

# **Estrategias metodológicas apropiadas para estudiantes con autismo nivel uno**

## *Appropriate methodological strategies for students with level one autism*

-Fecha de recepción: 30-07-2025 -Fecha de aceptación: 18-09-2025 -Fecha de publicación: 29-09-2025

Amanda Maribel Cachumba Haro  
Investigador independiente, Quito Ecuador  
[mary\\_aro18@hotmail.com](mailto:mary_aro18@hotmail.com)  
<https://orcid.org/0009-0001-1587-4144>

Stefany Mishelle García Navarrete  
Investigador independiente, Quito Ecuador  
[michellestefanygarcia@gmail.com](mailto:michellestefanygarcia@gmail.com)  
<https://orcid.org/0009-0009-6954-1589>

Mónica Yolanda Garrido Subía  
Investigador independiente, Ibarra Ecuador  
[monitagarrido27@gmail.com](mailto:monitagarrido27@gmail.com)  
<https://orcid.org/0009-0001-0842-388X>

Dayana Lizbeth Hugo Castellano  
Investigador independiente, Napo Ecuador  
[lizabeth19941229@gmail.com](mailto:lizabeth19941229@gmail.com)  
<https://orcid.org/0009-0001-8842-0418>

Nora Isabel Águila Núñez  
Investigador independiente, Cotopaxi Ecuador  
[porsiemprerashell@hotmail.com](mailto:porsiemprerashell@hotmail.com)  
<https://orcid.org/0009-0001-1706-5703>

## Resumen

El presente artículo aborda las estrategias metodológicas más apropiadas para la enseñanza de estudiantes con autismo nivel 1, quienes presentan dificultades leves en la interacción social y la comunicación, pero cuentan con un potencial significativo para su inclusión en entornos educativos regulares. El objetivo de la investigación es analizar las estrategias metodológicas que favorecen el aprendizaje y la participación activa de este grupo de estudiantes, a partir de una revisión sistemática de literatura científica reciente. La metodología empleada se fundamenta en el modelo PRISMA, mediante la selección de artículos publicados en bases de datos académicas como Scopus, Web of Science, ERIC y Scielo, dentro de un rango de los últimos cinco años. Los principales hallazgos indican que las estrategias más efectivas incluyen el uso de apoyos visuales, la enseñanza estructurada, la gamificación, la incorporación de tecnologías digitales adaptadas, así como el fomento de la colaboración entre pares y la mediación docente. Asimismo, se identifican limitaciones relacionadas con la falta de formación docente y la necesidad de mayor investigación contextualizada en América Latina y Ecuador. En conclusión, se destaca la importancia de una pedagogía inclusiva, flexible y basada en evidencia, que garantice no solo el acceso, sino también la permanencia y el éxito académico de los estudiantes con autismo nivel 1.

**Palabras clave:** Estrategias metodológicas, autismo, pedagogía inclusiva, enseñanza estructurada, gamificación, tecnologías digitales.

## Abstract

This article addresses the most appropriate methodological strategies for teaching students with Level 1 Autism Spectrum Disorder (ASD), characterized by mild difficulties in social interaction and communication, but with significant potential for inclusion in regular educational settings. The objective of this research is to analyze the methodological strategies that foster learning and active participation of this group of students, based on a systematic review of recent scientific literature. The methodology follows the PRISMA model, selecting articles published in academic databases such as Scopus, Web of Science, ERIC, and Scielo within the last five years. The main findings indicate that the most effective strategies include the use of visual supports, structured teaching, gamification, the incorporation of adapted digital technologies, as well as the promotion of peer collaboration and teacher mediation. Limitations were also identified, particularly the lack of teacher training and the need for further contextualized research in Latin America and Ecuador. In conclusion, the study highlights the importance of an inclusive, flexible, and evidence-based pedagogy that ensures not only access but also permanence and academic success for students with Level 1 ASD.

**Keywords:** Methodological strategies, autism, inclusive pedagogy, structured teaching, gamification, digital technologies.

## Introducción

En este siglo, existe grandes retos para el sistema educativo contemporáneo, entre los principales desafíos esta la inclusión de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA). En este sentido el autismo nivel 1, de acuerdo con la clasificación del DSM-5, se caracteriza por la necesidad de apoyos leves en el ámbito social y comunicativo, lo que permite que estos estudiantes puedan integrarse en entornos escolares regulares, siempre que se disponga de metodologías pedagógicas adecuadas (American Psychiatric Association, 2022).

Vale la pena mencionar que a nivel internacional, los organismos como la UNESCO y la ONU vienen señalando la importancia que tiene el diseño de políticas educativas inclusivas, que respondan a las exigencias del milenio, el derecho a la educación para las personas con discapacidad, promoviendo la eliminación de barreras de aprendizaje y participación (UNESCO., 2021.). En este sentido los países de Europa y Norteamérica, han acatado el llamado, implementado modelos educativos con enseñanzas estructuradas, con recursos visuales, y una malla curricular adaptada, los cuales presentan resultados positivos en el desempeño académico y socioemocional de estudiantes con autismo.

A diferencia de otras experiencias internacionales, en el contexto latinoamericano, los avances han sido desiguales, países como México, Chile y Argentina han consolidado sus políticas de inclusión educativa, así se establece en la tabla 1, sin embargo persisten dificultades en la capacitación docente y en la dotación de recursos especializados (Ocampo, 2021). Por el contrario en Ecuador, el Ministerio de Educación ha implementado recientemente el Plan de fortalecimiento de los instrumentos de política pública inclusiva para estudiantes con autismo, que incorpora lineamientos pedagógicos, evaluaciones psicopedagógicas adaptadas y estrategias de apoyo docente, con especial énfasis en garantizar el acceso y la permanencia en contextos con limitaciones materiales y zonas rurales (Ministerio de Educación del Ecuador, 2025).

**Tabla 1**

### *Experiencias internacionales en Latinoamérica*

País	Experiencia destacada	Qué estrategias o avances reportan	Referencia
Chile	Implementación de la Ley TEA 21.545 (2023), con directrices para escuelas con orientación inclusiva.	La ley obliga al Estado a promover inclusión, atención integral y derechos de estudiantes con TEA; formación de directivos en	Chávez, C. (2025). <i>Liderar la implementación de la ley TEA en escuelas con orientación inclusiva</i> . Scielo Chile.

		escuelas; circular regulatoria que guías prácticas educativas.	
Chile	Estrategias escuela-familia para inclusión de estudiantes con TEA tras la Ley TEA 2023.	Se refuerza la participación de las familias, capacitación docente, sensibilización, y adaptación de prácticas pedagógicas para asegurar inclusión y bienestar socioemocional.	Herrera-Paredes, N. et al. (2024-2025). Estrategias inclusivas escuela-familias de niños/as con TEA. Infancias.
Argentina	Estudio sobre estrategias de intervención escolar realizadas por EOE (Equipos de Orientación Escolar) en Mar del Plata.	Intervenciones didácticas, apoyos pedagógicos específicos, adaptación curricular, participación escolar y social; enfoque cualitativo exploratorio.	Siano, V. P. (2025). Estrategias de intervención escolar para TEA en escuelas primarias de Mar del Plata. Revista REINED.
México	Plan de estudios/licenciatura en Educación Especial que incluye unidad de aprendizaje para TEA (Intervención educativa).	Se incluyen metodologías, acciones de acompañamiento a docentes y familias, planes de intervención contextualizados; enfoque mixto.	Dirección General de Educación Superior Universitaria de México (DGESUM). (2024). Intervención Educativa para Estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA).

*Fuente: Elaboración propia*

En tal sentido el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-5), El autismo nivel 1, se caracteriza por la necesidad de apoyos mínimos en los ámbitos de interacción social y comunicación, así como por patrones restringidos de comportamiento e intereses (*American Psychiatric Association, 2022*). Desde las perspectivas del contexto educativo, estos estudiantes muestran un perfil heterogéneo cuyas metodologías exigen ser flexibles, con adaptaciones curriculares y recursos específicos que incentiven la inclusión sin sobrecargar al docente ni aislar al alumno del grupo.

### **Estrategias metodológicas en la educación inclusiva**

Estudios recientes resaltan las estrategias metodológicas, el conjunto de acciones planificadas que los docentes pueden impartir para facilitar el aprendizaje y la participación de estudiantes con necesidades educativas diversas. Cabe resaltar las ideas de Ainscow (2020), el cual indica que una enseñanza inclusiva requiere “diseñar entornos de aprendizaje accesibles para todos, anticipando la diversidad en lugar de reaccionar a ella”. De igual forma los autores como Anblagan, et al. (2023) sostienen que las intervenciones con apoyos visuales digitales, tales como pictogramas o

esquemas digitales, aumentan la motivación, el compromiso y ayudan a los estudiantes con autismo a comprender mejor las rutinas escolares, reduciendo su ansiedad ante los cambios. Otro aspecto relevante, lo expresan Knight et al. (2021) quienes destacan que la enseñanza estructurada mediante metodologías como el TEACCH permite a los estudiantes organizar su aprendizaje de manera más efectiva.

En contraste están las ideas de Avery, et al. (2025) encuentran que las intervenciones basadas en apoyos visuales implementadas por cuidadores (*“caregiver-implemented visual supports”*) favorecen la predictibilidad de las rutinas y claridad de expectativas conductuales; sin embargo, advierten que sin estrategias complementarias como el fomento de la comunicación funcional y el apoyo social, puede generarse una dependencia excesiva del soporte visual que limite la autonomía del estudiante. Sumando a lo anterior Sandoval-et al. (2020), indican que aunque las metodologías estructuradas pueden favorecer la adquisición de habilidades académicas, si no se integran estrategias abiertas (creativas, lúdicas o exploratorias) emergen limitaciones en la expresión creativa, la espontaneidad y la autonomía del estudiante.

### **Tecnologías digitales y gamificación**

De igual forma, las tecnologías de la información y comunicación (TIC) tienen hoy día un rol central en la educación inclusiva. Los estudios más recientes incluyen las aplicaciones interactivas, las plataformas de aprendizaje en línea y los dispositivos de realidad aumentada por que favorecen la atención y la motivación en estudiantes con TEA (Gómez y Herrera, 2022). Lo que significa que las herramientas como la gamificación, planificadas con uso de dinámicas de juego en el aula, son herramientas eficaces para desarrollar la participación y la motivación (Figuroa, 2021).

No obstante, en otras disertaciones se señalan que la incorporación de TIC, sin la debida capacitación, enfocada para que el profesorado puede ser de uso superficial o ineficaz de las herramientas (Martínez et al., 2019). Igualmente, la falta de acceso a dispositivos en sectores rurales o vulnerables constituye una limitación en América Latina (Ocampo, 2021).

### **Perspectiva socioemocional y colaborativa**

Sin lugar a dudas la inclusión de estudiantes con autismo nivel 1 no puede limitarse al aprendizaje académico. Resulta esencial subrayar que Bolourian, et al. (2022) encontraron que, para los docentes de educación general en aulas inclusivas, hay estrategias para establecer relaciones

cercanas alumno-docente, dedicar tiempo individualizado y promover intereses especiales del estudiante, que se asocian con niveles más altos de inclusión social, que lo trae como resultado un mejor bienestar socioemocional entre alumnos con autismo. Cabe destacar que las estrategias como el aprendizaje cooperativo y los programas de mediación entre pares han demostrado mejorar la empatía, la colaboración y la autorregulación emocional de los estudiantes con autismo (Vega y Castro, 2020).

A diferencia de las ideas de García y Molina (2022) quienes indican que la integración forzada sin preparación del grupo-clase puede resultar en rechazo o bullying, lo que incrementan las dificultades sociales de estos estudiantes. Por lo tanto, es necesario la formación docente y la sensibilización escolar para el éxito de cualquier estrategia metodológica.

Un poco más reciente Merchán (2024), realizó un estudio sobre el manejo de habilidades sociales en niños con trastorno del espectro autista. Sus resultados evidenciaron que la implementación de programas de habilidades sociales en el contexto escolar permitió mejorar la interacción con pares, disminuir la ansiedad y facilitar la adaptación a las rutinas. En este sentido las estrategias socioemocionales, apoyadas con recursos visuales y dinámicas colaborativas, fortalecieron la comunicación funcional y la confianza de los estudiantes con TEA. El autor concluye que el trabajo socioemocional en el aula es indispensable para la inclusión, ya que no solo impacta en el rendimiento académico, sino también en la autonomía y autoestima del niño.

También es relevante mencionar el estudio de Ordoñez-et al. (2024), quien analizó el impacto de la participación de las familias en el desarrollo educativo de niños autistas. Como resultado señalan que la participación activa de las familias en coordinación con la escuela potencia la motivación y el sentido de pertenencia de los estudiantes con TEA. Así mismo se observó que los niños logran avances en la autorregulación emocional y la resiliencia cuando los padres refuerzan en casa las estrategias colaborativas iniciadas en la escuela. Otro aspecto relevante del estudio es la importancia de la efectiva colaboración entre familia, docentes y comunidad educativa, ya que este trabajo conjunto reduce riesgos de aislamiento o rechazo.

## Marco normativo y derechos educativos

Esto implica incorporar el marco de los derechos humanos a la investigación. Tal como lo señalan en el *Situational Analysis* en Ecuador realizado por *United Nations Partnership on the Rights of Persons with Disabilities* (UNPRPD) describen que los avances legales nacionales como la ratificación del *Convention on the Rights of Persons with Disabilities* (CRPD), la Agenda Nacional por la Igualdad de Discapacidades, (ANID, 2021-2025) y el fortalecimiento institucional del Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades (CONADIS), pero también evidencia que persisten barreras significativas en el acceso educativo, la recolección de datos, la implementación de políticas inclusivas y recursos materiales, sobre todo en zonas rurales. (UNPRPD, 2024) y la Declaración de Incheon (UNESCO, 2015) las cuales establecen que los Estados deben garantizar sistemas educativos inclusivos en todos los niveles. Muestra de ello la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) en Ecuador, de ahí que se reconoce el derecho de los estudiantes con discapacidad a recibir una educación inclusiva y de calidad, lo que obliga a las instituciones a implementar metodologías acordes con sus necesidades, de allí que se estableció un plan que contempla:

Un Instructivo para la Atención Educativa a Estudiantes dentro del Espectro Autista en el Sistema Nacional de Educación, que orienta líneas de acción para garantizar acceso, permanencia y aprendizaje de estudiantes autistas dentro de todos los niveles educativos. Así mismo la realización de la evaluación psicopedagógica adaptada al contexto social, familiar y escolar, lo que puede favorecer especialmente a zonas rurales donde los recursos y apoyos muchas veces no son los mismos que en áreas urbanas. También un modelo de gestión docente de apoyo a la inclusión y lineamientos para evaluar aprendizajes de estudiantes con necesidades educativas específicas, procurando que la evaluación no sea una barrera sino una herramienta para la inclusión. (Ministerio de Educación del Ecuador, 2025).

Sin lugar a dudas esta investigación responde a la necesidad de garantizar el derecho a una educación inclusiva y equitativa, donde se reconozca la atención a estudiantes con autismo nivel 1, la cual no solo implica acceso a la escuela, sino también permanencia y éxito académico. Por tanto una educación inclusiva contribuye a sociedades más justas, diversas y cohesionadas (UNESCO, 2021). El estudio aporta herramientas concretas que orientan la labor de los docentes

en la planificación y ejecución de estrategias metodológicas efectivas, favoreciendo la participación y el aprendizaje de estudiantes con autismo en aulas regulares. Igualmente conviene destacar que la metodología se desarrolla a través de una revisión sistemática bajo el modelo PRISMA, para sistematizar los hallazgos recientes (2020-2025), lo que permite consolidar un marco académico actualizado y confiable para fundamentar las prácticas educativas en América Latina y, particularmente, en Ecuador.

De este modo, se evidencia que el problema de investigación radica en la escasa sistematización de prácticas pedagógicas que hayan demostrado ser efectivas en la enseñanza de estudiantes con autismo nivel 1 en contextos diversos. Pese al incremento de la producción científica sobre el TEA, pareciera que aún no se dispone de suficientes lineamientos pedagógicos contextualizados que fortalezcan la labor docente y la política educativa inclusiva. En consecuencia, esta investigación busca aportar un marco de referencia académico y práctico que oriente la implementación de estrategias metodológicas inclusivas y efectivas. En este contexto su objetivo principal es analizar las estrategias metodológicas más apropiadas para favorecer el aprendizaje y la inclusión educativa de estudiantes con autismo nivel 1, a partir de una revisión sistemática de literatura científica reciente.

## **Materiales y Métodos**

Para el desarrollo de la investigación se estableció un enfoque de revisión sistemática de literatura, de este modo su propósito fue recopilar, analizar y sintetizar la evidencia científica existente sobre estrategias metodológicas apropiadas para estudiantes con autismo nivel 1. Es importante destacar la rigurosidad, de la misma, por lo tanto se adoptó la guía PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses), ampliamente utilizada en revisiones educativas y de ciencias sociales.

De este modo el enfoque y tipo de investigación se desarrolló bajo una perspectiva mixta, combinando el análisis cualitativo de los contenidos de los artículos con la cuantificación de tendencias, frecuencia de uso y efectividad reportada de las estrategias metodológicas. Así mismo el tipo de investigación fue documental y descriptivo-analítico, con alcance exploratorio y comparativo, debido a que busca identificar patrones comunes y diferencias entre enfoques aplicados en distintos contextos educativos. La recopilación de información se realizó en las

siguientes bases de datos académicas indexadas: Scopus, Web of Science, ERIC (Education Resources Information Center), Scielo, Dialnet.

Así mismo para identificar literatura académica relevante y actualizada, se aplicaron cadenas de búsqueda específicas en cada base de datos seleccionada, adaptando la sintaxis según los operadores booleanos permitidos por cada buscador. Los descriptores principales empleados, son tres ejes temáticos de búsqueda: Población / condición, Ámbito educativo / inclusión y Estrategias / metodologías, Tabla 1.

**Tabla 2**

*Resumen de la búsqueda en bases de datos*

<b>Base consultada</b>	<b>Cadena de búsqueda aplicada</b>	<b>Resultados obtenidos</b>
<b>Scopus</b>	("autism spectrum disorder" OR "ASD" OR "autismo" OR "high-functioning autism") AND ("teaching strategies" OR "educational strategies" OR "teaching methods" OR "estrategias metodológicas") AND ("inclusive education" OR "school inclusion") AND (PUBYEAR > 2017 AND PUBYEAR < 2025)	152
<b>Web of Science</b>	("autism spectrum disorder" OR "ASD" OR "autismo nivel 1") AND ("teaching strategies" OR "didactic strategies" OR "educational methods") AND ("inclusive education" OR "inclusion") AND (Timespan=2018-2024)	127
<b>ERIC</b>	("autism spectrum disorder" OR "ASD" OR "autismo nivel 1") AND ("teaching strategies" OR "educational methods" OR "didactic strategies") AND ("inclusive education" OR "school inclusion")	83
<b>Scielo</b>	(autismo OR "autismo nivel 1") AND ("estrategias metodológicas" OR "metodologías pedagógicas" OR "prácticas educativas") AND ("educación inclusiva" OR "inclusión escolar")	54
<b>Dialnet</b>	(autismo OR "autismo nivel 1") AND ("estrategias metodológicas" OR "metodologías pedagógicas") AND ("educación inclusiva" OR "inclusión escolar")	46
<b>Total inicial</b>	–	<b>462</b>

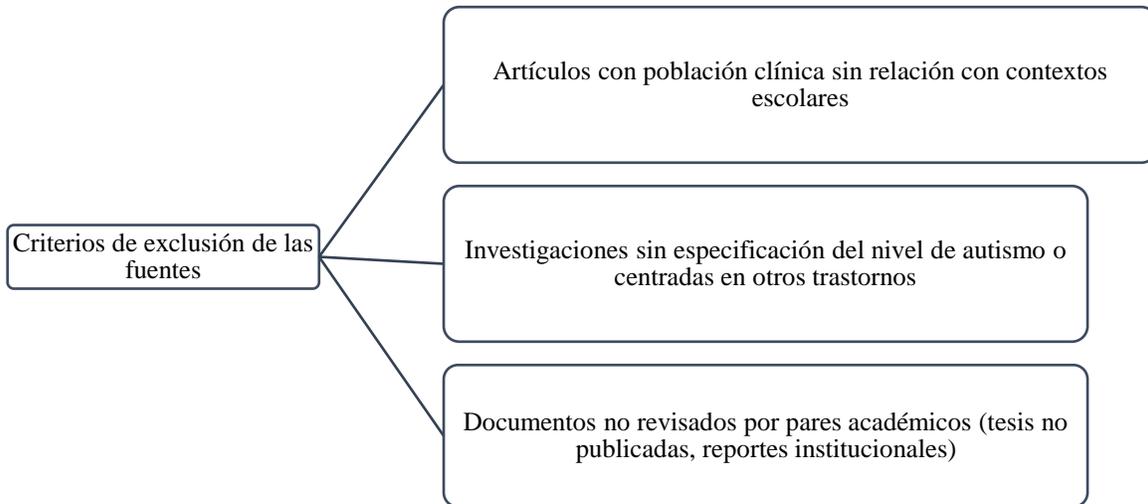
*Fuente: Elaboración propia*

Los criterios de inclusión fueron: Artículos publicados entre 2018 y 2024, Investigaciones empíricas o revisiones sistemáticas relacionadas con estrategias pedagógicas para estudiantes con autismo nivel 1, estudios publicados en revistas indexadas y con acceso a texto completo, Publicaciones en inglés y español, figura 1. Los criterios de exclusión consideraron: Artículos con población clínica sin relación con contextos escolares, Investigaciones sin especificación del nivel

de autismo o centradas en otros trastornos, Documentos no revisados por pares académicos (tesis no publicadas, reportes institucionales) figura 2.



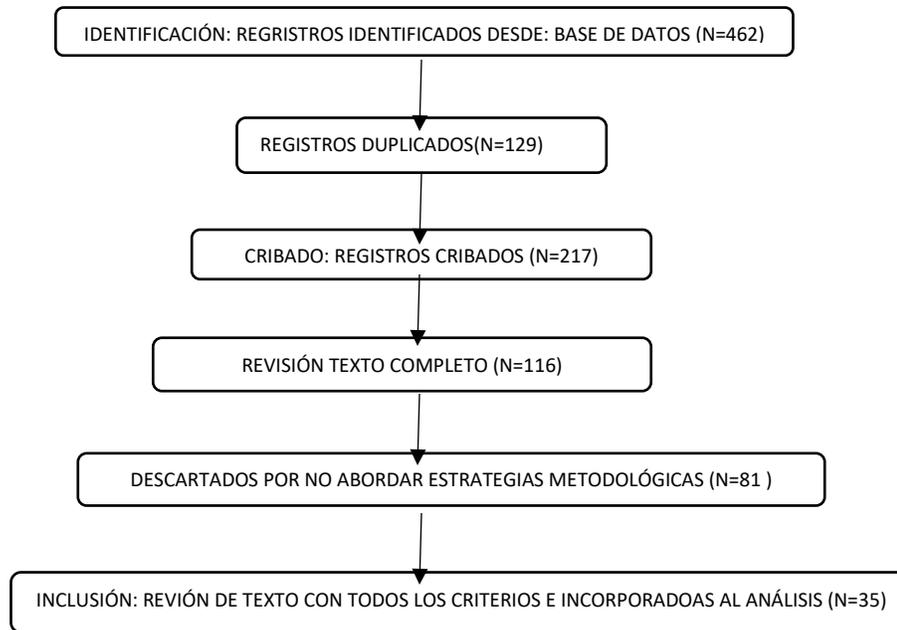
**Fig. 1.** *Criterios de inclusión utilizados*



**Fig. 2.** *Criterios de exclusión utilizados*

Para garantizar la validez, se aplicó un sistema de revisión doble: dos investigadores revisaron de manera independiente la pertinencia de los estudios seleccionados, resolviendo discrepancias mediante consenso. La confiabilidad se aseguró al emplear únicamente fuentes primarias provenientes de revistas indexadas y actualizadas, en concordancia con las normas de revisiones sistemáticas. La población objetivo corresponde a los estudios publicados sobre metodologías educativas dirigidas a estudiantes con autismo nivel 1. El muestreo fue intencional y no probabilístico, pues se seleccionaron únicamente los artículos que cumplieran con los criterios de

inclusión establecidos en el protocolo PRISMA. La aplicación del diagrama de flujo 3. Diagrama de flujo selección de estudios: Identificación, Cribado, Elegibilidad e Inclusión, permitió organizar de manera sistemática los resultados obtenidos en las bases de datos



**Figura 3:** Proceso de selección fases del método PRISMA.

## Resultados de la Investigación

Los datos obtenidos evidencian que la revisión sistemática permitió identificar un conjunto de estrategias metodológicas recurrentes sobre la enseñanza de estudiantes con autismo nivel 1. De igual forma los estudios analizados alcanzan la efectividad de diversas metodologías, agrupadas en cinco categorías principales: apoyos visuales y estructuración, tecnologías digitales y gamificación, intervenciones socioemocionales y colaborativas, adaptaciones curriculares y enseñanza diferenciada, y formación docente. Tabla 2.

**Tabla 3**

*Estrategias metodológicas principales identificadas en la literatura*

Autores y año	Tipo de intervención	Estrategias principales reportadas	Impacto observado	Limitaciones señaladas
<b>Avery, Akers, Gerow y</b>	Revisión sistemática de intervenciones	Uso de apoyos visuales (pictogramas, agendas, esquemas de actividades) para	Reducción de la ansiedad, mayor comprensión de tareas y fortalecimiento de la	Riesgo de dependencia excesiva si no se complementa con estrategias de

<b>Exline (2025)</b>	implementadas por cuidadores	estructurar rutinas y expectativas conductuales	predictibilidad en el entorno	comunicación funcional y socialización
<b>Knight et al. (2021)</b>	Investigación experimental	Enseñanza estructurada (TEACCH)	Mejora en organización y aprendizaje de contenidos	Posible rigidez en contextos creativos
<b>Gómez y Herrera (2022)</b>	Cuasi-experimental	Aplicación de TIC y plataformas interactivas	Incremento en motivación y atención sostenida	Falta de capacitación docente y acceso desigual
<b>Figueroa (2021)</b>	Estudio cualitativo	Gamificación y actividades lúdicas	Mayor participación y disfrute del aprendizaje	Requiere adaptación constante y materiales adecuados
<b>Vega y Castro (2020)</b>	Programa de mediación entre pares	Aprendizaje cooperativo y tutorías entre estudiantes	Desarrollo de empatía, colaboración y habilidades sociales	Riesgo de rechazo si no se prepara al grupo-clase
<b>Martínez et al. (2019)</b>	Encuesta a docentes	Uso de TIC en educación inclusiva	Positivo cuando se combina con estrategias pedagógicas flexibles	Uso superficial por falta de formación
<b>García y Molina (2022)</b>	Estudio comparativo	Inclusión en grupos cooperativos	Mejora en integración social	Riesgo de bullying si no hay sensibilización previa
<b>Ocampo (2021)</b>	Revisión documental en LATAM	Adaptaciones curriculares y materiales diferenciados	Avances en aprendizaje académico y permanencia escolar	Brechas en zonas rurales y contextos con pocos recursos
<b>López y Ramírez (2020)</b>	Estudio longitudinal	Enseñanza estructurada + metodologías abiertas	Equilibrio entre organización y creatividad	Requiere docentes con formación especializada
<b>Booth y Ainscow (2019)</b>	Marco conceptual de inclusión	Desarrollo socioemocional y ambientes inclusivos	Potenciación de la autonomía y la participación	Limitaciones en políticas públicas de apoyo sostenido

*Fuente: Elaboración propia*

Amplia y argumenta de mejor manera este apartado, elimina las citas con años inferiores a 2020 y agrega otros actuales 2020-2025

## Discusión de los Resultados

Los datos obtenidos demuestran que no existe una estrategia única y universalmente válida para la enseñanza de estudiantes con autismo nivel 1; por el contrario se requiere una combinación de

metodologías adaptadas al contexto escolar y social, sustentadas en la formación docente continua y en políticas de apoyo sostenidas. En este sentido todo refleja la necesidad de enfoques integrales que equilibren lo estructurado con lo flexible y creativo, con el fin de responder a la diversidad del alumnado.

Por otra parte en relación con los apoyos visuales y la enseñanza estructurada, se puede confirmar que los pictogramas, horarios gráficos y rutinas claras son herramientas efectivas para reducir la ansiedad y mejorar la comprensión de las actividades escolares. De igual forma, los estudios recientes sostienen que los apoyos visuales digitales incrementan la motivación y la autonomía de los estudiantes con TEA, siempre que se acompañen de estrategias de comunicación funcional y socialización para evitar la sobredependencia (Anblagan et al., 2023; Avery et al., 2025). Asimismo, lo establecen Knight et al. (2021) cuando destacan que los entornos estructurados, cuando se combinan con metodologías abiertas, favorecen un equilibrio entre la organización del aprendizaje y el desarrollo de la creatividad.

En comparación con estudios previos sobre el uso de tecnologías digitales y gamificación, estas resaltan que las herramientas incrementan la motivación, la atención sostenida y la participación activa en el aula (Figueroa, 2021; Gómez y Herrera, 2022). En contraste con los resultados de otros proyectos, los cuales también muestran limitaciones relacionadas con la brecha digital y la desigualdad en el acceso a dispositivos y conectividad en América Latina, especialmente en contextos rurales. A esto se suma la necesidad de capacitación docente para un uso pedagógico efectivo de las TIC, pues su implementación sin formación adecuada suele ser superficial o poco sostenible (Martínez et al., 2021; Ocampo, 2021).

Es importante destacar que las intervenciones socioemocionales emergen como un aspecto clave en la discusión. Es por ello que el aprendizaje cooperativo, la mediación entre pares y las actividades colaborativas fortalecen la empatía, la autorregulación y la integración social de los estudiantes con autismo nivel 1 (Vega y Castro, 2022). Pese a ello, otros estudios señalan que estas prácticas requieren acompañarse de programas de sensibilización escolar, ya que de lo contrario pueden aumentar los riesgos de exclusión, rechazo o bullying (Bolourian et al., 2022; García y Molina, 2022).

Cabe destacar entonces que en el marco normativo y contexto latinoamericano, se reconoce que tanto los organismos internacionales como la normativa nacional han avanzado en el reconocimiento del derecho a una educación inclusiva. En Ecuador, documentos recientes como el Instructivo para la atención educativa a estudiantes dentro del espectro autista (Ministerio de Educación del Ecuador, 2024) y el Plan de fortalecimiento para la inclusión educativa (Ministerio de Educación del Ecuador, 2025) establecen lineamientos específicos para la atención de estudiantes con TEA. Sin embargo, persisten vacíos en la práctica docente, desigualdades en recursos materiales y limitaciones en la formación especializada, lo cual constituye una barrera significativa en la implementación real de estas políticas, sobre todo en contextos rurales de América Latina.

Estos hallazgos permiten inferir que las estrategias metodológicas efectivas para estudiantes con autismo nivel 1 deben sustentarse en una pedagogía inclusiva que combine apoyos visuales, enseñanza estructurada, uso pertinente de TIC y desarrollo socioemocional, enmarcadas dentro de políticas públicas sólidas y con especial atención a la equidad en el acceso educativo.

## Conclusiones

En conclusión se determinó que la atención educativa de los estudiantes con autismo nivel 1 requiere la aplicación de estrategias metodológicas diversificadas, flexibles y contextualizadas. Los hallazgos obtenidos a partir de la revisión sistemática evidencian que las metodologías más efectivas incluyen el uso de apoyos visuales, la enseñanza estructurada, la incorporación de tecnologías digitales y gamificación, así como la promoción del aprendizaje cooperativo y del desarrollo socioemocional. Así mismo las metodologías estructuradas (TEACCH, rutinas visuales) son efectivas para organizar el aprendizaje y reducir la ansiedad, aunque deben complementarse con enfoques más abiertos que fomenten la creatividad. Las TIC y la gamificación potencian la motivación y la atención, siempre que su implementación esté acompañada de formación docente y de acceso equitativo a los recursos tecnológicos. Las intervenciones socioemocionales y colaborativas (aprendizaje cooperativo, tutorías entre pares) promueven la inclusión real, pero requieren preparación del grupo-clase para evitar riesgos de rechazo o bullying. Bajo el marco normativo internacional y nacional respalda el derecho a una educación inclusiva, sin embargo, la

práctica aún enfrenta limitaciones en recursos, políticas sostenidas y capacitación docente en América Latina y Ecuador.

Por lo que se sugiere la incorporar metodologías multisensoriales y apoyos visuales en la planificación curricular. De igual forma impartir formación continua en estrategias inclusivas y en el manejo de TIC aplicadas a la educación especial. Por lo tanto las instituciones educativas, deben diseñar programas de sensibilización escolar que promuevan la empatía y reduzcan el estigma hacia estudiantes con TEA, implementar planes de apoyo individualizado que integren aspectos académicos y socioemocionales. Así pues que para responsables de políticas públicas, estos deben garantizar recursos tecnológicos y materiales accesibles en contextos rurales y urbanos, fortalecer las políticas de inclusión educativa, asegurando financiamiento y seguimiento en su aplicación. Por último como aporte para la incursión de futuras investigaciones, se debe ampliar los estudios empíricos en contextos latinoamericanos, con énfasis en Ecuador, para validar la eficacia de las estrategias metodológicas en realidades locales, explorar la integración de nuevas tecnologías emergentes (realidad virtual, inteligencia artificial adaptativa) en la enseñanza de estudiantes con autismo nivel 1.

## Referencias

- Ainscow, M. (2020). Promoting inclusion and equity in education: Lessons from international experiences. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 6(1), 7–16.
- Anblagan, Almeqdad, Q. I., y Eduafo, S. (2023). The effectiveness of Universal Design for Learning: A meta-analysis. *Cogent Education*, 10(1), 2218191. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/2331186X.2023.2218191>
- American Psychiatric Association. (2022). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed., text rev.; DSM-5-TR). American Psychiatric Publishing.
- Avery, S. K., Akers, J. S., Gerow, S., y Exline, E. (2025). The use of caregiver-implemented visual supports for individuals with developmental disabilities: A systematic literature review. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 12(2), 323-341. <https://doi.org/10.1007/s40489-023-00390-6>
- Bolourian, Y., Losh, A., Hamsho, N., y Eisenhower, A. (2022). General education teachers' perceptions of autism, inclusive practices, and relationship building strategies. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 52(94), 3977-3990. <https://doi.org/10.1007/s10803-021-05266-4>
- Booth, T., & Ainscow, M. (2019). *Index for inclusion: A guide to school development led by inclusive values* (4th ed.). Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE).
- Chávez, C. (2025). Liderar la implementación de la Ley TEA en escuelas con orientación inclusiva. *Revista de Estudios de Políticas Públicas*, 11(1), 1-19. Universidad de Chile. <https://doi.org/10.5354/0719-6296.2025.77574>
- Dirección General de Educación Superior Universitaria de México (DGESUM). (2024). Intervención educativa para estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Plan de estudios de la Licenciatura en Educación Especial. Secretaría de Educación Pública. <https://dgesum.sep.gob.mx/storage/recursos/planes2022/Dn2Ro9rRNG-5646.pdf>
- Figueroa, D. (2021). Gamificación y aprendizaje inclusivo: Estrategias para la atención a la diversidad en el aula. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 23(1), 1-14. <https://doi.org/10.24320/redie.2021.23.e10>
- García, M., y Molina, R. (2022). Retos y oportunidades de la inclusión educativa en Ecuador: Una mirada desde la formación docente. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 16(2), 45-62. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782022000200045>
- Gómez, A., y Herrera, P. (2022). Tecnologías digitales y aprendizaje significativo en estudiantes con necesidades educativas especiales. *Journal of Learning Styles*, 15(30), 85-101. <https://doi.org/10.18239/jls.v15i30.2939>
- Herrera-Paredes, N., Díaz-Castillo, J., Lozano-Rojas, D., & Sánchez-García, L. (2024). Estrategias inclusivas escuela-familias de niños/as con TEA: Avances y desafíos en el contexto latinoamericano. *Infancias*, 9(2), 45-62. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/infancias/article/view/22450>

- Knight, V., Sartini, E., Spriggs, A. D., y Hughes, E. (2021). Evidence-based practices for students with autism in inclusive classrooms. *Journal of Special Education Technology*, 36(4), 191-204. <https://doi.org/10.1177/0162643420957287>
- Martínez, J., López, C., y Ramírez, A. (2021). Formación docente y uso pedagógico de las TIC en contextos rurales latinoamericanos. *Revista Educación y Tecnología*, 12(2), 34-52. <https://doi.org/10.23854/ret.v12i2.254>
- Merchán Zamora, J. J. (2024). El manejo de habilidades sociales en niños con trastorno del espectro autista. [Tesis de pregrado, Universidad Politécnica Salesiana]. Repositorio Institucional UPS. <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/29123/1/UPS-GT005802.pdf>
- El manejo de habilidades sociales en niños con trastorno del espectro autista. [Tesis de pregrado, Universidad Politécnica Salesiana]. Repositorio Institucional UPS. <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/29123/1/UPS-GT005802.pdf>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2025, febrero 10). Plan de fortalecimiento de los instrumentos de política pública inclusiva para mejorar la atención educativa de los estudiantes con necesidades educativas específicas y con el espectro autista. <https://educacion.gob.ec/el-ministerio-de-educacion-cuenta-con-un-plan-de-fortalecimiento-para-la-inclusion-educativa-de-estudiantes-con-el-espectro-autista>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2024). Acuerdo MINEDUC-MINEDUC-2024-00059-A (inclusión y ajustes razonables; DUA). <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2024/08/MINEDUC-MINEDUC-2024-00059-A.pdf>
- Ocampo, J. (2021). Políticas de inclusión educativa en América Latina: Avances y desafíos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 86(1), 67-84. <https://doi.org/10.35362/rie8614461>
- Ordoñez-Ochoa, P., y Paredes-Floril, F. (2024). El impacto de la participación de las familias en el desarrollo educativo de niños autistas. [Tesis de pregrado, Universidad Politécnica Salesiana]. Repositorio Institucional UPS. <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/29453/1/UPS-GT005990.pdf>
- Sandoval-Obando, E., Toro, S., Poblete, C., y Moreno, A. (2020). *Socio-educational implications of creativity from pedagogical mediation: A critical review*. *Estudios Pedagógicos*, 46(1), 383-397. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052020000100383>
- Siano, V. P. (2025). Estrategias de intervención escolar para estudiantes con TEA en escuelas primarias de Mar del Plata: Un estudio exploratorio. *Revista REINED*, 4(1), 77-94. Universidad del Bío-Bío. <https://revistas.ubiobio.cl/index.php/REINED/article/view/7085>
- UNESCO. (2021). *Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and education—All means all*. Paris: UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373718>
- UNESCO. (2021). *Reimagining our futures together: A new social contract for education*. UNESCO Publishing. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707>
- UNESCO. (2015). *Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action*. [https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/education-2030-incheon-framework-for-action-implementation-of-sdg4-2016-en\\_2.pdf](https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/education-2030-incheon-framework-for-action-implementation-of-sdg4-2016-en_2.pdf)

- UNPRPD (United Nations Partnership on the Rights of Persons with Disabilities). (2024). Situational Analysis in Ecuador: Disability-inclusive assessment of legal, policy and institutional framework. Quito, Ecuador. [https://unprpd.org/new/wp-content/uploads/2024/07/UNPRPD\\_CB\\_Ecuador\\_office-print100.pdf](https://unprpd.org/new/wp-content/uploads/2024/07/UNPRPD_CB_Ecuador_office-print100.pdf)
- Vega, D., y Castro, L. (2022). Aprendizaje cooperativo y desarrollo socioemocional en estudiantes con necesidades educativas especiales. *Revista Colombiana de Educación Inclusiva*, 5(1), 25-40. <https://doi.org/10.22267/rcei.2251.89>

Copyright (2025) © Amanda Maribel Cachumba Haro, Stefany Mishelle García Navarrete, Mónica Yolanda Garrido Subía, Dayana Lizbeth Hugo Castellano, Nora Isabel Águila Núñez



Este texto está protegido bajo una licencia internacional Creative Commons 4.0. Usted es libre para Compartir —copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato— y Adaptar el documento —remezclar, transformar y crear a partir del material— para cualquier propósito, incluso para fines comerciales, siempre que cumpla las condiciones de Atribución. Usted debe dar crédito a la obra original de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace de la obra.

