inferencias a partir de la información recogida, con mayor énfasis en la investigación cualitativa debido a la naturaleza de los métodos empleados, que facilitaron la valoración de la implementación de un sistema de talleres para la inclusión educativa de niños con autismo, es así como este enfoque busca ofrecer una visión más amplia del problema científico relacionado con la diversidad en el aula.

En el marco de la investigación, se emplearon diversos métodos teóricos y empíricos para abordar la temática del desarrollo de competencias comunicacionales y el aprendizaje basado en proyectos en un contexto inclusivo.

En cuanto a los métodos teóricos, se utilizó el método analítico-sintético, que permitió fundamentar teóricamente los componentes del desarrollo de competencias comunicacionales y las características del aprendizaje basado en proyectos, incluyó el análisis e interpretación de la información obtenida mediante técnicas empíricas.

Por otro lado, en los métodos empíricos, se llevaron a cabo varios procedimientos para recopilar información relevante. Se utilizó el análisis de documentos para revisar los planes de clase de las asignaturas, considerando como indicadores cada una de las fases del aprendizaje basado en proyectos (ABP).

Además, se realizaron encuestas a los docentes de la Escuela Ismael Pérez Pazmiño con el fin de identificar el uso de metodologías inclusivas en relación con el currículo enfocado en competencias. Esto permitió relacionar estos resultados con el nivel de desarrollo de competencias comunicacionales en los estudiantes. Asimismo, se aplicó una técnica de observación mediante una guía específica para identificar si los docentes implementan metodologías inclusivas durante sus clases.

Se empleó un enfoque sistemático para diseñar un sistema de talleres que promueva la orientación de estudiantes, docentes y padres sobre educación inclusiva para niños con autismo en básica elemental. Este enfoque tiene como objetivo desarrollar su adaptación al proceso educativo y fomentar una cultura de aceptación y comprensión de la diversidad dentro de la comunidad educativa.

La unidad de análisis estuvo conformada por un grupo de 35 docentes y 24 estudiantes del décimo grado del paralelo A de la Unidad Educativa “Ismael Pérez Pazmiño”. La muestra se

seleccionó mediante un muestreo no probabilístico intencional, considerando únicamente a aquellos docentes que desearan participar voluntariamente. De este modo, participaron 8 docentes en la investigación.

Finalmente, se realizó una consulta con especialistas para obtener recomendaciones sobre estrategias efectivas adaptadas a las necesidades específicas de estos niños. El análisis documental permitió explorar las barreras y facilitadores presentes en el proceso educativo, proporcionando información valiosa para mejorar la inclusión educativa.

Para el desarrollo del estudio se determinaron categorías esenciales e indicadores que permitieron valorar desde un punto didáctico cómo se utiliza el aprendizaje basado en proyectos en función del desarrollo de competencias comunicacionales en los estudiantes, esto incluye técnicas proyectivas que permiten a los niños expresarse creativamente y no verbalmente, facilitando así su inclusión y enriqueciendo la experiencia educativa para todos, ver tabla 1.

Tabla 1

Categorías e indicadores para el estudio diagnóstico y validación de la propuesta sobre la inclusión educativa de niños con autismo en la Educación General Básica.

Categorías para el estudio diagnóstico y validación de la propuesta	Indicadores
Estrategias de Inclusión Educativa	Implementación de políticas educativas inclusivas en el aula. Capacitación docente en neuropsicología y pedagogía inclusiva. Desarrollo de programas de formación continua para docentes. Adaptaciones curriculares específicas para estudiantes con TEA. Uso de tecnologías asistivas y recursos materiales adecuados.
Ambiente educativo inclusivo	Creación de un entorno social que fomente relaciones positivas entre estudiantes. Implementación de sistemas de talleres para sensibilizar a la comunidad educativa sobre el TEA. Promoción de una cultura escolar inclusiva y respetuosa.

Evaluación del clima escolar y su impacto en la inclusión.

Nota. La tabla muestra la sistematización de los fundamentos teóricos y empíricos relacionados con la inclusión educativa y la propuesta adaptada a los niños con autismo en el contexto educativo.

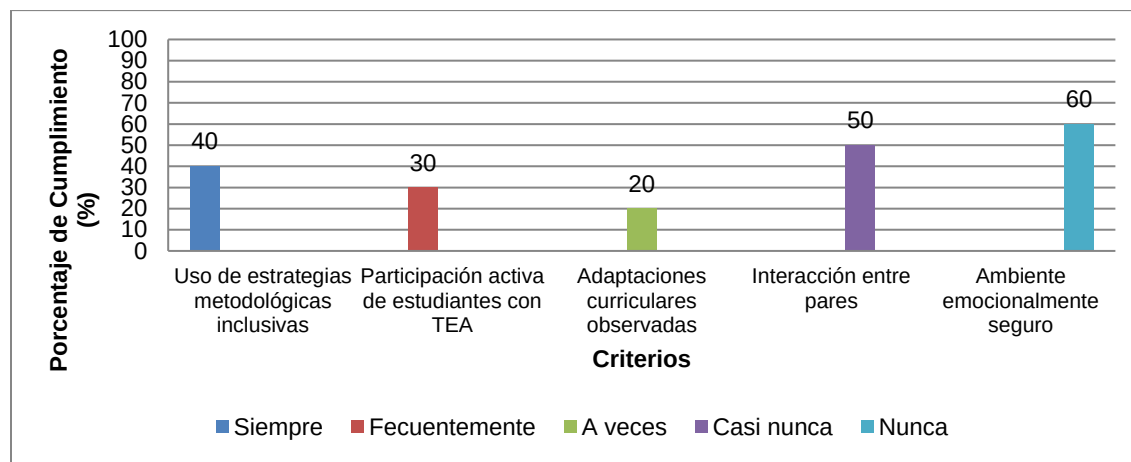
Análisis de Resultados

Con base en el enfoque metodológico descrito, se procedió a la recolección, sistematización y análisis de los datos obtenidos a través de instrumentos cualitativos y cuantitativos, los cuales permitieron identificar de forma precisa las barreras, potencialidades y condiciones actuales en torno al proceso de inclusión educativa de niños con Trastorno del Espectro Autista en la institución objeto de estudio. A partir de esta triangulación de información, se estructuró una propuesta didáctica basada en un sistema de talleres que responde a los hallazgos del diagnóstico inicial y se alinea con los fundamentos teóricos previamente expuestos.

A continuación, se presentan los principales resultados del estudio, organizados según las dimensiones analizadas, así como la descripción detallada de la propuesta y su validación por parte de especialistas, con el propósito de fortalecer la inclusión educativa desde una perspectiva pedagógica transformadora.

Figura 1

Resultados de la observación de clase para constatar la inclusión de estudiantes con TEA



Nota. La Figura 1 presenta los resultados obtenidos mediante la observación directa en aula

Con base en la Figura 1, que presenta los resultados obtenidos mediante la observación directa en aula, se evidencia una situación compleja en cuanto al nivel de inclusión efectiva de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Este análisis se sustenta en los cinco criterios evaluados, todos ellos alineados con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y los enfoques de educación inclusiva.

El criterio “Ambiente emocionalmente seguro” obtuvo el mayor porcentaje de cumplimiento (60 %), lo cual indica que, a pesar de las limitaciones metodológicas observadas, la institución ofrece un entorno afectivo relativamente estable y contenedor para los estudiantes. Este hallazgo sugiere que los docentes y demás miembros de la comunidad educativa mantienen actitudes empáticas y conductas de cuidado emocional que son fundamentales para la inclusión de niños con TEA.

En segundo lugar, se encuentra la “Interacción entre pares” con un 50 % de cumplimiento, lo que refleja una tendencia moderada hacia el establecimiento de vínculos entre los estudiantes con y sin TEA. Sin embargo, esta interacción no parece estar mediada por estrategias pedagógicas intencionadas, lo cual podría limitar su sostenibilidad y profundidad. La interacción espontánea, aunque positiva, requiere del acompañamiento estructurado para fomentar la cooperación, el respeto y la comunicación asertiva.

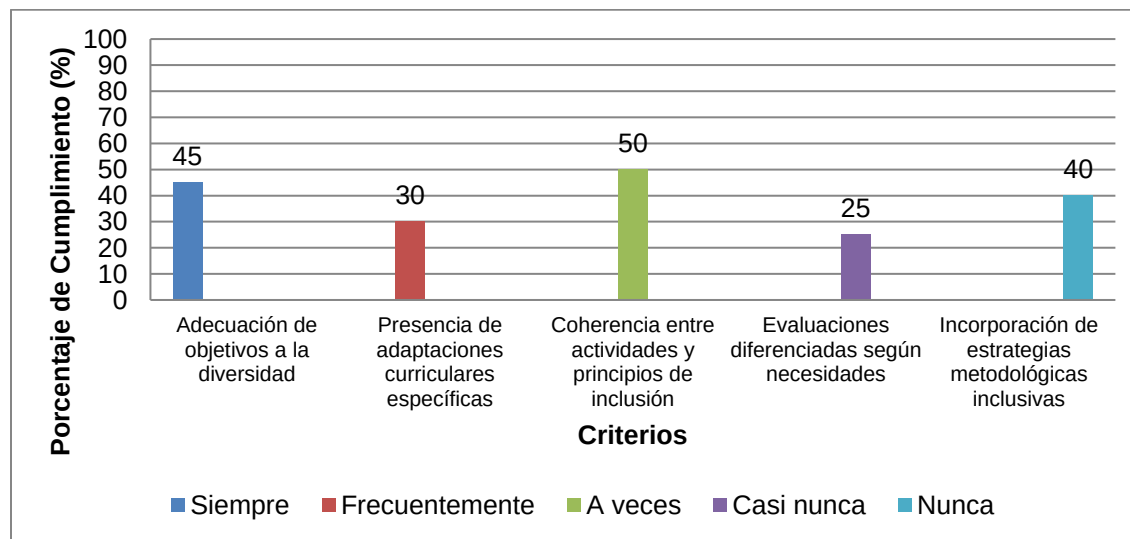
La “Uso de estrategias metodológicas inclusivas” alcanzó apenas un 40 %, lo que demuestra que solo en cuatro de cada diez clases observadas se aplicaron métodos que consideraran la diversidad de estilos de aprendizaje. Esto representa una debilidad significativa, ya que la planificación pedagógica no está respondiendo de manera sistemática a las características específicas del TEA, lo que puede derivar en procesos de exclusión invisibilizada dentro del aula.

En cuanto a la “Participación activa de estudiantes con TEA”, el cumplimiento fue de solo un 30 %. Este resultado expone una preocupante pasividad en la experiencia educativa de estos estudiantes, quienes, aunque físicamente presentes en el aula, no logran involucrarse plenamente en las actividades. Esta falta de participación activa puede deberse a la carencia de apoyos específicos, escasa flexibilización del currículo y una baja preparación docente en metodologías de participación diferenciada.

El criterio con menor cumplimiento fue el de “Adaptaciones curriculares observadas”, con apenas un 20 %. Este dato pone en evidencia una de las principales barreras estructurales del proceso inclusivo en la institución: la rigidez curricular. La ausencia de adaptaciones no solo limita el acceso real al aprendizaje, sino que también contradice los principios establecidos por la normativa educativa nacional e internacional, los cuales exigen respuestas contextualizadas a las necesidades individuales.

Figura 2

Resultados del análisis documental sobre la inclusión educativa de estudiantes con TEA



Nota. La Figura 2 presenta los resultados del análisis documental realizado sobre los planes de clase y el currículo de la institución, focalizándose en la implementación de prácticas y adaptaciones orientadas a la inclusión educativa de estudiantes con TEA.

A partir de este análisis, se evaluaron varios criterios clave que permiten apreciar la consistencia y la adecuación del contenido educativo al enfoque inclusivo.

En primer lugar, el criterio “Adecuación de objetivos a la diversidad” obtuvo un porcentaje de cumplimiento de aproximadamente 45 %, lo que indica que, si bien existen objetivos educativos que reconocen la necesidad de atender a la diversidad, aún hay margen para una mayor precisión y contextualización en relación a las necesidades específicas de los estudiantes con TEA.

El segundo criterio, “Presencia de adaptaciones curriculares específicas”, alcanzó un cumplimiento de cerca del 30 %. Este valor evidencia una carencia relativa de ajustes o modificaciones concretas en el currículo que faciliten el acceso y la comprensión del contenido por parte de los estudiantes con autismo. Esta deficiencia es preocupante, dado que las adaptaciones curriculares son esenciales para lograr una verdadera equidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

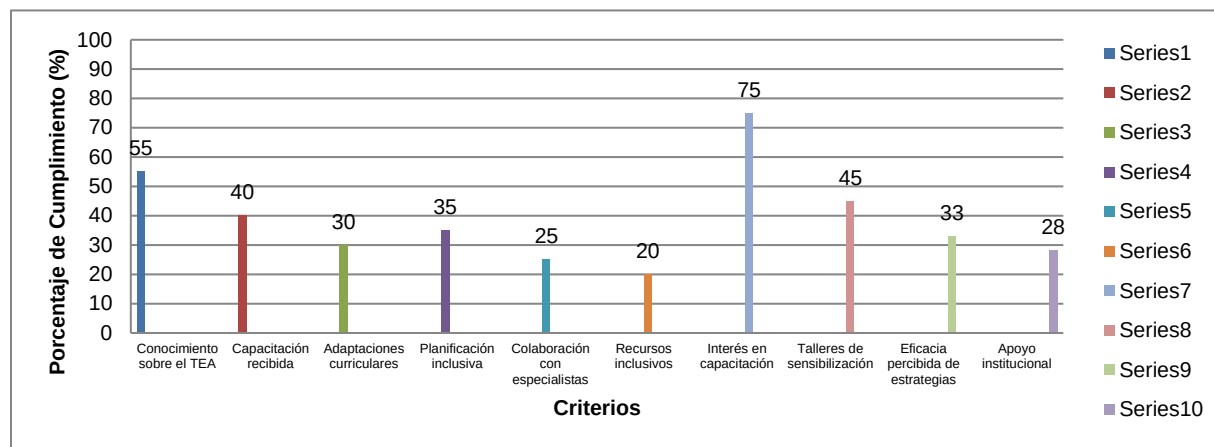
El tercer criterio, “Coherencia entre actividades y principios de inclusión”, se evaluó con un 50 % de cumplimiento, reflejando que, aunque en la planificación se contemplan ciertos elementos inclusivos, la coherencia entre las actividades propuestas y los principios de inclusión aún presenta inconsistencias. Esto sugiere que es necesario un mayor alineamiento entre la teoría inclusiva y la práctica documentada en los planes de clase.

Por otro lado, el criterio de “Evaluaciones diferenciadas según necesidades” mostró un cumplimiento relativamente bajo, alrededor del 25 %. Este resultado indica que las evaluaciones planeadas en el currículo poco consideran la diversidad de estilos de aprendizaje y las necesidades específicas de los estudiantes con TEA. La ausencia de instrumentos evaluativos adaptados impide obtener una visión realista del progreso de estos alumnos.

El criterio relacionado con la “Incorporación de estrategias metodológicas inclusivas” alcanzó aproximadamente un 40 % de cumplimiento, lo que evidencia que la planificación documentada reconoce en parte la necesidad de métodos de enseñanza adaptados, pero que su aplicación y sistematización aún resulta insuficiente.

Figura 3

Resultados de la encuesta realizada a los docentes sobre inclusión educativa.



Nota. La Figura 3 presenta los resultados de la encuesta aplicada a docentes sobre inclusión educativa de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA).

Los datos evidencian un escenario donde coexisten disposiciones favorables hacia la inclusión con limitaciones estructurales y formativas importantes. El criterio con mayor porcentaje de cumplimiento es el “Interés en capacitación” (75 %), lo cual revela una actitud altamente receptiva del profesorado para mejorar sus competencias en relación con el TEA. Este dato es clave, ya que indica la existencia de una voluntad institucional aprovechable para intervenir en procesos de formación continua.

A su vez, “Conocimiento sobre el TEA” (55 %) y “Talleres de sensibilización” (45 %) evidencian que algunos esfuerzos han sido realizados en esta línea, aunque aún no de forma sistemática. Estos resultados sugieren que la institución ha desarrollado acciones aisladas, sin alcanzar una política formativa consolidada.

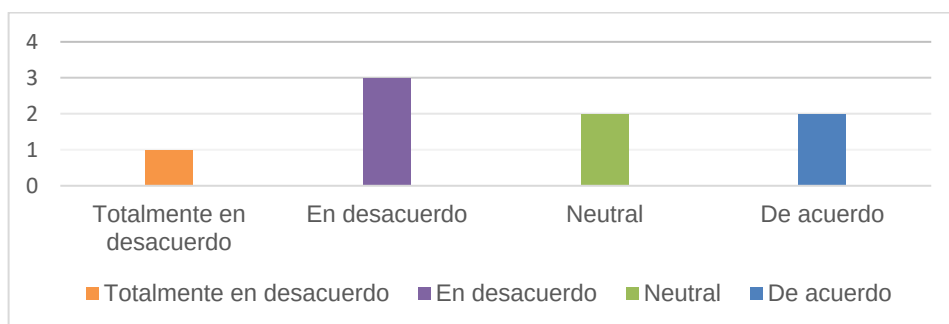
En contraste, “Recursos inclusivos” (20 %) y “Colaboración con especialistas” (25 %) figuran entre los porcentajes más bajos, lo que refleja un déficit crítico en el acompañamiento técnico y el acceso a materiales adaptados. Esta carencia impacta directamente en la posibilidad de implementar adecuaciones razonables para estudiantes con autismo.

También es preocupante el bajo nivel en la “Eficacia percibida de las estrategias inclusivas actuales” (33 %) y el “Apoyo institucional” (28 %). Esto señala una percepción de insuficiencia por parte del cuerpo docente respecto a las políticas y prácticas inclusivas aplicadas en el entorno escolar.

Por otro lado, tanto la “Capacitación recibida” (40 %) como la “Planificación inclusiva” (35 %) y las “Adaptaciones curriculares” (30 %) revelan una implementación parcial e insuficiente de los principios pedagógicos inclusivos en la práctica cotidiana. Estos porcentajes, si bien no son mínimos, muestran que existe un terreno ganado, pero aún falta fortalecer el trabajo didáctico con enfoque inclusivo desde la planificación y ejecución.

Figura 4

Resultados de Aula adecuadamente equipada para atender a estudiantes con TEA.



Nota. El gráfico representa los resultados de aula adecuadamente equipada para atender a estudiantes con TEA en la Escuela de Educación Básica “Ismael Pérez Pazmiño” (2024)

La Figura 4 presenta los resultados sobre la percepción de los docentes respecto a si las aulas están adecuadamente equipadas para atender a estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Los datos revelan una percepción mixta entre los encuestados. Un 37.5% de los

docentes se mostró en desacuerdo con la afirmación de que sus aulas están bien equipadas, lo que sugiere que una parte significativa del personal educativo siente que no se cuentan con los recursos necesarios para atender adecuadamente a estos estudiantes.

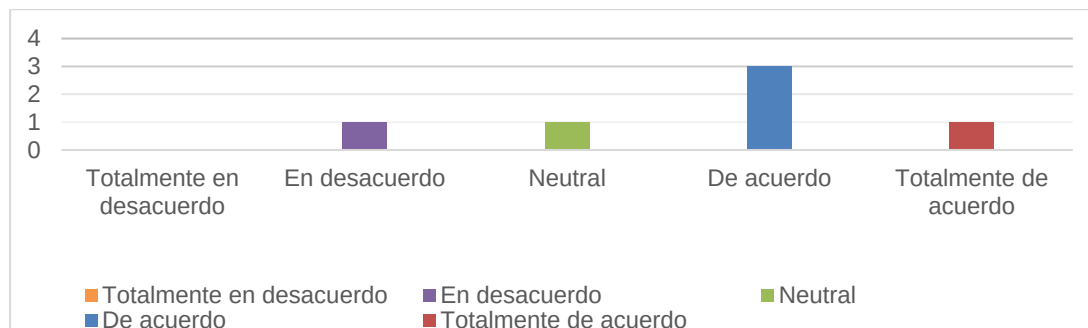
Por otro lado, un 25% de los encuestados se mostró neutral, lo que indica incertidumbre sobre la adecuación de las instalaciones y recursos disponibles. Esta falta de claridad puede ser un indicativo de que, aunque algunos docentes pueden tener acceso a ciertos recursos, no están completamente seguros de su efectividad o suficiencia para satisfacer las necesidades específicas de los estudiantes con TEA.

Además, otro 25% expresó estar de acuerdo con la afirmación, lo que muestra que hay un grupo que sí percibe que sus aulas están adecuadamente equipadas. Sin embargo, la presencia de opiniones discordantes y neutras resalta la necesidad urgente de evaluar y mejorar las condiciones del aula para garantizar un entorno inclusivo y accesible.

Estos resultados subrayan la importancia de realizar una revisión exhaustiva de las instalaciones educativas y de proporcionar formación continua a los docentes sobre cómo utilizar eficazmente los recursos disponibles. La creación de un ambiente adecuado es esencial para facilitar el aprendizaje y el desarrollo social de los estudiantes con TEA.

Figura 5

Resultados de la necesidad de implementar talleres.



Nota. El gráfico representa los resultados de la necesidad de implementar talleres en la Escuela de Educación Básica “Ismael Pérez Pazmiño” (2024)

La Figura 5 presenta los resultados sobre la necesidad de implementar un sistema de talleres que promueva la educación inclusiva para estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Los datos indican un consenso favorable entre los docentes hacia la implementación de estos talleres, con un 37.5% de los encuestados expresando estar "totalmente de acuerdo" y otro 37.5% "de acuerdo" con la necesidad de tales iniciativas. Esto sugiere que una mayoría significativa reconoce la importancia de contar con un sistema estructurado que facilite la formación y sensibilización sobre la inclusión educativa.

Sin embargo, es relevante señalar que un 12.5% se mostró neutral y otro 12.5% en desacuerdo, lo que podría indicar cierta resistencia o falta de información sobre los beneficios de estos talleres. Este hecho resalta la necesidad de abordar las preocupaciones y dudas que puedan tener algunos docentes respecto a la implementación de programas formativos.

Adicionalmente, el contexto general del estudio revela que, aunque un 74.8% de los docentes se mostró favorable hacia la inclusión educativa de niños con TEA, existen barreras significativas como la falta de formación y recursos. Esto sugiere que, a pesar del apoyo mayoritario hacia la inclusión, las limitaciones estructurales y formativas impiden una implementación efectiva.

A partir del análisis crítico de los resultados obtenidos mediante los distintos instrumentos aplicados —observación de clases, análisis documental y encuestas a docentes— se logró construir una visión integral del estado actual de la inclusión educativa de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en la Escuela de Educación Básica Ismael Pérez Pazmiño. Los hallazgos permitieron identificar tanto barreras estructurales como limitaciones pedagógicas que inciden negativamente en la participación activa y el aprendizaje significativo de estos estudiantes. Al mismo tiempo, se evidenciaron potencialidades institucionales, como el interés del profesorado por capacitarse, y una base actitudinal favorable hacia la inclusión. En este contexto, se considera necesario trascender el diagnóstico para avanzar hacia una propuesta

pedagógica transformadora que permita responder a las demandas del entorno escolar. En este sentido, a continuación, se presenta el diseño de un sistema de talleres pedagógicos como propuesta práctica de la presente investigación, concebido para fortalecer de manera estructural y sostenible el proceso de inclusión educativa de niños con TEA en la institución objeto de estudio.

Este aporte práctico se articula como una estrategia institucional de transformación pedagógica, destinada a reducir las barreras estructurales, metodológicas y actitudinales que limitan la inclusión educativa efectiva de niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Este sistema responde a una triple necesidad evidenciada en el estudio: (a) la débil aplicación de estrategias metodológicas inclusivas, (b) la baja presencia de adaptaciones curriculares y (c) la escasa colaboración con especialistas.

Inspirada en enfoques como el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), el paradigma de la neurodiversidad y la teoría del aprendizaje social, esta propuesta considera al entorno escolar como una construcción dinámica que debe adaptarse a la heterogeneidad neurológica, emocional y cognitiva de los estudiantes.

Objetivo: Diseñar e implementar un sistema institucional de talleres formativos, colaborativos y reflexivos que promueva la inclusión efectiva de estudiantes con TEA en la Escuela de Educación Básica Ismael Pérez Pazmiño, articulando capacitación docente, recursos didácticos adaptados, cultura institucional inclusiva y acompañamiento especializado.

1. Ejes estructurales del sistema de talleres: el sistema se organiza en cuatro ejes de intervención, cada uno con componentes estratégicos y actividades específicas que responden a los resultados del diagnóstico.

Eje 1: Formación docente especializada y continua:

Objetivo: Elevar el nivel de competencia profesional de los docentes en atención a estudiantes con TEA.

Contenidos clave:

- Características del TEA en el aula.
- Comunicación aumentativa y alternativa.
- Adaptaciones curriculares razonables.
- Evaluación diferenciada por competencias.
- Manejo de crisis y desregulación emocional.

Estrategias:

- Talleres presenciales con expertos en psicopedagogía.
- Microcursos virtuales autoasistidos.
- Análisis de casos prácticos del propio contexto institucional.
- Observación reflexiva entre pares.

Producto esperado:

- Planificación de clases adaptadas.
- Banco de rúbricas inclusivas.
- Miniguías metodológicas para el trabajo con estudiantes con TEA.

Eje 2: Cultura institucional y sensibilización inclusiva:

Objetivo: Consolidar una cultura escolar que reconozca y valore la neurodiversidad como recurso pedagógico.

Contenidos clave:

- Derechos de las personas neurodivergentes.
 - Empatía y neurodiversidad: desmontar estigmas.
-

- Prevención de la exclusión silenciosa.
- Fortalecimiento del liderazgo inclusivo directivo.

Estrategias:

- Jornadas de sensibilización con toda la comunidad educativa.
- Campañas comunicacionales (murales, videos, podcasts).
- Encuentros con familias y redes de apoyo.
- Declaración institucional de principios inclusivos.

Producto esperado:

- Código de convivencia adaptado a la diversidad.
- Carta de principios para la inclusión.
- Mapeo de actores clave para el trabajo en red.

Eje 3: Diseño y uso de recursos didácticos accesibles

Objetivo: Proveer al aula de materiales y entornos adaptados para la participación de estudiantes con TEA.

Contenidos clave:

- Diseño gráfico accesible: pictogramas, señalética y agendas visuales.
- Apoyos tecnológicos para la comunicación.
- Materiales multisensoriales.

Estrategias:

- Laboratorio de creación colaborativa de materiales.
 - Adaptación de materiales curriculares existentes.
 - Curaduría de recursos TIC accesibles.
-

Producto esperado:

- Kit de aula inclusiva.
- Catálogo digital de recursos adaptados.
- Panel visual institucional de comunicación alternativa.

Eje 4: Acompañamiento profesional y evaluación inclusiva:

Objetivo: Garantizar el seguimiento técnico y pedagógico de las prácticas inclusivas implementadas.

Contenidos clave:

- Observación participativa con retroalimentación constructiva.
- Evaluación cualitativa de la inclusión.
- Co-docencia y planificación colaborativa.

Estrategias:

- Tutorías pedagógicas entre docentes y especialistas.
- Aplicación de rúbricas de observación inclusiva.
- Diarios reflexivos y portafolios colaborativos.

Producto esperado:

- Informe de progresos inclusivos por aula.
- Rúbrica de prácticas inclusivas institucionalizadas.
- Recomendaciones técnico-pedagógicas por ciclo escolar.

2. Temporalización

La propuesta se desarrollará en tres fases:

Fase 1 – Capacitación inicial y pilotaje (2 meses)

Prueba en paralelo A con 8 docentes y seguimiento quincenal.

Fase 2 – Expansión institucional (4 meses)

Extensión a toda la planta docente con acompañamiento técnico.

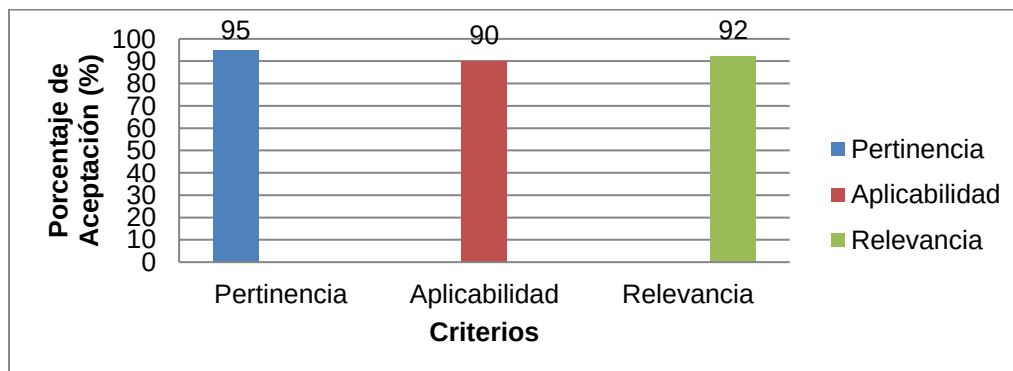
Fase 3 – Sistematización y sostenibilidad (1 mes)

Validación de impacto, ajustes e institucionalización de prácticas.

3. Mecanismos de evaluación del impacto

- Encuestas pre y post taller.
- Observaciones estructuradas en el aula.
- Rúbricas de desempeño docente inclusivo.
- Panel de indicadores institucionales de inclusión.

Una vez diseñada la propuesta concebida como un sistema institucional de talleres orientados a la inclusión educativa de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA), se consideró indispensable someterla a un proceso de validación externa. Este paso responde a la necesidad de garantizar la viabilidad, coherencia y pertinencia técnica de la propuesta en relación con los contextos reales de aplicación. Para ello, se recurrió a la consulta de especialistas en educación inclusiva, psicología educativa y diseño curricular, quienes aportaron su criterio profesional para valorar los distintos componentes del sistema de talleres propuesto. En esta etapa, se aplicó un instrumento de validación estructurado en torno a tres criterios fundamentales: pertinencia, aplicabilidad y relevancia. (Ver figura 6)

Figura 6*Resultados de la validación de la propuesta*

Con base en la Figura 6, que presenta los resultados de la validación de la propuesta pedagógica por parte de especialistas, se puede afirmar que la propuesta cuenta con un alto nivel de aceptación técnica y profesional, lo que refuerza su viabilidad como aporte práctico dentro de la presente investigación.

El criterio de “Pertinencia”, con un 95 % de aceptación, fue el mejor valorado por los especialistas. Este resultado evidencia que el diseño de la propuesta responde de manera clara y coherente a las necesidades detectadas en el diagnóstico, así como a los desafíos reales que enfrenta la institución educativa en relación con la inclusión de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Los expertos consideraron que los ejes estructurales de la propuesta — formación docente, cultura institucional, recursos accesibles y acompañamiento técnico— abordan de forma precisa las principales brechas pedagógicas, actitudinales y metodológicas identificadas en el estudio.

Por su parte, el criterio de “Relevancia”, con un 92 %, destaca el valor innovador y contextualizado de la propuesta. Los especialistas subrayaron que el sistema de talleres no solo contribuye al fortalecimiento de las competencias docentes en materia de inclusión, sino que además puede convertirse en un modelo replicable en otras instituciones educativas, especialmente aquellas ubicadas en contextos rurales o con escasos recursos especializados.

En este sentido, se valoró positivamente el enfoque interdisciplinar, la posibilidad de adaptación a distintas realidades y el impacto potencial sobre la mejora de los aprendizajes y la participación activa de los estudiantes con TEA.

En cuanto a la “Aplicabilidad”, el 90 % de aceptación sugiere que la propuesta es técnicamente factible y puede ser ejecutada de manera progresiva en el contexto institucional actual. Si bien algunos especialistas sugirieron ajustes menores en la secuencia de implementación o en la dosificación temporal de los talleres, todos coincidieron en que la propuesta es realizable con los recursos humanos y materiales disponibles en la escuela, especialmente si se cuenta con acompañamiento técnico y una gestión directiva comprometida.

En conjunto, estos resultados respaldan la solidez de la propuesta desarrollada en esta investigación, y avalan su incorporación como estrategia institucional para transformar la cultura pedagógica, fortalecer las prácticas inclusivas y garantizar el derecho a una educación de calidad para los estudiantes con TEA.

Discusión

Los resultados obtenidos en este estudio ponen de relieve la existencia de una brecha sustantiva entre el discurso institucional sobre inclusión educativa y su materialización efectiva en las prácticas pedagógicas y organizativas. Tal como señalan Ríos et al. (2021), la inclusión de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) no puede limitarse a la integración física en el aula, sino que requiere de condiciones didácticas, curriculares y actitudinales que garanticen una participación activa y significativa. Los hallazgos obtenidos mediante observación en aula y análisis documental coinciden con esta perspectiva: la baja frecuencia en el uso de adaptaciones curriculares (20 %), la escasa presencia de evaluaciones diferenciadas (25 %) y la limitada participación activa del alumnado con TEA (30 %) evidencian una inclusión más nominal que transformadora.

Desde el enfoque del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) (Rose & Meyer, 2002), la inclusión exige diseñar entornos pedagógicos que contemplen desde el inicio múltiples formas de representación, acción, expresión y compromiso. Sin embargo, los resultados revelan que, en la práctica institucional analizada, estas condiciones aún no están garantizadas de forma sistemática. Este desfase entre teoría y práctica también ha sido documentado por autores como Cueva y Paredes (2022), quienes destacan que, en Ecuador, la normatividad en materia de inclusión no ha sido acompañada de mecanismos eficaces de implementación a nivel de aula.

Por otro lado, la encuesta aplicada a docentes muestra un panorama de disposiciones ambivalentes: si bien existe un alto interés en la formación continua (75 %) y un nivel aceptable de conocimiento teórico (55 %), persisten limitaciones graves en la planificación inclusiva (35 %), el uso de recursos adaptados (20 %) y la percepción de apoyo institucional (28 %). Esta contradicción confirma lo planteado por Aguilar y Rojas (2023), quienes advierten que las políticas de inclusión educativa fracasan cuando no se articulan con procesos de profesionalización docente ni con estructuras organizacionales sensibles a la diversidad.

La propuesta diseñada en este estudio —un sistema institucional de talleres pedagógicos— representa una respuesta situada a este escenario problemático. Su validación por parte de especialistas refuerza su pertinencia (95 %), aplicabilidad (90 %) y relevancia (92 %), lo cual indica que, además de fundamentarse en la teoría y los datos empíricos, posee un alto potencial para impactar de manera concreta en la mejora de las condiciones de enseñanza-aprendizaje. Como lo señalan Pérez y Luna (2019), las experiencias exitosas de inclusión en el contexto ecuatoriano suelen surgir de proyectos institucionales que integran formación, planificación colaborativa y liderazgo pedagógico, elementos centrales en esta propuesta.

Además, la propuesta no solo se alinea con el paradigma del DUA, sino que también se articula con la teoría del aprendizaje social de Bandura (1977), al contemplar espacios de observación, modelamiento y co-aprendizaje entre pares docentes. Este enfoque es clave para

promover cambios sostenibles en las prácticas pedagógicas, al permitir que los docentes desarrollen nuevas competencias a partir de la reflexión sobre su experiencia y la interacción con otros.

Desde un punto de vista crítico, cabe señalar que el alto nivel de aceptación de la propuesta por parte de los especialistas no debe interpretarse como garantía de éxito automático. Su implementación requerirá enfrentar resistencias institucionales, replantear rutinas docentes arraigadas y asegurar el seguimiento continuo por parte de equipos directivos. En este sentido, la aplicabilidad de la propuesta está condicionada por factores como la voluntad política de la administración escolar, la disponibilidad de recursos, y el nivel de compromiso del cuerpo docente.

No obstante, este estudio demuestra que es posible diseñar propuestas pedagógicamente rigurosas, técnicamente viables y contextualizadas a partir de procesos de investigación-acción sistemática. Al incorporar las voces del profesorado, las necesidades reales del estudiantado y los aportes de la literatura académica contemporánea, la propuesta aquí desarrollada se erige no solo como un producto académico, sino como una herramienta de transformación educativa con capacidad de incidir en la equidad, la justicia y la calidad del sistema educativo.

Conclusión

El estudio evidenció que la inclusión educativa de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en la Escuela de Educación Básica Ismael Pérez Pazmiño presenta serias limitaciones estructurales y metodológicas. A través del análisis de observaciones en aula, documentos curriculares y encuestas a docentes, se identificaron deficiencias significativas en la aplicación de adaptaciones curriculares, en la implementación de estrategias pedagógicas inclusivas y en la participación activa del estudiantado con TEA. Estas condiciones reflejaron un enfoque de inclusión aún incipiente y fragmentado, más centrado en la presencia física que en el aprendizaje y la participación efectiva.

La investigación se sustentó en teorías sólidas como el Diseño Universal para el Aprendizaje, el enfoque de neurodiversidad y la teoría del aprendizaje social, integrando además evidencias empíricas relevantes de autores iberoamericanos. Esta articulación permitió construir una propuesta pedagógica coherente, contextualizada y fundamentada. La sistematización del proceso investigativo confirma la importancia de asumir enfoques metodológicos mixtos y participativos que permitan comprender de forma profunda los desafíos de la inclusión y diseñar soluciones pertinentes desde y para el contexto escolar.

La propuesta didáctica diseñada fue validada por especialistas con altos niveles de aceptación en cuanto a su pertinencia (95 %), aplicabilidad (90 %) y relevancia (92 %). Estos resultados confirman que la propuesta responde de manera efectiva a las necesidades detectadas y posee un alto potencial transformador. Su implementación contribuiría significativamente a fortalecer las capacidades docentes, fomentar prácticas inclusivas sostenibles y garantizar el derecho a una educación de calidad para estudiantes con TEA.

Referencias bibliográficas

- Aguilar, M., & Rojas, P. (2023). Protocolos institucionales para la inclusión educativa en Ecuador: análisis desde la práctica docente. *Revista Científica Educación y Futuro*, 17(1), 55–72. <https://doi.org/10.22201/ecfuturo.2023.17.1.1212>
- Cueva, R., & Paredes, L. (2022). Retos de la inclusión educativa en contextos vulnerables: estudio de caso en escuelas rurales de Ecuador. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 16(1), 115–134. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782022000100115>
- Martínez-López, M., Ramírez-Cortés, H., & Gómez-González, L. (2021). Formación docente y prácticas inclusivas: un estudio con enfoque mixto en instituciones colombianas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 87(2), 79–98. <https://doi.org/10.35362/rie872792>
- Morales, S., & Pino, M. (2021). Aulas inclusivas y estrategias de enseñanza para niños con autismo. *Revista Educación y Diversidad*, 13(1), 23–38. <https://revistas.uma.es/index.php/revistaeyd/article/view/14567>
- Pérez, L., & Luna, D. (2019). Experiencias exitosas de inclusión educativa de estudiantes con TEA en instituciones públicas ecuatorianas. *Revista Ecuatoriana de Educación Inclusiva*, 11(3), 189–206. <https://doi.org/10.29019/reei.v11i3.178>
- Ríos, M., García, J., & Ortega, A. (2021). Barreras y facilitadores en la inclusión de estudiantes con autismo: revisión sistemática. *Revista Psicodidáctica*, 26(2), 91–108. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2020.11.003>
- Sánchez, C., & Ramírez, A. (2020). Actitudes docentes hacia la inclusión de estudiantes con autismo: impacto de la formación profesional. *Revista Española de Pedagogía*, 78(277), 401–419. <https://doi.org/10.22550/REP78-3-2020-08>
- UNESCO. (2020). Inclusión y educación: Todos y todas sin excepción. Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2020. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373718>
- Ainscow, M., & Miles, S. (2008). Improving schools, developing inclusion: A guide for school leaders and teachers in the context of inclusive education reform in Europe.
- Bandura, A. (1977). Social learning theory. Prentice Hall.
- Cevallos, F., & Fernández, J. (2022). Estrategias pedagógicas para la inclusión educativa de niños con autismo. *Revista de Educación Inclusiva*, 9(1), 25-40.
- Cohen, S., & Wills, T. (1985). Stress, social support, and the buffering hypothesis. *Psychological Bulletin*, 98(2), 310-357. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.98.2.310>
-

- González, J., Martínez, P., & Torres, L. (2021). Capacitación docente en neuropsicología y pedagogía inclusiva: Un enfoque necesario para la inclusión educativa. *Revista de Investigación Educativa*, 15(2), 123-138.
- Granada, A., Pérez, M., & López, J. (2025). Inclusión educativa para niños con autismo en el sistema escolar ecuatoriano: Retos y oportunidades. *Política Educativa*, 10(1), 839-853.
- Ibarra, R. (2019). *Desafíos en la inclusión educativa de estudiantes con autismo en Ecuador*. Editorial Universitaria.
- PsicoActiva. (2023). *Teoría del aprendizaje social de Albert Bandura: Un enfoque contemporáneo sobre el aprendizaje y la enseñanza*.
- Rodríguez, J., Pérez, M., & López, A. (2020). Inclusión educativa y neurodiversidad: Un enfoque contemporáneo. *Revista de Educación Inclusiva*, 10(1), 15-30.
- Rojas, M., Pérez, J., & López, A. (2020). La inclusión educativa como derecho: Perspectivas y desafíos en el aula. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 8(2), 45-60.
- Rose, D.H., & Meyer, A. (2002). *Teaching Every Student in the Digital Age: Universal Design for Learning*. ASCD.
- Tortosa, J. (2008). *Educación inclusiva: Teoría y práctica*. Ediciones Aljibe.
- UNICEF. (2020). *La educación inclusiva y el derecho a aprender*. <https://www.unicef.org/>
- UNIR Ecuador. (2021). Capacitación docente para la inclusión educativa: Propuestas y estrategias. *Revista de Educación y Pedagogía*, 12(3), 77-92.
- Vinueza, J., Gómez, A., & Salazar, R. (2025). La importancia de la inclusión educativa en el desarrollo integral de estudiantes con TEA en Ecuador: Un análisis crítico. *Revista de Psicología Educativa*, 11(1), 101-115.
- Rivière, A. (1997). *El trastorno autista: una guía para la intervención psicoeducativa*. Fundación ECO.
- Cañadas, M. (2021). Educación e intervención psicoeducativa en alumnos con trastorno del espectro autista. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 12(2), 89–104.
<https://doi.org/10.23923/j.rips.2021.02.009>
-