



UNIVERSIDAD METROPOLITANA
DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE FORMACIÓN PEDAGÓGICA

**PROMOVIENDO LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON TRASTORNO DEL
ESPECTRO AUTISTA: RECOMENDACIONES DE ESTRATEGIAS DE
ENSEÑANZA-APRENDIZAJE PARA FORTALECER EL DESEMPEÑO DE
DOCENTES EN ESCUELAS REGULARES CON PROGRAMA DE
INTEGRACIÓN ESCOLAR. UNA REVISIÓN DE ALCANCE**

**MEMORIA PARA OPTAR AL TITULO DE PROFESORA DE EDUCACIÓN
DIFERENCIAL, ESPECIALIDAD EN DISCAPACIDAD MENTAL (DM)**

AUTORA

CATALINA PINO CASTILLO

PROFESORA GUÍA

DRA. MARCELA ROMERO JELDRES

PROFESORA COLABORADORA

DRA. LILIA LÓPEZ ARRIAGA

SANTIAGO DE CHILE, ABRIL 2023

©2023 Catalina Pino Castillo

Se autoriza la reproducción total o parcial de este material, con fines académicos, por cualquier medio o procedimiento, siempre que se haga la referencia bibliográfica que acredite el presente trabajo y su autor

DEDICATORIA

Este trabajo, fruto de mi esfuerzo y constancia, va dedicado con mucho amor a mi madre y a mi padre, quienes sembraron en mí la semilla del amor, la responsabilidad, el deseo de triunfar y superarme cada día.

A toda mi familia, quienes nunca dejaron de confiar en mí.

A todos aquellos seres queridos que no se encuentran físicamente a mi lado.

Esto es por y gracias a ustedes.

AGRADECIMIENTOS

Agradecer a todos/as aquellos/as docentes que dejaron una huella dentro de mi ser y de mi formación. A quienes me motivaron día a día para desafiar mi vocación y ayudarme a abrir caminos llenos de proyección y amor.

Agradecer a la profesora Rosa Nilo, quien fue parte fundamental del último proceso de mi etapa como estudiante y futura profesional.

Agradecer a la Dra. Marcela Romero, por apoyarme día tras día dentro de esta nueva etapa investigativa. Ha sido fundamental en todo esto, especialmente por su empatía y paciencia.

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	7
CAPITULO I. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	9
1.1 Planteamiento del Problema.....	9
1.2 Pregunta de Investigación	12
1.3 Objetivos de Investigación	13
1.3.1 Objetivo General	13
1.3.2 Objetivos Específicos	13
1.4 Hipótesis de Trabajo.....	14
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN	15
2.1 Inclusión.....	15
2.2 Trastorno del Espectro Autista	15
2.3 Estrategias de enseñanza-aprendizaje para la inclusión	18
CAPITULO III. MARCO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN	20
3.1 Enfoque	20
3.2 Alcance de la Investigación.....	20
3.3 Diseño de Investigación	20
3.4 Población y Muestra.....	20
3.5 Procedimiento	21
3.6. Análisis de la información.....	23
3.7 Criterios de validez científica.....	24
CAPITULO IV. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	25
4.1 Organización y clasificación de los resultados.....	25
4.2 Análisis Documental	26
4.3 Triangulación Concluyente	30
CAPITULO V. DISCUSIÓN TEÓRICA Y CONCLUSIONES	34
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	36

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

Fig. 1 Niveles de enseñanza estructurada.....	11
Fig. 2 Selección y reducción de la muestra	21
Fig. 3 Diagrama de Flujo para la Revisión de Alcance.....	23

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Criterios de Inclusión y Exclusión	22
Tabla 2. Organización y clasificación de resultados	25
Tabla 3. Clasificado 1- 2018.	26
Tabla 4. Clasificado 2-2018	26
Tabla 5. Clasificado 3 -2018	27
Tabla 6. Clasificado 4 -2019	27
Tabla 7. Clasificado 5 -2019	28
Tabla 8. Clasificado 6 -2020	28
Tabla 9. Clasificado 7 -2020	28
Tabla 10. Clasificado 8-2021	29
Tabla 11. Clasificado 9 -2021	29
Tabla 12. Clasificado 10 -2022	29
Tabla 13 ¿Qué estrategias se recomiendan desde la investigación académica?.....	30

INTRODUCCIÓN

La inclusión de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en escuelas regulares es un tema de gran importancia en la educación actual. En este contexto, la presente investigación se enfoca en la promoción de la inclusión de estudiantes con TEA en escuelas regulares a través de un Programa de Integración. Se revisan estrategias de enseñanza y aprendizaje para mejorar el desempeño de las y los docentes en este contexto, así como las características del TEA y los desafíos que enfrentan los estudiantes con TEA en el aula.

La investigación se estructura en cinco capítulos. El problema de la investigación se aborda en el capítulo I del artículo. Se plantea la necesidad de promover la inclusión de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en escuelas regulares y se destaca la importancia de que los docentes cuenten con estrategias de enseñanza y aprendizaje adecuado para apoyar a estos estudiantes. Además, se menciona la falta de literatura suficiente sobre estrategias de enseñanza para la inclusión de estudiantes con TEA en el aula regular, lo que justifica la necesidad de realizar la investigación. En resumen, el problema de la investigación se centra en la falta de estrategias de enseñanza y aprendizaje para apoyar la inclusión de estudiantes con TEA en escuelas regulares.

En el capítulo II de la investigación se presenta el marco teórico de la investigación. Se aborda el tema de la inclusión educativa, el movimiento que surge en la década de los noventa del siglo pasado y que busca la integración de estudiantes con necesidades educativas especiales en escuelas regulares. También se discute la Teoría de la Mente (ToM), que es un modelo postulado por Simón Baron-Cohen para explicar ciertas características propias del autismo. Además, se mencionan otros estudios parciales de los procesos cognitivos relevantes como las alteraciones sensoriales, el lenguaje o la atención, con el objetivo de entender el funcionamiento psicológico de las personas con autismo.

El capítulo III se enfoca en el marco metodológico de la investigación. Se describe el enfoque de la investigación, que es un estudio exploratorio documental de tipo descriptivo-explicativo, cualitativo, que se realiza a través de fuentes documentales de origen científico. Se establece el alcance de la investigación, que es la búsqueda de estrategias metodológicas que pueden ser implementadas durante las actividades escolares dentro del aula regular, que enriquecen la labor docente y fomentan la inclusión de estudiantes con TEA. Además, se describe el diseño de investigación, la población y muestra, el procedimiento y los criterios de validez científica utilizados en la investigación.

El capítulo IV se enfoca en los resultados de la investigación. Se describe la organización y clasificación de los resultados, donde se presentan las estrategias pedagógicas encontradas en los 10 artículos seleccionados para la investigación. También se describe la técnica de análisis documental utilizada para evidenciar las palabras clave y las estrategias de enseñanza que se desprenden de los artículos filtrados y finalmente se describe la triangulación concluyente, que es una técnica utilizada para validar los resultados obtenidos a través de la comparación de diferentes fuentes de información.

El capítulo V, se enfoca en la discusión teórica y las conclusiones de la investigación. En ella se discuten los resultados obtenidos y se relacionan con la literatura existente sobre estrategias pedagógicas para estudiantes con TEA en el aula regular. Se destacan las estrategias más comunes encontradas en la investigación, como el TEACCH, el modelo ABA, las SAAC y las PECS, y se discute su eficacia en la práctica docente. Posteriormente se presentan las conclusiones de la investigación, donde se destaca la importancia de contar con estrategias pedagógicas adecuadas para apoyar la inclusión de estudiantes con TEA en el aula regular. Se recomienda el uso de métodos de enseñanza estructurados, planos de educación individualizados y tecnología de apoyo para apoyar a los estudiantes con TEA. además, se destaca la importancia de abordar las necesidades individuales de los estudiantes con TEA para promover su desarrollo académico y social.

Se cierra la investigación dando a conocer las referencias bibliográficas utilizadas.

Se espera que la investigación realizada pueda proporcionar nuevas luces sobre las estrategias pedagógicas efectivas para promover la inclusión de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en escuelas regulares, para ello se recomienda el uso de métodos de enseñanza estructurados, planos de educación individualizados y tecnología de apoyo para apoyar a los estudiantes con TEA.

CAPITULO I. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 Planteamiento del Problema

Dentro del abordaje del autismo, las descripciones del comportamiento de las personas con Trastorno del Espectro Autista (en adelante TEA), han pasado por diferentes categorías de clasificación y por muchas discusiones en el ámbito de la salud mental hasta llegar a la actualidad (Grosso, 2021). Generalmente, dichas modificaciones se han debido al avance dentro de las investigaciones que se han hecho a lo largo del tiempo, acompañado del surgimiento de nuevas tecnologías e innovaciones al momento de establecer el objeto de estudio que permite ahondar más sobre aquellas características que posee el trastorno del espectro autista, las que han sido recogidas por sistemas internacionales de clasificación que permiten tener una base conceptual sobre la cual ubicar lo que se está observando, y posibilita la comunicación entre la comunidad, así como la toma de decisiones del tratamiento (Delgado, A. & Agudelo, A., 2021, con respecto al trastorno en cuestión.

Actualmente, el TEA, se encuentra contenido en el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM), de la Asociación Americana de Psiquiatría (APA), y en la Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE), la cual se realiza bajo la supervisión de la Organización Mundial de la Salud (OMS). Ambas herramientas se encuentran bajo su última actualización; el DSM-5 publicado en mayo del 2013, mientras que el CIE-11 fue presentado oficialmente en enero 2019.

Respecto al Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, DSM -5), en el DSM – 4, la categoría de los Trastornos Generalizados del Desarrollo (TGD) incluía varios subtipos de autismo. Pero, diversos científicos llegaron a la conclusión de que el TEA representaba una categoría única debido a sus características particulares diferentes del TGD. Por eso, en el año 2013 se publicó la actualización con el DMS – 5, donde aparece una categoría general de “Trastorno del Espectro del Autismo”, diferenciándose completamente del TGD.

Este cambio generó diversas modificaciones en la definición y en los criterios diagnósticos. Respecto a la definición, el cambio más significativo fue la integración del síndrome de Asperger dentro del diagnóstico del TEA. Y, en cuanto a los criterios diagnósticos, éstos se reorganizaron y se destacaron principalmente en:

- Deficiencias persistentes en la comunicación social y en la interacción social
- Patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento, intereses o actividades

Sumado a lo anterior, otro cambio de gran importancia fue destacar las alteraciones sensoriales con hiper o hiperreactividad. Mientras tanto, en el CIE-11, se recoge una única categoría denominada “Trastorno del Espectro del Autismo”, que incluye dos características nucleares, a saber: las dificultades para la interacción y la comunicación social, y los intereses

restringidos y comportamientos repetitivos. Además, de destacar las “sensibilidades sensoriales inusuales”.

Aun cuando existe la unificación de criterios, la diferencia de mayor importancia entre ambos manuales es que en el CIE– 11 se detallan las diferencias entre autismo con y sin discapacidad intelectual.

Por lo anterior, es posible plantear que tales sistemas comparten ciertos aspectos al momento de caracterizar el TEA ,con el respectivo énfasis que estos entregan, abordando las dificultades persistentes en la interacción y en la comunicación social, así como en los comportamientos e intereses restringidos, repetitivos e inflexibles (Delgado, A. & Agudelo, A., 2021), y de esta manera, visualizar la afectación que estas características pueden tener en el diario vivir de las personas con autismo en los diversos contextos.

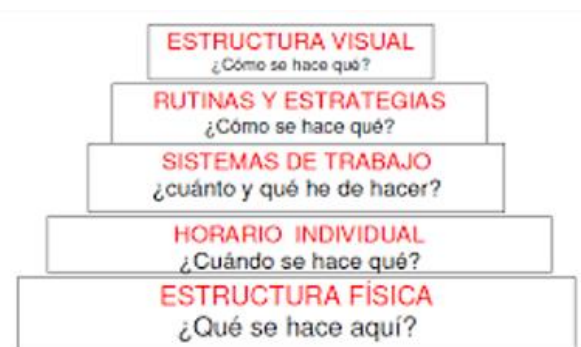
Teniendo en cuenta gran parte de lo que implica el TEA, podemos avanzar un nivel más en nuestra investigación al descifrar cómo aquellos espacios donde los niños y niñas suelen desenvolverse diariamente, como la escuela, se enfrentan a esta realidad.

Hoy en día, reconocemos, gracias a importantes organizaciones como la UNESCO, que la inclusión educativa conlleva romper aquellas barreras que limitan el acceso al aprendizaje de todos/as los/as estudiantes, sin importar la condición en la que ellos/as se encuentren. Para ello, hablamos de estrategias diversificadas que fomentan la inclusión de los niños y niñas con TEA dentro del aula, fomentando la interacción entre compañeros/as y la sana convivencia entre pares.

Dentro de estas estrategias, se encuentra el método TEACCH que significa “Tratamiento y Educación de Niños con Autismo y Problemas Asociados de Comunicación”. Esta estrategia fue creada por el Doctor Eric Schopler en los años ’70 y fue destinada a personas con TEA (autismo en cualquiera de sus variedades). El objetivo primordial que se propuso Schopler, fue evitar la institucionalización innecesaria de aquella época en centros asistenciales, para ello enseñaba a los niños y niñas con TEA a vivir y trabajar en la escuela, casa y la sociedad de una manera efectiva.

Así, el pilar fundamental fue una enseñanza estructurada, es decir, una enseñanza estructurada desde todos los prismas, en todos los ámbitos, es decir, adaptar el tiempo, el espacio y el sistema de trabajo. (Ver Fig. 1 de lo que sería una enseñanza estructurada).

Fig. 1 Niveles de enseñanza estructurada



Fuente: Método TEACCH

En cuanto a la intervención educativa de los niños/as con TEA, se deben atender sus limitaciones y las necesidades reales de cada alumno/a. Llevando a cabo una educación sistemática, individualizada y completa. Primero, se deben tener en cuenta las necesidades que presentan para después elegir el tipo de centro lo más importante que debemos tener en cuenta para esta persona es que cuente con los recursos necesarios como un profesor de audición y lenguaje, un/a especialista en pedagogía terapéutica, un orientador u orientadora, así como distintos materiales para su máximo desarrollo y bienestar. Así, Riviére (citado por García et al., 2016) destaca que se deben considerar las particularidades personales de cada caso de TEA para que después de esas valoraciones se puedan tomar las decisiones educativas más convenientes en cada caso. Entre ellas, se plantea sobre del uso de las Tecnologías de Información y Comunicación (en adelante TICs), como aquellas herramientas que hacen posible una serie de prácticas sociales de comunicación e intercambio de información a las que la escuela no puede dar la espalda, ya que son prácticas y constituyen lo que en nuestros días se concibe como estar alfabetizado informáticamente. Dentro del autismo, se ha señalado que las TICs ofrecen a este alumnado un entorno controlado, pues ayudan a estructurar y organizar el entorno de interacción del alumno con TEA al configurarse como un medio muy predecible que ofrece contingencias comprensibles para el alumnado (García et al., 2016).

De esta manera, introducimos algunas de las estrategias que se han considerado como apoyo en cuanto a las diferentes necesidades que los/as niños/as con autismo presentan, y que, como escuela y comunidad educativa, han de responder a ellas situando estos métodos a la diversidad de características que puedan existir dentro de una sola aula. Es por ello por lo que el fin de esta investigación gira en torno a identificar las estrategia. de enseñanza-aprendizaje que permiten al docente mejorar su desempeño para promover la inclusión de los/as estudiante en el aula regular.

1.2 Pregunta de Investigación

- ¿Cuáles son las estrategias de enseñanza aprendizaje que le permiten a un docente mejorar su desempeño para promover la inclusión de los estudiantes con TEA en el aula regular?
- ¿Qué estrategias se recomiendan desde la investigación académica?

1.3 Objetivos de Investigación

1.3.1 Objetivo General

- Investigar en artículos científicos publicados entre los años 2018 a 2022 por medio de bases de datos electrónicas abiertas, el alcance de las estrategias de enseñanza-aprendizaje de docentes de escuelas regulares con PIE que promuevan la inclusión de los/as estudiantes con TEA.

1.3.2 Objetivos Específicos

- Explorar las estrategias de enseñanza-aprendizaje que promueven la inclusión de los/as estudiantes con TEA en artículos de investigación publicados entre los años 2018 a 2022 por medio de bases de datos electrónicas.
- Seleccionar las estrategias de enseñanza-aprendizaje que promueven la inclusión de los/as estudiantes con TEA posibles de ser aplicadas por docentes en escuelas regulares con PIE.
- Elaborar recomendaciones que enriquezcan el desempeño de docentes de escuelas regulares con PIE que promuevan la inclusión de los/as estudiantes con TEA.

1.4 Hipótesis de Trabajo

Las hipótesis están formuladas de acuerdo con la investigación exploratoria documental del tipo descriptivo-explicativo, dado que la parte teórica se fundamenta en la búsqueda de literatura científica a través de plataformas virtuales que ameritan mayor profundización y detalle a los objetivos.

- No existe literatura suficiente de estrategias de enseñanza-aprendizaje para apoyar a los docentes en el aula regular para la inclusión de estudiantes con TEA.
- No existe variada investigación científica para la inclusión de estudiantes TEA.

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN

2.1 Inclusión

El movimiento de la inclusión educativa surge en la década de los noventa del pasado siglo, haciendo referencia a una búsqueda por mejorar la forma de responder a la diversidad (Ainscow, 2009).

Actualmente, se habla de inclusión como un “paradigma” sembrado desde la perspectiva de necesidades especiales como parte de un derecho que tienen todos los niños, niñas y jóvenes de acceder a una buena educación que los incluya en sus diferencias, en particular, de aquellos en mayor riesgo de segregación, marginación, menosprecio o fracaso/abandono escolar (Echeita, 2019; Simón et al., 2019; Unesco, 2017). Además, como se insiste reiteradamente, aunque hablamos de un derecho de todo el alumnado, y eso es algo que no debemos perder de vista en ningún momento, debemos prestar una atención particular a aquellos que se encuentran en una posición de mayor vulnerabilidad, entre ellos el alumnado en situación de discapacidad (Unesco, 2020).

Echeita (2017), expone que se añade el adjetivo «inclusiva» al término «educación» porque todavía esta no reúne las condiciones necesarias para responder con equidad a cuestiones tales como acoger a todo el alumnado, hacer que se sienta bienvenido y utilizar en su proceso de enseñanza-aprendizaje metodologías acordes a sus características.

Dentro de este marco, entenderemos a la educación inclusiva como un proceso de articular la equidad, entregando las herramientas de apoyo y/o facilitadores que permiten minimizar las barreras y limitantes en el proceso de aprendizaje de los/as estudiantes (Echeita, 2017). Por ende, desde esta perspectiva, la educación ha de ser considerada como un propósito a nivel social en cooperación al apoyo ciudadano de todos/as los que formamos parte de la comunidad más allá de lo educativo, otorgando las herramientas necesarias para fomentar el bienestar y la sana convivencia entre estudiantes (Arnaiz, 2019). Todo ello, con el objetivo de maximizar las oportunidades de todo el alumnado para acceder o estar presente en los espacios escolares y extraescolares; participar (entendido en términos de sentido de pertenencia y bienestar emocional), y, al mismo tiempo y por todo lo anterior, aprender, progresar y rendir en condiciones de equidad respecto a sus iguales (Echeita, 2017).

2.2 Trastorno del Espectro Autista

El Trastorno del Espectro Autista (TEA) es un trastorno del neurodesarrollo caracterizado por la alteración en la interacción, comunicación, lenguaje y presencia de conductas repetitivas e intereses restringidos. Sin embargo, desde la definición expuesta por Kanner en 1943, el autismo se ha presentado como un mundo lejano, extraño y lleno de enigmas, ya sea por el propio concepto o por sus principales causas y características. Por ende, no es de extrañar la presencia de diversas investigaciones con sus respectivos autores, que han dado respuestas a todas aquellas interrogantes a lo largo del tiempo, permitiéndonos tener esta perspectiva global e integral de lo que hoy en día se conoce sobre el TEA.

Históricamente, el autismo aparece por primera vez por el psiquiatra Eugen Bleuler en 1911, cuyo significado surge etimológicamente de dos palabras griegas; «Autos», que significa uno mismo, e «ismos» que hace referencia al modo de estar (Chara, F., et al., 2018). En aquél entonces, dicha terminología era utilizada para señalar a aquellos/as pacientes diagnosticados con esquizofrenia, pero fue hasta la Segunda Guerra Mundial cuando el aporte de dos autores de la época provocó un vuelco a lo que caracterizaba en ese entonces al autismo.

El primero de ellos fue realizado por Leo Kanner en 1943, quien realiza una explicación psicodinámica, es decir, exponiendo que la dificultad que presentaban las personas con autismo se debía a un problema de la interacción con su entorno. A su vez, menciona la aparición de un cuadro temprano desde el nacimiento, al cual denominaron “autismo infantil precoz”, destacando la afectación profunda del funcionamiento del lenguaje, los procesos cognitivos y las relaciones sociales, lo que según Kanner, alude a la incapacidad para establecer vínculos relacionales con otras personas.

Un año más tarde, en 1944, aparece Hans Asperger quien utilizaba el término autismo de modo similar a como lo hacía Kanner, con la diferencia en el planteamiento sobre la caracterización del concepto, destacando la aparición de ciertos aspectos particulares como el marcado carácter obsesivo en pensamiento y acciones, falta de empatía, déficit en el lenguaje y la comunicación.

Desde un enfoque más cercano a la psicología cognitiva y los modelos de procesamiento de la información, Utah Frith (1989) propone la Teoría de la Coherencia Central sobre la alteración en la integración de la información, la cual postula que las personas con autismo tienden a no integrar información en su contexto sino a procesar los diferentes elementos de información de forma aislada, teniendo un estilo de procesamiento de información que favorece los detalles más que el significado global (Gambra, Crespo-Equilaz & Magallón, 2017).

Con el pasar del tiempo, se implicaron algunos otros estudios parciales de los procesos cognitivos relevantes como las alteraciones sensoriales, el lenguaje o la atención, con el objetivo de entender el funcionamiento psicológico de las personas con autismo. Entre ellos se encuentra la conocida Teoría de la Mente (ToM), principalmente el modelo postulado por Simon Baron-Cohen por ser uno de los más influyentes al momento de explicar ciertas características propias del autismo.

Baron-Cohen (1995) postula un modelo de raíces modularistas e innatistas según el cual determinadas áreas cerebrales estarían genéticamente determinadas para procesar ciertos ámbitos del comportamiento social. En este sentido, se profundiza en tres mecanismos cognitivos de la comprensión durante el primer año de vida (Serrano, 2002):

- Detector de la intención,
- Detector de la dirección de la mirada o relación diádica ente objeto y sujeto,
- Atención conjunta, donde hay una triangulación entre los sujetos y el objeto.

Si bien, “leer mentes” es una capacidad humana básica (Riviere, 2001), tener representaciones sobre las representaciones mentales propias o ajenas puede fallar para aquellas personas con autismo, provocando cierta “ceguera a lo mental”, como plantea Frith (1992).

Es este último módulo donde se presenta una mayor alteración en el caso de niños/as con autismo, dado que consiste en un mecanismo representacional, lo que en el autismo limita la formación de cierto tipo de representaciones que son las que utilizamos para manejar y coordinar la atención, así como también desarrollar lo denominado como juego simbólico, lo que nos permite explicar la incapacidad de los/as niños/as para atribuir estados mentales de creencia o deseo hacia otras personas (Baron-Cohen, Leslie y Frith, 1986), y/o anticipar en función de ellos las conductas ajenas (Riviere, 2001).

Con los años, esta teoría ha ido evolucionando hasta 1995 cuando se incluyó el área emocional a dicho modelo, abordando lo conocido como la Teoría Afectivo-Social por Peter Hobson en 1995, donde se estipula que esta capacidad de mentalización se englobaría dentro de una capacidad más amplia que sería la empatización. Además de estos módulos dedicados a la comprensión de la mente, también implica la percepción de emociones propias o, sobre todo, las de otras personas, afectando adversamente a sus interacciones sociales (Gómez, E., 2010).

Actualmente, cuando hablamos del trastorno del espectro autista, hacemos referencia a todo lo señalado hasta ahora como alteraciones en las siguientes dimensiones que componen el ser humano:

- Trastornos en las relaciones sociales
- Trastorno en la comunicación
- Trastorno del lenguaje
- Trastorno en la representación simbólica
- Trastorno en la flexibilidad

No obstante ello, cuando hablamos de “espectro autista”, según Lorna Wing (1998), mencionamos un conjunto de síntomas pero que están definidos por la conducta de la persona, dado que puede asociarse a diferentes trastornos neurobiológicos y a niveles intelectuales muy variados. Por ende, a través de lo denominado como “Triada de Wing”, se explica el conjunto de alteraciones sociales, comunicativas y simbólicas que presentan las personas con autismo y que se podrían manifestar en personas que no tienen por qué sufrir toda la complejidad del trastorno, ni todas las personas con autismo presentar las mismas características entre ellas, por ende, cuando hablamos de “espectro”, hacemos mención a una amplia variación en el tipo y la gravedad de los síntomas que experimentan las personas con esos trastornos (Instituto Nacional de Salud Mental, 2018)

Esto último es lo que ha logrado reflejar ciertos organismos responsables del manejo de conocimientos sobre el TEA, como, por ejemplo, la Asociación Americana de Psiquiatría (APA) a través de su Manual Diagnóstico y Estadísticos de los Trastornos Mentales, DSM-5 publicado en el 2013, o el CIE-11 publicado en 2019 por la Organización

Mundial de la Salud, en las cuales nos permiten distinguir los aspectos claves para diagnosticar el autismo.

En cuanto a esto último, ambos sistemas constituyen gran parte de lo mencionado anteriormente sobre la construcción del significado sobre lo que hoy se conoce sobre el autismo, entre ellos, su aparición durante la primera infancia del niño/a, es decir, de los 0 a los 3 años de vida. En cuanto a las características propias del autismo, estas fueron categorizadas según la dimensionalidad del trastorno en las diferentes áreas que se ven afectadas en los/as niños/as con TEA.

- Deficiencias persistentes en la comunicación social y en la interacción social en diversos contextos.
- Patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento, intereses o actividades.
- Señalar los síntomas que han estado presentes durante las primeras fases del periodo del desarrollo del niño o la niña.
- Señalar si estos síntomas repercuten de manera significativa en el ámbito social, laboral u otras áreas importantes del funcionamiento habitual.
- Ahora bien, en el DSM-5 se plantean criterios de diagnóstico tales como especificadores que determinan el nivel de gravedad de acuerdo con el área que se vea limitada.

Asimismo, se plantean niveles de severidad que sitúan la condición del niño o de la niña (nivel 1, nivel 2 y nivel 3), abordando de manera específica las características que posee del trastorno del espectro autista para su futuro abordaje dentro de las áreas limitadas. En el caso del CIE-11, nos permite especificar aquellas condiciones que han de acompañar al TEA, como usualmente puede ser la Discapacidad Intelectual (DI) o algún trastorno del lenguaje.

De esta manera, se ha construido una visión integral no sólo del TEA propiamente tal, sino que de cada una de las personas que lo padecen, y que, dentro de su amplio espectro, pueden presentar una o más características, determinando a su vez diversas maneras de abordarlo dentro de los espacios donde habitualmente se desempeñan (familia y escuela).

2.3 Estrategias de enseñanza-aprendizaje para la inclusión

La consideración de la Educación Inclusiva como derecho (ONU, 2006; Unesco, 2014) y no ya solo como un principio, así como su estatus de un ambicioso compromiso de aquí al 2030 (Unesco, et. al., 2015), obliga a los Estados a su cumplimiento, lo que implica poner en marcha los medios y recursos para hacerlo efectivo.

En este marco entenderemos educación inclusiva como el complejo proceso de articular con equidad los apoyos y/o facilitadores que ayudan a superar o minimizar las barreras que limitan la presencia, la participación y los logros de todo/as los/as estudiantes. De esta manera, podemos abordar diferentes maneras de llevar a cabo actividades que fomenten la diversidad dentro del aula. Esto crea una necesidad de trabajar mediante grupos de apoyo, al buscar formas más innovadoras de laborar en el aula. Por ello, la cooperación

recae en todos los actores de la educación y, principalmente en las clases, puesto que debemos ver al grupo en conjunto como una pequeña comunidad en constante aprendizaje.

Ahora bien, el trabajo cooperativo traspasa los niveles de competencia. Éste busca que los estudiantes estén interesados en ayudarse, incluyendo a aquellos estudiantes con TEA, aunque sus conocimientos sean pocos o muchos, el objetivo es el apoyo mutuo (Pujuolàs, 2009). Esto pretende obtener más que un trabajo colaborativo, puesto que se quiere actuar con la formación en valores de manera simultánea, escenario que se toma en cuenta dentro del trabajo cooperativo.

Bajo este mismo paradigma inclusivo, la intervención educativa se hace desde una perspectiva inclusiva, señala Tortosa (2008), pretende aumentar la participación de todos los estudiantes con autismo, así como la reducción de su exclusión en la cultura, en los currículos y en la vida de la escuela; para ello es necesario cambiar prácticas con procesos de mejora, además de resaltar la preocupación por superar las barreras para el acceso y la participación. También, percibiendo la diversidad no como un problema a resolver, sino como una riqueza para apoyar el aprendizaje de todos.

La escolarización de los estudiantes con autismo se realizará creando contextos más normalizados. Las orientaciones pedagógicas se apoyan en adaptaciones en el cómo enseñar, pues, la intervención educativa según Rivière (2001), trata de estimular los procesos de aprendizaje y desarrollo en ambientes que sean lo menos restrictivos posible. Por ello, para poder aplicar orientaciones pedagógicas de forma exitosa, es necesario que el o la docente asuma una actitud tolerante y respetuosa respecto de las diferencias individuales, viendo en su mayoría, más ventajas que inconvenientes en la inclusión educativa de los individuos con autismo (Telos, 2017), así como también focalizar la atención en aquellas alteraciones que pueda presentar, para que al momento de optar por ciertas estrategias, estas sean adecuadas a las necesidades especiales del estudiante.

CAPITULO III. MARCO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 Enfoque

El enfoque de la presente investigación consiste en un estudio exploratorio documental del tipo descriptivo-explicativo, cualitativo, es decir, es un tipo de investigación realizado a través de fuentes de carácter documental, ya sean publicación y/o artículos de origen científico. A partir de ello, se pretende indagar de manera descriptiva las estrategias metodológicas pedagógicas e inclusivas impartidas dentro del aula que fomenten la inclusión de estudiantes con Trastornos del Espectro Autista (TEA), caracterizando cada una de ellas y entendiendo la causa de su implementación durante la clase.

3.2 Alcance de la Investigación

Esta investigación permitirá descifrar el alcance frente al objetivo de investigación. En este caso, abordamos la búsqueda de estrategias metodológicas que puedan ser implementadas durante las actividades escolares dentro del aula regular, que enriquezcan la labor docente y fomenten la inclusión de estudiantes con TEA.

Por ello, esta investigación se lleva a cabo utilizando de la plataforma virtual de acceso abierto de Google Scholar, donde se puede acceder a diferentes artículos electrónicos asociados a producción científicas, blogs, reseña de libros, e incluso literatura gris (tesis, magíster, doctorados, entre otros) que permitirán levantar estrategias metodológicas validadas por la comunidad científica como posibles de ser implementadas en el aula.

3.3 Diseño de Investigación

Para la elaboración de esta investigación, se utilizó la *investigación de alcance* o *scoping reviews*, como medio para identificar, resumir, y difundir las estrategias que se identifican en aquellos estudios asociados a la *inclusión de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista en las escuelas regulares* entre los años 2018 a 2022. Dicha revisión tiene por propósito proporcionar una descripción general de las revisiones de alcance en la literatura. La opción permite incorporar una variedad de investigaciones, incluyendo literatura gris (tesis, memorias u otra documentación científica) que sea pertinente a la búsqueda y, de esta manera, según lo indicado por Arksey y O'Malley (2005), mapear los conceptos claves que permiten sustentar el área y temática de la investigación, así como también las fuentes y tipos de evidencias disponibles que tengan alcance sobre interés investigativo o, en caso contrario, descifrar aquellos vacíos dentro de la literatura existente (Grant y Booth, 2009).

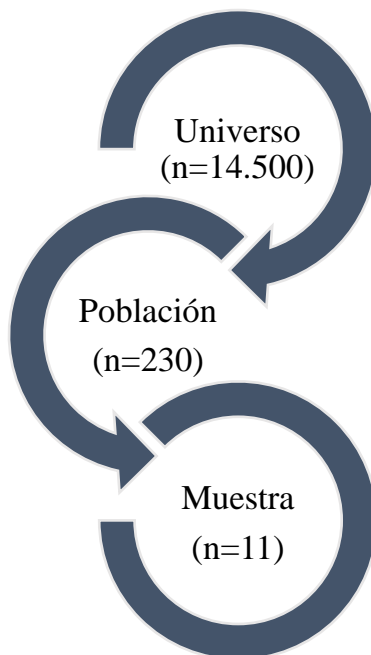
3.4 Población y Muestra

Para realizar el mapeo de esta investigación se recurrió a dos tipos de fuentes. Las fuentes primarias, dado que la investigación es documental. Las fuentes de datos primarias se situaron entre los años 2018 a 2022, asociadas principalmente a artículos científicos que

tienen relación con las palabras “estrategias”, “autismo funcional”, “escuela primaria”, incluyendo además literatura gris como tesis de grado, posgrado, que en adelante serán consideradas como fuentes secundarias.

Los datos obtenidos se recopilaron mediante base de datos de acceso libre denominada Google Scholar por ser un motor de búsqueda de enfocado y especializado en la búsqueda de contenido y bibliografía científico-académica.

Fig. 2 Selección y reducción de la muestra



Fuente: Elaboración propia

Se entiende que el Universo es un “n” indeterminado, si atendemos a la totalidad de los artículos que se encuentra en acceso libre en Google Scholar. Por tal razón, el *universo* correspondiente a esta investigación se considera sobre la base de la selección de artículos rastreados utilizando las palabras clave “estrategias”, “autismo funcional” y “escuela primaria”. Ello permitió configurar un universo cautivo que da cuenta de un total de 14.500 artículos encontrados. Posterior a ello, la reducción permitió sintetizar a lo denominado como *población*, que fueron aquellas investigaciones realizadas bajo producción científica. Finalmente, la *muestra* abarca un total de 11 artículos que responden al objetivo de investigación y que por sucesivas filtración, correspondió a la búsqueda realizada según el objeto de estudio.

3.5 Procedimiento

De acuerdo con lo señalado anteriormente, los autores Aksey y O’Malley (2005), nos proponen ciertas recomendaciones para acercarnos al máximo de literatura disponible y pertinente a los fines del objetivo de investigación. Es por ello por lo que las etapas seguidas

para el desarrollo de este estudio consistieron en: 1) Seleccionar palabras claves, 2) Levantar preguntas de investigación, 3) Buscar criterios de inclusión y exclusión, 4) Seleccionar los estudios, 5) Evaluar la calidad de los resultados, 6) Sintetizar los resultados más adecuados y 7) Elaborar recomendaciones.

Para la *etapa 1*, se ha de tener en cuenta las siguientes palabras claves: “estrategias”, “autismo funcional” y “escuela primaria”, con el fin de averiguar las estrategias de enseñanza-aprendizaje impartidas por docentes de escuelas regulares durante sus clases y que les permitan la inclusión de estudiantes con autismo durante sus actividades. Para ello se utilizó la base de datos de Google Scholar por considerarla de acceso abierto para incorporar mayores posibilidades de material libre de pago. A partir a esto, en la *etapa 2*, se estableció como pregunta de investigación ¿Cuáles son las estrategias de enseñanza aprendizaje que le permiten a un docente mejorar su desempeño para promover la inclusión de los estudiantes con TEA en el aula regular?

Ahora bien, con el objetivo de sintetizar los resultados de búsqueda, se consideraron diversos criterios de inclusión y exclusión para la etapa 3, permitiendo tener un mayor alcance al objetivo investigativo. (Ver Tabla 1)

Tabla 1 Criterios de Inclusión y Exclusión

Criterios de Inclusión	Criterios de Exclusión
Publicaciones en inglés y español entre los años 2018-2022	Artículos de opinión o similares publicados en prensa o blogs, postcad
Artículos asociados a producción científica	Reseña de libros
Acceso abierto	Artículos que requieren pago o que se incluyen en plataformas engañosas

Fuente: Elaboración propia.

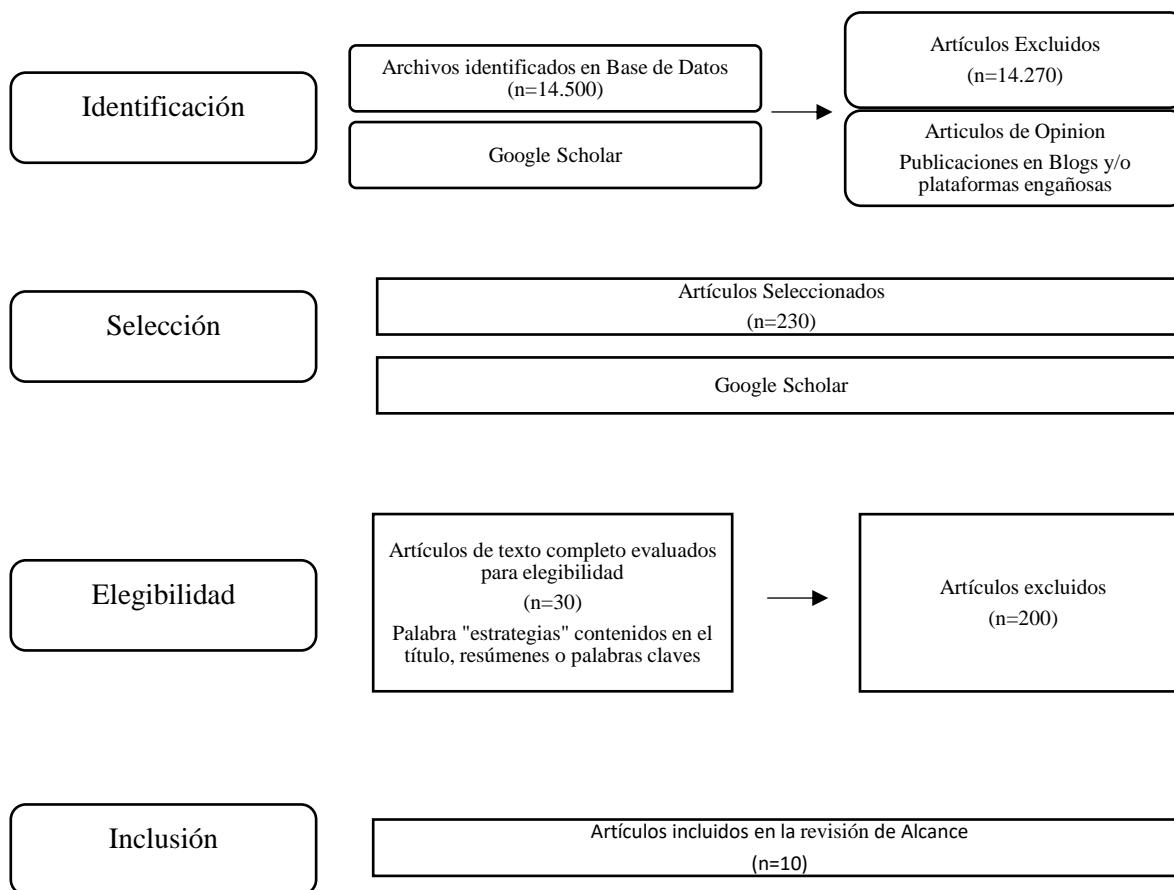
Junto a lo anteriormente señalado, se sumó a esta etapa los criterios aportados por la estrategia PRISMA-ScR, la cual permite visibilizar el proceso de elección de investigaciones seleccionadas para este estudio situado entre los años 2018 y 2022. De acuerdo con esto, dentro de los primeros 14.500 resultados obtenidos, se realizó la primera reducción para encontrar aquellos artículos asociados a producción científica, teniendo un total de 230 estudios, excluyendo 14.270 por corresponder a artículos de opinión publicados en blogs y/o plataformas engañosas.

Para la segunda reducción, se planteó el objetivo de sintetizar aún más el resultado de las publicaciones permitiendo profundizar en el objetivo de la investigación, destacando el concepto de “estrategias” a aquellos conceptos claves anteriormente señalados. A partir de ello, la reducción culminó en un total de 30 artículos.

Ahora bien, a este procedimiento se sumó la evaluación de los resultados obtenidos, es decir, revisar si efectivamente todos aquellos artículos científicos responden a la búsqueda de estrategias de enseñanza-aprendizaje impartidas por docentes de escuelas regulares con

PIE que promuevan la inclusión de estudiantes con TEA. A consecuencia de esto, finalizamos constituyendo el estudio con un total de 10 artículos potencialmente adecuados para su completa lectura.

Fig. 3 Diagrama de Flujo para la Revisión de Alcance



Fuente: Elaboración propia basada en la estrategia PRIMA-ScR

3.6. Análisis de la información

Al trabajar la revisión de alcance, se analizaron ciertos datos documentales obtenidos luego de reducir la información conforme a la pregunta de investigación para finalmente encontrar el referente que responde a los objetivos específicos de la investigación, los cuales buscan explorar, seleccionar y, posteriormente, elaborar ciertas recomendaciones de acuerdo con lo identificado en dichos artículos de carácter científico.

El análisis obedeció al análisis documental el cual es una técnica de investigación que se utiliza para examinar de forma sistemática y documentos, textos o materiales escritos y

audiovisuales. Esta técnica puede aplicarse a diversos tipos de documentos, como artículos de revistas, libros, informes, registros gubernamentales, grabaciones de audio o video, entre otros. El objetivo principal del uso de este análisis documental es extraer información relevante y útil de los documentos examinados, clasificarlos y analizarlos de manera sistemática y rigurosa. Para lograr esto, se utiliza un conjunto de técnicas y herramientas de análisis, como la lectura crítica de cada textos identificando, las palabras clave del texto y las estrategias de enseñanza aprendizaje que se destacan posteriormente se realiza una triangulación de datos concluyentes.

3.7 Criterios de validez científica

Dentro del procedimiento que conlleva la revisión de alcance, se llevaron a cabo ciertos criterios de validez o rigor científico que permite valorar la aplicación escrupulosa y científica de los métodos de investigación, y de las técnicas de análisis para la obtención y el procesamiento de los datos (Selltiz, C., Wrightsman, L. y Cook, S., 2000).

El primero de ello está denominado como validez de constructo, es decir las pruebas deben ofrecer evidencia respecto al tema o asunto que se indaga (Morse, Barrett, Mayan, Olson y Spiers, 2000, como citó Arias y Giraldo, 2011). En este caso, hablamos de una búsqueda sobre aquellas estrategias implementadas por docentes para promover la inclusión de estudiantes con TEA de alto funcionamiento dentro del aula regular. A partir de ello, la investigación arrojó una cierta cantidad de resultados correspondiente al máximo de detalles posibles en la recolección de datos. A esto último, según Krause (1994), se le denomina densidad, y forma parte del segundo criterio de rigor científico implementado en la investigación.

Ahora bien, teniendo en cuenta la alta densidad de resultados obtenidos a esta instancia del procedimiento(14.500 artículos), se trabajó bajo el rigor de reducción a través del tercer criterio denominado saturación, que nos permite identificar aquellos documentos que responden al propósito de la investigación, logrando minimizar la cifra de artículos obtenidos (Strauss y Corbin, 1990), bajo el propósito investigativo que son las estrategias pedagógicas para estudiantes con TEA. De esta manera, reducimos la densidad obtenida hasta lograr mantener aquellos artículos adecuados para el posterior análisis.

CAPITULO IV. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

4.1 Organización y clasificación de los resultados

Teniendo en cuenta la selección final de los artículos como la muestra de la investigación, los cuales atienden y responden a los objetivos específicos de la misma, procedemos a organizar y clasificar los resultados de acuerdo con aquellas estrategias aportadas dentro de los 10 artículos correspondientes.

Tabla 2. Organización y clasificación de resultados

Nombre Artículos	Autor/es	Año
Sistemas de ayuda entre iguales con poblaciones de niños del espectro autista en escuelas inclusivas: una revisión sistemática	Marta Liesa, Cecilia Latorre, Sandra Vázquez	2018
Una revisión didáctica del autismo en Educación Infantil: "EL AURTISTA"	L Negrin Bausson, A Rodriguez Coello	2018
Nivel de evidencia y grados de recomendación de los programas de tratamiento y estimulación de teoría de la mente (TOM) aplicados a niños diagnosticados con trastornos del espectro autista (TEA) : revisión sistemática	E Giraldo Zuluaga, Y Gallego Muñoz	2018
Inclusión del alumnado con TEA (Trastorno del Espectro del Autismo) en Secundaria. Revisión bibliográfica y vivencial de la problemática del colectivo. Propuesta de medidas prácticas de adaptación a la asignatura de Tecnología de 1º ESO	Miguel Alberto Sanz Abia	2019
Uso de SAAC en el autismo: una revisión bibliográfica	Luis Martin, Patricia De Las Nieves	2019
Revisión sistemática: la efectividad de los PECS (Picture Exchange Communication System) sobre la comunicación de niños entre 0 y 12 años con TEA	Amelie de Lacroix	2020
Efectividad de intervenciones en la comunicación en niños con TEA. Una revisión teórica	Andrea Vanacloig Lopez, Diana Marin Suelves, Maria Martinez Anton	2020
Métodos de intervención en el trastorno del espectro autista: una revisión sistemática	Leydi Sanchez Ceballos, Angela Trujillo Galeano, Diana Marín González, Juan Ruis Palacio	2021

Un estudio de revision sobre programas de intervencion de habilidades sociales en niños/as con trastorno del espectro autista (TEA)	L Guedes Garcia	2021
Tecnologías en Educación Inclusiva para Niños con Trastorno del Espectro Autista: Experiencias de uso en economías en desarrollo	Nayeth Solórzano, Lenny Párraga, Joel Escala, Erika Ponce	2022

Fuente: Elaboración propia

4.2 Análisis Documental

A continuación se dará cuenta de la técnica de análisis documental, aplicada de manera manual con el objeto de evidenciar en los artículos filtrados, las palabras clave tenidas en cuenta y las estrategias de enseñanza que de ellos se desprenden.

Tabla 3. Clasificado 1- 2018.

Artículo Seleccionado	Marta Liesa, Cecilia Latorre & Sandra Vázquez (2018). Sistemas de ayuda entre iguales con poblaciones de niños del espectro autista en escuelas inclusivas: una revisión sistemática. Revista Complutense de Educación. 2018, c. 29, n. 1; p.97-111.
Palabras Clave del Artículo	Autismo; autista; integración escolar; igualdad de oportunidades; interacción social
Estrategias de enseñanza-aprendizaje	Desarrollo de habilidades sociales: - Pautas para mantener interacciones sociales e iniciar juegos en grupos de carácter narrativo, verbalizando las actividades que se están realizando, ofreciendo diferentes ideas a sus compañeros/as con TEA. - Intervenciones mediadas por los iguales

Fuente: Elaboración propia

Tabla 4. Clasificado 2-2018

Artículo Seleccionado	L Negrín Bausson, A Rodríguez Coello (2018). Una revisión didáctica del autismo en Educación Infantil: "EL AURTISTA". Universidad de La Laguna. Facultad de Educación.
Palabras Clave del Artículo	Autismo, educación infantil, adaptaciones, inclusión.
Estrategias de enseñanza-aprendizaje	Adaptaciones al entorno - Tabla de pictogramas - Rincón de las letras - El reloj de la espera - Indicadores en forma de imagen

	<ul style="list-style-type: none"> - Cuentos visuales - Cuentos visuales - Agenda Escolar - Rincón de las TIC's - Mesa sensorial - Botella Sensorial - Horario con imágenes - Cuadro de caritas - Puzzles - Control de esfínteres - Panel de juego - Conocimiento del entorno - Uso de aplicaciones para trabajo individual con estudiantes TEA (comunicación, emociones, atención, memoria y vocabulario) - Incorporación de Talleres
--	--

Fuente: Elaboración propia

Tabla 5. Clasificado 3 -2018

Artículo Seleccionado	E Giraldo Zuluaga, Y Gallego Muñoz (2018). Nivel de evidencia y grados de recomendación de los programas de tratamiento y estimulación de teoría de la mente (TOM) aplicados a niños diagnosticados con trastornos del espectro autista (TEA): revisión sistemática. Universidad de Antioquia. Repositorio Institucional.
Palabras Clave del Artículo	Autismo, Metacognición, Habilidades sociales, Tratamientos psicológicos, Revisión sistemática, Estimulación cognitiva, Trastorno del espectro autista (TEA), Trastornos del espectro autista, Tratamientos psicoeducativos, Entrenamiento, Habilidades sociales, Comprensión de emociones, Niveles de evidencia, Grados de recomendación
Estrategias de enseñanza-aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocimiento de emociones a niños pequeños con autismo. - Reconocimiento de emociones en niños con TEA, utilizando vehículos animados con caras emocionales reales. - TICS

Fuente: Elaboración propia

Tabla 6. Clasificado 4 -2019

Artículo Seleccionado	Miguel Alberto Sanz Abia (2019). Inclusión del alumnado con TEA (Trastorno del Espectro del Autismo) en Secundaria. Revisión bibliográfica y vivencial de la problemática del colectivo. Propuesta de medidas prácticas de adaptación a la asignatura de Tecnología de 1º ESO. Universidad de Valladolid. Escuela de Ingeniería Informática de Valladolid.
-----------------------	--

Palabras Clave del Artículo	TEA, Tecnología
Estrategias de enseñanza-aprendizaje	- Teatro

Fuente: Elaboración propia

Tabla 7. Clasificado 5 -2019

Artículo Seleccionado	Luis Martín, Patricia De Las Nieves (2019). Uso de SAAC en el autismo: una revisión bibliográfica. Universidad de La Laguna. Facultad de Educación.
Palabras Clave del Artículo	Autismo; SAAC; comunicación; lenguaje verbal; lenguaje no verbal; intención comunicativa.
Estrategias de enseñanza-aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> - Estructurar la clase y las actividades - Uso de agenda y gestión de ella - Marcadores de tiempo/Respetar el tiempo de respuesta de los/as estudiantes - Asegurar la comprensión de las actividades - Esquemas visuales y organización de ellas

Fuente: Elaboración propia

Tabla 8. Clasificado 6 -2020

Artículo Seleccionado	Amelie de Lacroix (2020). Revisión sistemática: la efectividad de los PECS (Picture Exchange Communication System) sobre la comunicación de niños entre 0 y 12 años con TEA. UMANRESA / UVIC-UCC.
Palabras Clave del Artículo	Niños, TEA, trastorno del espectro autista, PECS, comunicación.
Estrategias de enseñanza-aprendizaje	- PECS

Fuente: Elaboración propia

Tabla 9. Clasificado 7 -2020

Artículo Seleccionado	Andrea Vanacloig López, Diana Marín Suelves, María Martínez Anton (2020). Efectividad de intervenciones en la comunicación en niños con TEA. Una revisión teórica. Escuelas Universitarias Gimbernat/Cantabria
Palabras Clave del Artículo	TEA

Estrategias de enseñanza-aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> - Método ABA (Análisis de Conducta Aplicada) - PECS - TEACCH - SAAC - Método Jasper
--------------------------------------	---

Fuente: Elaboración propia

Tabla 10. Clasificado 8-2021

Artículo Seleccionado	Leydi Sánchez Ceballos, Angela Trujillo Galeano, Diana Marín González, Juan Ruiz Palacio (2021). Métodos de intervención en el trastorno del espectro autista: una revisión sistemática. Revista Latinoamericana en Discapacidad, Sociedad y Derechos Humanos.
Palabras Clave del Artículo	Autismo; Métodos de Intervención; TEA; Trastorno del Espectro Autista
Estrategias de enseñanza-aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> - TEACCH - Método ABA - Terapia Conductivo Conductual - TICS

Fuente: Elaboración propia

Tabla 11. Clasificado 9 -2021

Artículo Seleccionado	L Guedes García (2021). Un estudio de revisión sobre programas de intervención de habilidades sociales en niños/as con trastorno del espectro autista (TEA). Universidad de La Laguna. Facultad de Educación
Palabras Claves del Artículo	Programas de intervención, habilidades sociales, Trastorno del Espectro Autista y niños/as.
Estrategias de enseñanza-aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> - TEACCH - PECS - Pictogramas - SAAC - Sistema de Comunicación Benson Schaeffer

Fuente: Elaboración propia

Tabla 12. Clasificado 10 -2022

Artículo Seleccionado	Nayeth Solórzano, Lenny Párraga, Joel Escala, Erika Ponce (2022). Tecnologías en Educación Inclusiva para Niños con Trastorno del Espectro Autista: Experiencias de uso en economías
-----------------------	--

	en desarrollo. Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologias de Informação.
Palabras Clave del Artículo	TEA; juegos digitales; robots sociales; educación digital; economías en desarrollo.
Estrategias de enseñanza-aprendizaje	- Paradigma del Lenguaje Natural de Robert y Lyn Koegel - TIC - TEACCH - PECS - TICS

Fuente: Elaboración propia

4.3 Triangulación Concluyente

El procedimiento de búsqueda y la aplicación de los criterios de inclusión y exterior han dado como resultado un total de 10 estudios, entre los cuales se plantean diversas estrategias para estudiantes con TEA implementadas dentro del aula regular por parte de los/as docentes. Es por ello por lo que, dentro de este apartado, se presentaran aquellos métodos clasificándolos a cada uno con las respectivas áreas que aborda dentro de su fundamentación.

Tabla 13 ¿Qué estrategias se recomiendan desde la investigación académica?

Metodología	Áreas
TEACCH	Contribución a la mejoría de sus habilidades Comprensión de gestos no verbales Modificación y estructuración del entorno Enseñanza Estructurada Alcance de independencia y adaptación
Método ABA	Método específico de enseñanza para facilitar su desarrollo y autonomía Habilidades Cognitivas Lenguaje y comunicación Habilidades Adaptativas Juegos adaptativos Manejo de Conductas
SAAC	Aumentar y/o compensar las dificultades presentes en la comunicación y en el lenguaje
PECS	Sistema de comunicación por intercambio de imágenes Instrumentos como pictogramas representativos de la realidad Desarrollo de la espontaneidad comunicativa
Modelo Jasper	Atención Conjunta

	Juego Simbólico Vinculo y regulación
Sistema de Comunicación Benson Schaeffer	Sistema de Comunicación Alternativo a través de códigos simultáneos entre niño/a y adulto
Terapia Conductivo Conductual	Técnicas para modificar o implementar conductas deseadas y decrecer las indeseadas
TICS	Herramienta tecnológica que contribuye al procesamiento de la información educativa
Paradigma de Lenguaje Natural de Robert y Lynn Koegel	Participación de forma independiente y autónoma de su vida y en relación con los demás Motivación al aprendizaje, inicio a la comunicación y monitoreo de su propio comportamiento
Teatro	Facilita el desarrollo de las áreas centrales del desarrollo de jóvenes con autismo Mejora el funcionamiento socioemocional.

Fuente: Elaboración propia

Dentro de las estrategias planteadas, se han de compartir ciertas bases teóricas de acuerdo con el objetivo en cada una de ellas y a su vez, según lo planteado con respecto a los diversos déficits característicos del espectro y propios de un/a estudiante con autismo. Bajo esta idea, destacamos el gran abordaje de ciertos métodos que tienen común la gran mayoría de los artículos seleccionados.

El primero de ello consta del método TEACCH, el cual se centra en la comprensión de la “cultura del autismo”, modificando y estructurando el ambiente para adaptarlo a las dificultades centrales que presentan las personas con TEA (Sans, P., Fernández, M., Pastor G. y Tárraga, R., 2018). Entre ellas, la apuesta hacia un sistema de comunicación funcional y no por uno plenamente verbal. De acuerdo con Gándara y Mesibov (2014), el principal objetivo que marca el programa es la mejora de cada una de las personas con TEA mediante dos aspectos: por un lado, el desarrollo para la mejora de sus habilidades (comunicativas y cognitivas) y el logro de su adaptación, y, por el otro, la reestructuración del entorno con el fin de adaptarse a las características propias de las personas que tienen este trastorno.

En segundo lugar, tenemos el Método de ABA, el cual se califica como un tratamiento educativo-terapéutico que se focaliza específicamente en aquellas conductas que las personas poseen y las que no. Esto le permite establecer objetivos concretos, los cuales pueden evaluarse para determinar la intervención (Colombo, M., 2018), estableciendo aquellas estrategias que sean más eficaces para modificar no sólo la conducta, sino también el motivo subyacente de la misma (Ferrali, J., 2010). En el ámbito educativo, se establece para cada estudiante una programación específica y personalizada que incluya todas aquellas habilidades que van a ayudarle en su buen desarrollo, haciendo que ellas sean consideradas como prerrequisito para la adquisición de nuevos aprendizajes, como lo son las habilidades de atención, imitación y cooperación. Incluye también habilidades para mejorar la comunicación, trabajando diferentes áreas del lenguaje para una mayor inclusión a nivel

social, procurando establecer comportamientos adecuados y lo más adaptativos posibles según cada contexto (Análisis Conductual Aplicado (Método ABA, (s.f.)).

Como herramienta complementaria a todo lo anteriormente abordado, se plantean en diversos artículos el uso de las SAAC (Sistemas aumentativos y alternativos de comunicación), las cuales tienen como objetivo enseñar un conjunto estructurado de códigos no vocales que pueden o no necesitar soporte físico, permitiendo llevar a cabo actos de comunicación funcional, espontánea y generalizable (Ganz et al., 2012, citado por Mira, R. y Grau C., 2017). Ejemplos de ello puede ser el uso de gestos, señas, fotografías, dibujos o pictogramas como herramientas, dado que cumplen un papel compensatorio y potenciador de la comunicación verbal. Bajo este mismo lineamiento, se encuentran las PECS (Sistema de comunicación por el intercambio de imágenes), considerado como un sistema de comunicación alternativa para el aumento progresivo de las habilidades de comunicación interpersonal (Almeida, Machado y Cusin, 2005). Dicha estrategia requiere del intercambio de un símbolo entre un individuo no hablante y su interlocutor. Un símbolo es intercambiado para iniciar una petición, hacer una elección, proporcionar información o responder (Córdova, S., 2011), lo que puede ejecutarse a través de imágenes que representan acciones, entregando un mayor significado y estableciendo como punto fuerte del sistema la utilización de esta herramienta.

Siguiendo la misma línea, nos encontramos con el sistema de comunicación Benson Schaeffer, el cual considera como una herramienta más dentro del SAAC dado que nos entrega un modelo centrado en la adquisición del lenguaje a partir de dos componentes: el habla signada y la comunicación simultánea. El primero de ellos hace referencia a la producción de signos por parte del niño o del adulto de forma simultánea, mientras que la utilización simultánea supone el uso por parte de los adultos de dos códigos utilizados simultáneamente cuando se comunican con el objeto o bien puede ser código grado hablado y código signado o signos. (Rebollo et al, 2001).

Por otra parte, dentro de las habilidades sociales y comunicativas, también exploramos acerca del Paradigma de Lenguaje Natural de Robert y Lynn Koegel. Este enfoque de enseñanza se centra en las condiciones de las interacciones en el proceso de aprendizaje de los niños con TEA. El mismo procura que los elementos de estímulo sean variados y se refuercen los intentos comunicativos (Espíndola & González, 2007). Asimismo, consta de un método que pretende motivar al niño/a para aprender, iniciar la comunicación y monitorear sus propios comportamientos dentro de un entorno inclusivo, participando de forma independiente y autónoma de su vida y en relación con los/as demás.

Por otro lado, también se da cuenta del Modelo Jasper, el cual tiene sus fundamentos en la comunicación social en el autismo en tres áreas del desarrollo: 1) la atención conjunta, es decir, la coordinación sobre la atención entre un objeto y una persona en un contexto social (Adamson y McCarthur, 1995, citado por Escorcía, C. y Baixauli, I., 2012). Esto es representado por acciones tales como apuntar, dar o mostrar. Para el 2) juego simbólico, el cual permite al niño desarrollarse cognitivamente, se le da la posibilidad de emplear objetos, acciones y palabras en lugar de otros objetos simulando la situación de la vida real, pasando

de lo real a lo simbólico (Carrasco, 2017; Henao & Rodríguez, 2018; Hernández & Camacho, 2020; Muñoz & Valbuena, 2012). Por último, en el 3) vínculo y regulación, hacemos referencia al trabajo sobre todas aquellas acciones que se realizan con otro y con los aspectos internos, ejemplos de ello está la interacción, conexión, aprender, motivación, calma, concentración para la adquisición de aprendizaje.

De forma paralela a todo lo planteado hasta ahora, se encontraron estrategias que combina el papel que desempeñan los pensamientos y las actitudes en las motivaciones y conductas (Carratalá, E. y Arjalaguer, M., 2015). Este es el caso de la Terapia Cognitivo-Conductual (TCC), el cual está centrada en enseñar emociones, la expresión de sentimientos y la percepción social a niños/as con TEA dentro de su interacción con otros/as y consigo mismo/a.

Hasta ahora, todo lo anteriormente planteado puede ser complementado con el nombrado uso de TICs, que dentro de la educación con estudiantes TEA, hacen posible una serie de prácticas sociales de comunicación, aplicaciones para las emociones, juego y ocio (García, S., Garrote, D. y Jiménez, S., 2016), y muchas veces nos beneficia en la presentación de información siendo una herramienta de apoyo para el abordaje de las estrategias pedagógicas que decidan llevarse a cabo dentro de un espacio educativo.

Sin embargo, existe la posibilidad de que haya modelos que sobresalen de esta línea de actividades, pero que, sin duda, forman parte de una herramienta esencial para trabajar todas aquellas áreas que hemos mencionado hasta ahora. Un ejemplo de ello sería el teatro, dado que consiste en un escenario en el cual los niños tienen vivencias de la vida diaria, se establecen metas, objetivos, anécdotas y fantasías, que se unen para entretener y educar (Calafat, M., Sanz, P. y Tárraga, R., 2016). A los/as niños/as les permite experimentar, ya que hacen cosas que normalmente en su rutina no tienen, conocen nuevos personajes y nuevas vidas, a aparte de todo el trabajo memorístico que realizan y de expresión, tanto facial como corporal (Santos, J., 2007). De esta manera, podemos mejorar las habilidades e interacciones sociales de los niños con déficits en este ámbito social, además de ser conscientes sobre qué sienten en cada momento y cómo actuar ante esos sentimientos, aprendiendo también a empatizar y relacionarse con sus pares.

CAPITULO V. DISCUSIÓN TEÓRICA Y CONCLUSIONES

El objetivo principal de esta revisión de alcance consistió en identificar las estrategias pedagógicas implementadas por docentes para promover la inclusión de estudiantes con TEA dentro del aula regular. Para ello, se llevó a cabo un amplio procedimiento de búsqueda y reducción de acuerdo con ciertos criterios específicos que permitieron localizar 10 artículos que atienden adecuadamente al planteamiento central de la investigación y que finalmente forman parte de la revisión y el posterior análisis que se realiza dentro de ella. A partir de los resultados obtenidos, en su mayoría, se reflejan ciertas estrategias que responden a las necesidades generales frente a lo que actualmente se conoce sobre el autismo, entre ellas, la implementación de modelos dirigidos hacia el desarrollo de habilidades comunicativas, socio afectivas, adaptativas y cognitivas.

En lo que respecta a la manera en la que estos modelos han de llevarse a cabo dentro del aula, hablamos de una amplia gama de material pertinente a la hora de optar por una estrategia pedagógica. Entre ellas se encuentra el uso de material concreto y/o digital, de tal manera que se fomente una diversificación en torno a la enseñanza, enriqueciendo la instancia y experiencia de aprendizaje para todos/as los/as estudiantes, no tan sólo para los/as estudiantes con TEA. Sin embargo, se debe mencionar que, dentro de toda la indagación, también se encontraron ciertas limitaciones dentro de la propia diversidad de resultados que se obtuvieron tras el descubrimiento de las metodologías previamente mencionadas.

En primer lugar, dentro de los diferentes estudios, se evidenció una alta repetición de estrategias como el TEACCH, el modelo ABA, las SAAC y las PECS, siendo estas las más comunes dentro del análisis realizado dentro de cada una de las investigaciones. Por otro lado, no se muestran gráficamente el resultado de la efectividad que tiene la implementación de estas metodologías a la praxis docente en el aula regular donde conviven estudiantes con y sin TEA, lo que nos lleva a cuestionar si existen resultados positivos al momento de llevarlas a cabo, o, en caso contrario, si debiesen sufrir alguna modificación debido al contexto aula que exista.

En segundo lugar, todo proceso de enseñanza-aprendizaje se lleva a cabo principalmente en el aula. No obstante, la familia forma parte fundamental del desarrollo, construcción y continuidad del proceso que llevan cada uno/a de los/as estudiantes, por lo que el acompañamiento y trabajo colaborativo con ellos nos permite enriquecer aún más los efectos que pueda tener la estrategia optada para las clases, y adecuarlas para su realización en sus respectivos hogares. De esta manera, borramos obstaculizadores y permitimos que el proceso sea llevadero para todos los agentes que actúan en el proceso de enseñanza-aprendizaje, no tan sólo dentro del aula, sino que también para la vida cotidiana de cada niño/a. Los trastornos del espectro autista requieren de un análisis integral de todas las áreas que se ven afectadas, al mismo tiempo individual ya que estos trastornos se manifiestan en diferentes grados y tipos, esto permite reconocer las falencias y fortalezas que presenta el niño o niña y trabajar en base a estas. A partir de esta base es que se entregan una amplia gama de estrategias que pueden ser implementadas durante las jornadas escolares, asumiendo

que el espacio donde se llevará a cabo hay estudiantes con y sin TEA, pero considerando como objetivo promover la inclusión de todos/as los/as estudiantes, entre ellos, los que tienen autismo.

De acuerdo a este objetivo es que se realiza la investigación, la cual devela que muchas de estos métodos atienden necesidades específicas del espectro, como las habilidades sociales, adaptativas, cognitivas y conductuales que refuerzan el desarrollo tanto dentro como fuera de la sala de clases, por lo que hablamos de un hallazgo de resultados positivos en los estudios analizados, entregando diversidad de métodos que permiten llevar a cabo un proceso de enseñanza-aprendizaje enriquecedor para los/as estudiantes con TEA que se encuentran insertos en la escuela regular junto a sus compañeros/as, logrando crear un espacio de aula y entorno inclusivo para todos/as los/as estudiantes.

Sin embargo, continúa siendo una temática con espacios que aún no se han abarcado completamente, dejando ciertos vacíos y cuestionamientos al lector/a, como es el caso de la adaptación de todas aquellas estrategias hacia el trabajo complementario con las familias de estudiantes con o sin TEA, o en otro caso, cómo es que debiesen diversificarse estas estrategias en caso de que no resulten efectivas para el grupo al que se les presenta.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ainscow, M. (2009). «Developing inclusive education system: What are the levers for change?» En Hicky P. y Thomas G.(Eds.), *Inclusion and Diversity in Education*, 2, pp. 1-13. London: Sage Publishing
- Almeida, M. A., Machado, M. H. y Cusin, D. A. (2005). Adaptações do sistema de comunicação por troca de figuras no contexto escolar. *Pró-Fono Revista de Atualização Científica*, 17(2), 233–240. <https://doi.org/10.1590/s0104-56872005000200012>
- American Psychiatric Association (2013). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales DSM-V*. Barcelona: Masson.
- Análisis Conductual Aplicado (Método ABA). (s.f.). ¿Qué es el método ABA? Psicoeduc. Recuperado de: <https://www.psicoeudk.com/wp-content/uploads/Terapia-ABA.pdf> [28 de abril de 2023].
- Arias, M. y Giraldo, C. (2011). El rigor científico en la investigación cualitativa. *Revista Investigacion y Educacion en Enfermeria*. Volumen (29), p. 500-514. <https://www.redalyc.org/pdf/1052/105222406020.pdf>
- Arksey, H. & O'Malley, L. (2005) Scoping studies: towards a methodological framework, *International Journal of Social Research Methodology*, 8:1, 19-32, DOI: 10.1080/1364557032000119616
- Arnaiz, P., de Haro, R. y Mirete, A. (2019). «La educación inclusiva en el siglo XXI. Avances y retos». Lección magistral apertura del curso 2018-2019. Murcia: Servicio de Publicaciones de la Universidad.
- Baron-Cohen, S., Leslie, A.M. y Frith, V. (1986). Mechanical, behavioural and intentional understanding of pictures stories in autistic children. *British Journal of Developmental Psychology*. Volumen (4), p. 113-125.
- Calafat, M., Sanz, P. y Tárraga, R. (2016). El teatro como herramienta de intervención en alumnos con trastorno del espectro autista y discapacidad intelectual (The theater as an intervention tool for students with autism spectrum disorder and intellectual disability). *Revista nacional e internacional de Educación Inclusiva*. Volumen (9), p. 95-108. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/224146/Calafat.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Carrasco, A. C. (2017). *El juego simbólico en el desarrollo social de los niños de 3 a 4 años* [Universidad Técnica de Ambato].

- Carratalá, E. y Arjalaguer, M. (2015). Tratamiento cognitivo-conductual de un niño con trastorno del espectro autista e impulsividad. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*. Volumen (2), p. 37-44.
- Chara, F., Montesinos, L., Contreras, L., Murillo D. y Ayala, H. (2018). Comentario: Una breve historia del Autismo. *Revista Psicológica (Arequipa. Universidad Católica San Pablo)*. Volumen (8), p. 127-133.
- Delgado Reyes, A.C. y Agudelo Hernández, A.f. (2021). Trastornos del neurodesarrollo: una comparación entre DSM-5 y la CIE-11. *Psicoespacios*, 15 (27)
- DSM-5 Trastorno del espectro de Autismo. (s.f.). (R. Palomo, Trad.) Obtenido de <http://www.fundacionasemco.org/documentos/asemco-dcm5.pdf>
- Echeita, G. (2017). «Educación inclusiva. Sonrisas y lágrimas». *Aula Abierta*, 46, pp. 17-24
- Echeita, G. (2019). A la espera de un fructífero cruce de caminos entre quienes hoy circulan en paralelo por los caminos educativos de la equidad, la justicia social, la inclusión, la convivencia, la cultura de paz o la ciudadanía global. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 8(2), 7-13
- Escorcía Mora, C., & Baixauli Fortea, I. (2012). COMUNICACIÓN, ATENCIÓN CONJUNTA E IMITACIÓN EN EL TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3(1), 49-57.
- Espíndola, J., & González, S. S. (2007). Guía de apoyo técnico-pedagógico: necesidades educativas especiales en el nivel de educación parvularia. *Educación Chile*. <https://bit.ly/2NJwwcj>
- Ferrali, J. (2010). Tratamiento A.B.A. aplicado a los Trastornos del Espectro Autista [Tesina, Universidad de Belgrano]. Repositorio – Universidad de Belgrano.
- Gambra, L., Crespo-Eguílaz, N., & Magallón, S. (2017). Uso pragmático del lenguaje y la función cognitiva de coherencia central. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, (09), 10-12. <https://doi.org/10.17979/reipe.2017.0.09.2194>
- Gándara, C. y Mesibov, G. (2014). Introducción al programa TEACCH: filosofía y servicios. En J. García (Ed.), *Prevención en dificultades del desarrollo y del aprendizaje* (pp. 41-56). Madrid: Pirámide.
- Ganz, J., Parker, R. y Benson, J. (2009). Impact of the picture exchange communication system: Effects on communication and collateral effects on maladaptive behaviors picture exchange communication and maladaptive behaviors. *AAC: Augmentative and Alternative Communication*, 25(4), 250–261. <https://doi.org/10.3109/07434610903381111>

- García, S., Garrote, D. y Jiménez, S. (2016). Uso de las TIC en el Trastorno de Espectro Autista: aplicaciones. Use of ICT in Autism Spectrum Disorder: APPS. Revista de Educación Mediática y TIC. Volumen (5), p. 134-157. <https://journals.uco.es/edmetic/article/view/5780/5409>
- Giraldo, E. y Muñoz, G. (2018). Nivel de evidencia y grados de recomendación de los programas de tratamiento y estimulación de teoría de la mente (TOM) aplicados a niños diagnosticados con trastornos del espectro autista (TEA): revisión sistemática. Universidad de Antioquia. Repositorio Institucional. <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/15970>
- Gómez, I. (2010). Ciencia Cognitiva, Teoría de la Mente y autismo. Revista Pensamiento Psicológico. Volumen (8), p. 113-124. <https://www.redalyc.org/pdf/801/80115648010.pdf>
- Grant, M.J. and Booth, A. (2009) A Typology of Reviews: An Analysis of 14 Review Types and Associated Methodologies. Health Information & Libraries Journal, 26, 91-108. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1471-1842.2009.00848.x>
- Grosso, M. L. (2021). El autismo en los manuales diagnósticos internacionales: cambios y consecuencias en las últimas ediciones. Revista Española de Discapacidad, 9(1), pp. 273-283.
- Guedes, L. (2021). Un estudio de revisión sobre programas de intervención de habilidades sociales en niños/as con trastorno del espectro autista (TEA). Universidad de La Laguna. Facultad de Educación. <https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/23255/UN%20ESTUDIO%20DE%20REVISION%20SOBRE%20PROGRAMAS%20DE%20INTERVENCION%20DE%20HABILIDADES%20SOCIALES%20EN%20NINOSAS%20CON%20TRASTORNO%20DEL%20ESPECTRO%20AUTISTA%20%28TEA%29..pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Henao, D., & Rodríguez, G. A. (2018). El juego como construcción del lenguaje simbólico en un niño diagnosticado con espectro autista del Municipio de Sabaneta Antioquia. Corporación Universitaria Minuto de Dios.
- Hernández, A., & Camacho, J. A. (2020). Emociones y Autismo: Respuesta educativa a sus necesidades. Marzo 2020, 13(26), 41-53.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C. y Baptista-Lucio, P. (2014). Definición del alcance de la investigación que se realizará: exploratorio, descriptivo, correlacional o explicativo. En Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C. y Baptista-Lucio, P. Metodología de la Investigación (6 ed., págs. 88-101). México: McGraw-Hill. Anexos
- Hobson, P. (1995). El autismo y el desarrollo de la mente. Madrid: Alianza (Orig. 1993)

- Instituto Nacional de Salud Mental (2018). Trastornos del Espectro Autista. <https://www.nimh.nih.gov/health/publications/espanol/trastornos-del-espectro-autista>
- Krause Jacob, M. (1994). Aspectos de Consenso en Metodología Cualitativa. Ponencia en el Seminario: "Métodos de Investigación en Humanidades". P. Universidad Católica de Chile.
- Lacroix, A. (2020). Revisión sistemática: la efectividad de los PECS (Picture Exchange Communication System) sobre la comunicación de niños entre 0 y 12 años con TEA. UMANRESA / UVIC-UCC. <http://repositori.umanresa.cat/handle/1/516>
- Liesa, M., Latorre, C. & Vázquez, S. (2018). Sistemas de ayuda entre iguales con poblaciones de niños del espectro autista en escuelas inclusivas: una revisión sistemática. Revista Complutense de Educación. 2018, c. 29, n. 1; p.97-111. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/154943/52032-119920-1-PB%20%281%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- López Marí, M., Vidal Esteve, M., & Gómez, S. (2022). Tendencias actuales sobre estrategias para la inclusión educativa de alumnado con Trastorno del Espectro Autista (TEA). MLS Inclusion and Society Journal, 2(1). <https://doi.org/https://doi.org/10.56047/mlsisj.v2i1.1318>
- Martín, L. y De Las Nieves, P. (2019). Uso de SAAC en el autismo: una revisión bibliográfica. Universidad de La Laguna. Facultad de Educación. <https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/14598/Uso%20de%20SAAC%20en%20el%20autismo.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Mira, R. y Grau, C. (2017): "Los sistemas alternativos y aumentativos de comunicación (SAAC) como instrumento para disminuir conductas desafiantes en el alumnado con TEA: estudio de un caso". Revista Española de Discapacidad, 5 (I): 113-132.
- Muñoz, L., & Valbuena, M. (2012). El juego simbólico como recurso para el conocimiento de la realidad social [Universidad de Valladolid].
- Negrín, L., y A Rodríguez Coello (2018). Una revisión didáctica del autismo en Educación Infantil: "EL AURTISTA". Universidad de La Laguna. Facultad de Educación. <https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/10738/Una%20revisión%20didáctica%20del%20autismo%20en%20Educación%20Infantil%20EL%20AURTISTA.pdf?sequence=1>
- ONU. (2006). Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. <http://www.un.org/spanish/disabilities/convention/qanda.html>
- Pujuolàs, P. (2009). Aprendizaje cooperativo y educación inclusiva: una forma práctica de aprender juntos alumnos diferentes. VI Jornadas de Cooperación Educativa con Iberoamérica sobre Educación Especial e Inclusión Educativa. Antigua Guatemala, 5 al 9 de octubre de 2009.

- Riviere, A. (2001). Orientaciones para la Intervención Educativa. Editorial Trotta.
- Rebollo, A. M., Capel, A., Brogeras, T., Diaz, M. L., Alvarez, M. L., Pérez, F. M., & Alarcón, J. M. (2001). Diccionario de Signos para Alumnos con Necesidades Educativas Especiales en el Área de Comunicación / Lenguaje- Programa de Comunicación Total hablada y signada B. Schaeffer. Murcia. Recuperado el 10 de Julio de 2019, de <https://hablasignada.divertic.org/sistema/sistema.pdf>
- Sánchez, L., Trujillo, A., Marín, D. y Ruis, J. (2021). Métodos de intervención en el trastorno del espectro autista: una revisión sistemática. Revista Latinoamericana en Discapacidad, Sociedad y Derechos Humanos. <http://redcdpd.net/revista/index.php/revista/article/view/279>
- Santos, J. (2007). Manual de Teoría y Práctica Teatral. Barcelona: Castalia instrumenta.
- Sanz, M. (2019). Inclusión del alumnado con TEA (Trastorno del Espectro del Autismo) en Secundaria. Revisión bibliográfica y vivencial de la problemática del colectivo. Propuesta de medidas prácticas de adaptación a la asignatura de Tecnología de 1º ESO. Universidad de Valladolid. Escuela de Ingeniería Informática de Valladolid. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/38994>
- Sanz, P., Fernández, M., Pastor, G. y Tárraga, R. (2018). Efectividad de las intervenciones basadas en metodología TEACCH en el trastorno del espectro autista: Un estudio de revisión. Revista Papeles del Psicólogo. Volum (39), p. 39-52. <https://www.redalyc.org/journal/778/77854690005/77854690005.pdf>
- Selltiz C, Wrightsman L, Cook S. (2000). Research methods in social relations. New York: Holt Rinehart and Winston. En: Denman, C, Haro, JA, compiladores. Por los rincones: antología de métodos cualitativos en la investigación social. México: El Colegio de Sonora; p. 57.
- Simón, C., Barrios, Á., Gutiérrez, H. y Muñoz, Y. (2019). Equidad, educación inclusiva y educación para la justicia social. ¿Llevan todos los caminos a la misma meta? Revista Internacional de Educación para la Justicia Social, 8(2), 17-32. <https://doi.org/10.15366/riejs2019.8.2.001>
- Solórzano, N., Párraga, L., Escala, J. y Ponce, E. (2022). Tecnologías en Educación Inclusiva para Niños con Trastorno del Espectro Autista: Experiencias de uso en economías en desarrollo. Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologias de Informação. <https://www.proquest.com/openview/c91b4c2e4a480357b572d9a11e065c5e/1?pq-origsite=gscholar&cbl=1006393>
- UNESCO. (2014). The right to education: law and policy review guidelines. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000228491>
- UNESCO, UNICEF, Banco Mundial, UNFPA, PNUD, ONU Mujeres y ACNUR. (2015). Declaración de Incheon. Educación 2030: Hacia una educación inclusiva y equitativa

de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos. Incheon.
<http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002338/233813M.pdf>

UNESCO. (2017). A guide for ensuring inclusion and equity in education. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000248254>

UNESCO. (2020). América Latina y el Caribe - Inclusión y educación: Todos y todas sin excepción. UNESCO.

Vanacloig, A., Marín, D. y Martínez, M. (2020). Efectividad de intervenciones en la comunicación en niños con TEA. Una revisión teórica. Escuelas Universitarias Gimbernat/Cantabria. <https://www.ugr.es/~reidocrea/9-10.pdf>

[Investigación Cualitativa]. (2007). Diseño Investigación Cualitativa.pdf
<http://www.ubiobio.cl/miweb/webfile/media/267/Diseño%20Investigación%20Cualitativa.pdf>

Wing, L. (1998). El autismo en niños y adultos. Buenos Aires: Paidós.