



*Proceso de Adaptación Escolar en estudiantes con Autismo del subnivel  
Preparatoria*

*School Adaptation Process for students with Autism at the Preparatory sub-level*

*Processo de Adaptação Escolar para alunos com Autismo no subnível  
Preparatório*

Kimberly Michelle Reyes Gómez<sup>I</sup>

[arlen.rojas@uncah.edu.ec](mailto:arlen.rojas@uncah.edu.ec)

<https://orcid.org/0009-0000-8023-8577>

Margot García Espinoza<sup>II</sup>

[margotespinoza@gmail.com](mailto:margotespinoza@gmail.com)

<https://orcid.org/0009-0006-4409-8638>

**Correspondencia:** [arlen.rojas@uncah.edu.ec](mailto:arlen.rojas@uncah.edu.ec)

Ciencias de la Educación

Artículo de Investigación

\* **Recibido:** 26 de febrero de 2025 \* **Aceptado:** 24 de marzo de 2025 \* **Publicado:** 10 de abril de 2025

- I. Universidad Estatal Península de Santa Elena, Ecuador.
- II. Universidad Estatal Península de Santa Elena, Ecuador.

## Resumen

La adaptación escolar es un proceso complejo en los niños con Trastorno del Espectro Autista, afectándolos emocional y socialmente. El propósito del presente artículo académico, es identificar las dimensiones de las estrategias de adaptación escolar que los docentes desarrollan para la integración educativa y social de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista en preparatoria. Se empleará un proceso de investigación con diversas dimensiones, tales como son: conocimientos sobre autismo, adaptaciones curriculares, interacción general, utilización de recursos visuales, apoyo emocional, participación familiar, ambiente físico del aula, evaluación del progreso académico y percepción del bienestar emocional. El fundamento metodológico, se basa en un enfoque cuantitativo complementado con elementos cualitativos, utilizando un cuestionario de 30 ítems y una escala Likert con 5 opciones de respuestas; cada dimensión y pregunta fueron revisadas por una terna de expertos usando, a su vez, la V de Aiken que asegura su validez y relevancia. La población estuvo representada por 73 docentes que laboran en los cursos de preparatoria de la red de docentes preescolares del Distrito La Libertad. El análisis estadístico fue descriptivo, indicando las frecuencias absolutas y los porcentajes totales. Se empleó, además, el coeficiente Alpha de Cronbach en el programa de Microsoft Excel, para valorar su fiabilidad. Entre los resultados, indican que existe un compromiso significativo por parte del personal docente en la aplicación de estrategias didácticas efectivas. Reconocen su rol y participación en el proceso de adaptación como trascendental, ya que son los encargados de desarrollar un ambiente de inclusión dentro del aula.

**Palabras Clave:** Trastorno del espectro autista; adaptación; autismo; estrategias; inclusión.

## Abstract

School adaptation is a complex process for children with Autism Spectrum Disorder, affecting them emotionally and socially. The purpose of this academic article is to identify the dimensions of school adaptation strategies that teachers develop for the educational and social integration of students with Autism Spectrum Disorder in high school. A research process will be used with various dimensions, such as: knowledge about autism, curricular adaptations, general interaction, use of visual aids, emotional support, family involvement, physical classroom environment, assessment of academic progress, and perception of emotional well-being. The methodological foundation is based on a quantitative approach complemented by qualitative elements, using a 30-item questionnaire and a Likert scale with 5 response options. Each dimension and question were

reviewed by a panel of experts using the Aiken V, which ensures their validity and relevance. The population was represented by 73 teachers who work in high school courses in the preschool teaching network of the La Libertad District. The statistical analysis was descriptive, indicating absolute frequencies and total percentages. Cronbach's alpha coefficient was also used in Microsoft Excel to assess reliability. The results indicate significant commitment from teaching staff to implementing effective teaching strategies. They recognize their role and participation in the adaptation process as crucial, as they are responsible for developing an inclusive environment within the classroom.

**Keywords:** Autism spectrum disorder; adaptation; autism; strategies; inclusion.

### Resumo

A adaptação escolar é um processo complexo para as crianças com Perturbação do Espectro do Autismo, afetando-as emocional e socialmente. O objetivo deste artigo acadêmico é identificar as dimensões das estratégias de adaptação escolar que os professores desenvolvem para a integração educativa e social dos alunos com Perturbação do Espectro do Autismo no ensino secundário. Será utilizado um processo de investigação com diversas dimensões, tais como: conhecimento sobre o autismo, adaptações curriculares, interação geral, utilização de recursos visuais, apoio emocional, participação familiar, ambiente físico da sala de aula, avaliação do progresso acadêmico e percepção do bem-estar emocional. A fundamentação metodológica assenta numa abordagem quantitativa complementada com elementos qualitativos, recorrendo a um questionário com 30 itens e a uma escala de Likert com 5 opções de resposta; Cada dimensão e questão foram revistas por um grupo de peritos utilizando, por sua vez, o V de Aiken, o que garante a sua validade e relevância. A população esteve representada por 73 professores que trabalham nos cursos de preparação da rede de ensino pré-escolar do Distrito de La Libertad. A análise estatística foi descritiva, indicando as frequências absolutas e as percentagens totais. O coeficiente Alfa de Cronbach foi também utilizado no programa Microsoft Excel para avaliar a sua fiabilidade. Entre os resultados, indicam que existe um compromisso significativo por parte do corpo docente na aplicação de estratégias de ensino eficazes. Reconhecem o seu papel e participação no processo de adaptação como transcendentais, pois são responsáveis por desenvolver um ambiente inclusivo dentro da sala de aula.

**Palavras-chave:** Perturbação do espectro autista; adaptação; autismo; estratégias; inclusão.

## Introducción

La escuela es caracterizada como un espacio que permite a la población estudiantil desarrollar competencias sociales y cognitivas, bajo un aprendizaje sistemático. La escuela regular ha modificado sus aulas para responder a aquellas necesidades específicas, tales como es el trastorno del neurodesarrollo, quienes lo padecen se caracterizan por un constante déficit en la interacción social debido a problemas en la comunicación (Lindsay, 2007).

UNICEF (2022), asevera que, la educación es un derecho importante y universal, en donde las escuelas con estilos tradicionales de aprendizajes son cuestionadas para modificar sus obsoletas metodologías e involucrar la flexibilidad en el sistema educativo, a fin de que se promueva inclusión, aprendizajes significativos, exigencia académica y sociales con la población de alumnos con TEA (Medina, 2023)

El autismo de acuerdo a las estadísticas a nivel mundial ha incrementado durante la última década hallándose así la existencia de cada 160 niños posee TEA, y la presencia de este trastorno de neurodesarrollo es más común en niños, con una relación aproximada de 4 a 1 en comparación con las niñas (Organización Mundial de la Salud, 2019). A nivel nacional, no se ha definido, actualmente, una cifra exacta del total de personas con TEA en el país, sin embargo, según CONADIS (2019) se reportaron 6100 personas registradas con este trastorno, en donde el 50% cuenta con la edad entre de 6 a 17 años y el 81.5% era de sexo masculino.

De acuerdo a Paula-Pérez (2013) el cerebro de un individuo con TEA presenta diversas funciones aumentadas durante el crecimiento, ya que, posee redes neuronales que se encuentran hiperconectadas, por lo que es más complejo analizar y dar sentido a la información social, sin embargo, el cerebro neurotípico, no cuenta con alteraciones neurológicas y resulta más natural y sencillo extraer valor a una situación social, regularse y actuar en consecuencia.

El trastorno del espectro autista se halla presente desde las etapas iniciales de la infancia, manteniéndose a lo largo de la adultez, produciendo un significativo detrimento en múltiples áreas del funcionamiento (APA, 2013). Es considerado un espectro de trastornos, ya que lleva consigo una amplia variedad de tipologías y gravedades en su sintomatología.

De acuerdo a Sulken (2020) el TEA se subdividía en el siguiente orden: “autismo clásico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, trastorno desintegrativo infantil y trastorno generalizado del desarrollo no especificado”. Actualmente, estas manifestaciones se consideran un todo dentro del espectro autista, no así el síndrome de Rett. Además, dentro de la periodicidad que se presenta en

los individuos, el espectro autista llega a ser 4 veces más usual en los niños en comparación a las niñas.

National Institute of Mental Health (2018) describe que, las personas que padecen este trastorno, tienen síntomas que van variando de acuerdo al grado de dificultad para comunicarse e interactuar socialmente, tal como lo indica Hernández et al., (2021), el grado 1 o llamado también autismo leve, dentro de las afecciones sociales que manifiesta es la dificultad para mantener una conversación bidireccional y complejidad para dar inicio o mantener fluidamente interacciones sociales; presenta comportamientos repetitivos como movimientos, utilización de objetos o vocalización estereotipada o repetitiva, apego inflexible a la rutina y reacciones inusuales a estímulos sensoriales; el grado 2 o autismo moderado, necesita un apoyo mayor en la comunicación social e incluso presenta dificultades más significativas en la interacción social, tienden a mostrar movimientos aún más marcados, inflexibilidad de rutinas y rituales verbales o no verbales, además, sus intereses pueden ser excesivamente circunscritos; grado 3 o autismo severo, requiere un apoyo muy sustancial en la comunicación social y presenta dificultades significativas en la interacción con otras personas, los patrones restrictivos y repetitivos son más intensos, además que necesita apoyo importante para desempeñarse en diversas áreas de la vida.

La adaptación escolar es un proceso que atraviesa el niño durante el ingreso a un ambiente educativo; en este periodo, los alumnos neurotípicos y neurodivergentes están inmersos en un panorama que no han experimentado. Este proceso consiste en buscar el desapego del núcleo familiar y la intermitencia entre escuela y familia.

Gairín (2021) hace mención a las nuevas dinámicas de aprendizaje y de estrategias que permitan sobrellevar este proceso más ameno, sin generar repercusiones en el comportamiento, personalidad, emociones e incluso salud. Entre las más relevantes se encuentran: la interacción social, el ajuste progresivo, la flexibilidad, actividades de socialización, apoyo individualizado, entorno acogedor y la colaboración familia-escuela.

En Ecuador, los lineamientos del Ministerio de Educación (2016) indican que “una de las características más sobresalientes que dificultan la adaptación de los niños y niñas es el apego a sus padres, o a su hogar, de ahí que, el entorno escolar tiene la promesa de transmitirles afecto, tranquilidad y seguridad” (p.2). En definitiva, la rutina de los niños cambia paulatinamente, ya que su día consiste en desprender el tiempo de calidad con sus padres para experimentar socialmente

con un grupo que posee gustos en común o incluso opuestos a los propios; esta incertidumbre y nuevas experiencias provocan en los infantes miedo e inseguridad (Jurist, 2020)

La adaptación escolar lleva consigo acontecimientos influyentes en el desarrollo del infante, y es importante mantener un buen acompañamiento pedagógico para erradicar actitudes frustrantes, en este sentido, Albornoz (2017) señala que, “el educador tiene la responsabilidad de manejar apropiadamente lo que el niño manifiesta con su comportamiento” (p.41). Cada docente ejerce un rol importante a lo largo del proceso de adaptación y de aprendizaje de los alumnos, ya que ellos proporcionan apoyo y guía de acuerdo a las necesidades y capacidades que posee el niño, tal como lo indican Ruiz y Estrevel (2010), el apoyo que muestra el docente conocido como andamiaje, es el acceso que se le entrega al alumno a las habilidades y conocimientos que por sí mismo no logran alcanzar, pero con asistencia son efectivos; el éxito de lograr una adaptación escolar depende en gran medida del papel que ejerce el docente, demostrando provisión de apoyo y adecuando un entorno de aprendizaje enriquecedor y socialmente interactivo.

Por muchos años, surge la necesidad de favorecer la inclusión del alumnado con TEA (Folostina, 2022), sin embargo, el buscar responder a las necesidades educativas específicas (NEE) de acuerdo a las directrices del currículo, ha presentado desviaciones en la conducta de los docentes (Rangel, 2017). Un alto porcentaje de profesores consideran no emplear herramientas adecuadas para implementar una inclusión efectiva de los estudiantes con TEA, lo que perjudica negativamente a la autoestima y al autoconcepto de los alumnos (Russell, 2022).

La formación docente dentro del proceso de adaptación escolar es fundamental, ya que, se busca erradicar actitudes negativas, tales como muestras de apatía, la incompetencia, el desinterés, las etiquetas y el rechazo debido a los diferentes síntomas y grados complejos que posee el TEA, a fin, de entregar atención e inclusión en el contexto educativo (Falla, 2022). Considerando el contexto anterior se formuló la siguiente pregunta generadora: ¿Qué estrategias aplican los docentes para integrar educativa y socialmente a los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista durante el proceso de adaptación escolar?

El artículo investigativo tiene como objetivo general identificar las dimensiones de las estrategias de adaptación escolar que los docentes desarrollan para la integración educativa y social de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista en preparatoria, además, de reforzar el trabajo con tres objetivos específicos, tales como: Diseñar un instrumento de evaluación para medir las dimensiones de las estrategias de adaptación escolar en docentes que trabajan con estudiantes con



TEA en preparatoria, someter el contenido del instrumento de evaluación a juicio de expertos y validarlo a través del método V de Aiken para asegurar su pertinencia y relevancia, y, aplicar el instrumento diseñado y analizar la consistencia interna de sus resultados utilizando el coeficiente Alpha de Cronbach.

### **Metodología**

El presente estudio consistió en trabajar con un enfoque mixto, que permitirá conocer las diversas dinámicas, dimensiones y experiencias educativas utilizadas por el docente, con el fin de especificar la estrategia didácticas que son más o menos utilizadas dentro del aula de clases. El trabajo investigativo permite conocer de forma clara y precisa las barreras y ventajas que posee el estudiante con TEA durante su proceso de adaptación.

La población está compuesta por 73 docentes que imparten clases en el nivel preparatoria de la red de docentes preescolares del Distrito La Libertad. La selección se realizó de manera intencionada, abarcándose el total de la población, incluyendo así docentes con diversas trayectorias y enfoques pedagógicos (Guevara et al., 2020).

El trabajo investigativo se complementó con una entrevista, en la que se buscó explorar las barreras que enfrentan al implementar estrategias educativas para estudiantes con autismo. De acuerdo a Lanuez (2014) la metodología a utilizar muestra a través de un diálogo estructurado la realidad que presenta el profesor en su labor, lo que beneficiará a tener información relevante que sustente lo plasmado numéricamente.

En el proceso investigativo se elaboró un banco de preguntas (30 ítems) con 10 dimensiones respectivamente. Este cuestionario tenía el objetivo de identificar diferentes características que direccionen a reconocer que estrategias son aplicadas dentro del contexto educativo para mejorar el proceso de adaptación de los estudiantes con TEA.

El cuestionario fue dividido en 10 dimensiones, con 3 ítems cada una, éstos, mediante

Tabla 1  
*Biograma de expertos*

Experto	Años de servicio	Formación		Cargos	Tipo de afiliación	Cantidad Trabajos Propios	Cantidad Trabajos Tutorados
		Título(s) de Tercer nivel (Grado)	Título(s) de Cuarto nivel (Posgrado)				
1	18	<ul style="list-style-type: none"> <li>Licenciado en ciencias de la educación en la especialidad de pedagogía</li> <li>Licenciado en ciencias de la educación mención educación básica</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Magister en literatura infantil y juvenil</li> <li>Magister en docencia universitaria</li> <li>Doctor en educación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Director de carrera de educación básica</li> <li>Docente de pregrado y postgrado</li> </ul>	Universidad	4	84
2	26	<ul style="list-style-type: none"> <li>Licenciada en ciencias de la educación</li> <li>Psicopedagogo</li> <li>Licenciada en ciencias de la educación especialización administración y supervisión educativa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Magister en diseño y evaluación de modelos educativos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Docente de educación e idiomas</li> <li>Docente postgrado</li> </ul>	Universidad	6	171
3	25	<ul style="list-style-type: none"> <li>Licenciado en educación en la especialidad de pedagogía - psicología</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Master en desarrollo cultural mención animación y promoción sociocultural</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Docente de la carrera de educación inicial y básica</li> <li>Docente de postgrado</li> </ul>	Universidad	8	43
4	26	<ul style="list-style-type: none"> <li>Psicóloga en rehabilitación educativa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Magister en educación superior</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Docente de educación básica</li> <li>Docente de postgrado</li> </ul>	Universidad	3	84

aseveraciones, permitieron detallar las estrategias de adaptación que implementa el docente en el subnivel preparatorio (Arribas, 2004). La estructuración de las dimensiones sirvió como herramienta para analizar la efectividad de las mismas, además de identificar las fortalezas y áreas de mejoras en la práctica pedagógica.

Para elegir las 10 dimensiones se hizo una búsqueda de aspectos fundamentales que influyen en la inclusión educativa y social, entre ellas se encuentra, *conocimiento docente sobre autismo*, los ítems de esta sección evalúan la formación y confianza del docente (Antona-Herranz, 2022), en *estrategias didácticas utilizadas*, se buscó conocer sobre la personalización del aprendizaje y como la tecnología es involucrada en el contexto académico (Vazquez-Vazquez, 2020), las *adaptaciones curriculares* conocer si existe ajustes de currículo y de objetivos de aprendizaje con alumnos tea, *interacción social* esta dimensión nace por conocer como el docente fomenta un ambiente inclusivo y en consecuencia cómo evalúa las relaciones entre los alumnos, el *uso de recursos visuales* evalúa la implementación de gráficos, pictogramas y herramientas digitales que faciliten el aprendizaje (Rangel, 2017), y el *Apoyo emocional* valora la empatía del docente y la promoción de un ambiente seguro. Por su parte, la dimensión de *Participación familiar* explora la colaboración entre familia y escuela, y el Ambiente físico del aula analiza la adecuación del entorno para estudiantes con



TEA. En *Evaluación del progreso académico*, los ítems se enfocan en el monitoreo constante, la retroalimentación constructiva y la equidad en las evaluaciones (Serrano-Pérez, 2017), mientras que la dimensión de *Percepción del bienestar emocional* destaca la atención del docente hacia las necesidades emocionales de los estudiantes y su relación con el aprendizaje (Zambrano y Orellana, 2018). Este enfoque integral garantiza que los ítems recojan datos relevantes y permitan un análisis profundo de las estrategias de adaptación escolar.

El cuestionario fue elaborado siguiendo las recomendaciones de cuatro expertos en educación especial, asegurando su validez y relevancia (Martínez, 2018). La selección del equipo de expertos fue a través de un biograma, para recabar la experiencia, el conocimiento, la trayectoria profesional y académica de cada experto (Cabero, 2013). Esta herramienta facilitó la evaluación de las credenciales de los expertos, de manera que se cumplan con los criterios necesarios para participar en el proceso de validación.

De acuerdo a la temática de estudio, los expertos manifiestan pericia, por lo que han desarrollado trabajos como tutores de pregrado y postgrado con temas concernientes a necesidades educativas, aportando su conocimiento técnico y práctico a diversas investigaciones (Marín-González, et al. 2021).

Finalmente, los 4 expertos fueron seleccionados por el conocimiento especializado que permitió ampliar y profundizar el tema de investigación, su experiencia práctica ofreció una perspectiva basada en situaciones reales, lo que enriquece el análisis; el equipo de expertos realizó un juicio crítico sobre el instrumento de recogida y análisis de información de forma clara y efectiva, a fin de influir significativamente en la calidad de los resultados obtenidos (Robles y Rojas, 2015)

Teniendo en cuenta el juicio de expertos, los ítems del cuestionario fueron, a su vez, sometidos a la V de Aiken, cuantificando así la relevancia de las 30 aseveraciones, obteniendo valores entre 0.88 y 1.00, lo que evidencia un alto acuerdo entre los jueces respecto a la validez del instrumento. (Aiken, 2003)

Las respuestas se obtuvieron a través de una escala Likert, con un rango que va desde 1 que quiere decir “Totalmente en desacuerdo” hasta 5 que es “Totalmente de acuerdo” (Rodríguez-Rodríguez & Reguant, 2020). Los datos se recolectaron a través de una encuesta en línea, utilizando un formulario de *Google*. Este método facilita la recopilación eficiente de datos y permite a los

docentes responder en un entorno cómodo y accesible. Los datos obtenidos serán analizados utilizando el coeficiente psicométrico Alpha de Cronbach, que evalúa la fiabilidad del instrumento (Guevara et al., 2020). Para poder calcular dicho coeficiente se ha utilizado la siguiente fórmula (Aiken, 2003; Barrios et al., 2013):

Figura 1

*Fórmula de coeficiente Alpha de Cronbach*

$$\alpha = \frac{k(1 - \sum s_i^2 / s_t^2)}{k - 1}$$

Posteriormente, se realizarán análisis estadísticos descriptivos que incluirán frecuencias absolutas, porcentajes y medidas de tendencia central. Para ello, se emplearán herramientas estadísticas como Microsoft Excel, lo que permitirá una representación clara y precisa de los resultados.

Los datos señalan que el cuestionario de 30 ítems tiene una fiabilidad de 0.802, tal como menciona (Nunnally, 1978) en su texto clásico, la puntuación aceptable se sitúa en 0,70, sin embargo, se pretende comparar las puntuaciones de 73 personas en un instrumento, por lo que se requiere valores en el intervalo de 0,80 a 0,90 como mínimo.

Se anticipa que los resultados reflejarán el nivel de conocimiento y aplicación docente de destrezas didácticas, así como las dificultades que enfrentan los estudiantes con autismo en su proceso de adaptación escolar. Se visualizará las áreas que didáctica y pedagógicamente son afectadas, con la finalidad que crear un ambiente académico e inclusivo.

La metodología aplicada en dicho artículo, contestará al objetivo planteado, de manera que sirva como material de reflexión, y de apoyo para actuales y futuros docentes, a fin de mejorar el uso de estrategias educativas dirigidas a estudiantes con trastorno del neurodesarrollo.

La combinación de ambos enfoques contribuirá a una comprensión más holística del fenómeno estudiado, facilitando la formulación de recomendaciones prácticas basadas en evidencia sólida (Hernández-Sampieri, 2022).

## Resultados

En la encuesta destinada a los profesores, se diseñó un cuestionario a través del cual se evaluó la estrategia de adaptación escolar de los 73 docentes que laboran en el subnivel preparatoria de la

red de docentes preescolares del Distrito La Libertad. A continuación, se plantea los resultados obtenidos al aplicar el instrumento, tal como lo es la encuesta (Hernández-Sampieri, 2022).

Tabla 2

*Dimensión 1. Conocimiento docente sobre autismo*

<b>Categoría</b>	<b>Freq.</b>	<b>%</b>
Totalmente en desacuerdo	1	0,00%
En desacuerdo	2	0,00%
Ni en desacuerdo, ni de acuerdo	3	12,33%
De acuerdo	4	60,27%
Totalmente de acuerdo	5	27,40%
<b>Total</b>	<b>219</b>	<b>100,00%</b>

En la encuesta sobre conocimiento docente en relación con el autismo, se observa que un 60.27% y 27.40% de los participantes respondieron a las opciones “De acuerdo” y “Totalmente de acuerdo” respectivamente, estas preguntas buscaban evaluar dos variantes en la labor docente, tales como son: el nivel de capacitación y la autoconfianza para atender a los estudiantes con TEA. Sin embargo, se destaca también la existencia de un 12.33% de participantes que seleccionaron “Ni en desacuerdo, ni de acuerdo” al siguiente ítem: “me siento seguro al enseñar a estudiantes con autismo”, por lo que se infiere que, a pesar de la existencia de un grupo notable que se siente capacitado para enseñar a estudiantes con TEA, existe también un porcentaje de docentes que expresan inseguridad al respecto.

Abordar esta postura de inseguridad, es importante para mejorar tanto dicha confianza, como la efectividad misma del aprendizaje, así concluyen en su estudio Fuster-Rico, et al. (2023), donde definen que el perfil del docente debe contar con habilidades como estimular, mediar y organizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes en contextos de diversidad latente, entre ellos el alumnado neurodivergente.

Tabla 3

*Dimensión 2. Estrategias didácticas utilizadas*

<b>Categoría</b>	<b>Freq.</b>	<b>%</b>
Totalmente en desacuerdo	1	0,00%
En desacuerdo	2	0,00%
Ni en desacuerdo, ni de acuerdo	3	0,00%
De acuerdo	4	27,85%
Totalmente de acuerdo	5	72,15%
<b>Total</b>	<b>219</b>	<b>100,00%</b>

La dimensión de estrategias didácticas que utilizan los docentes, cuenta con un 27.85% y un 72.15% de participantes que eligieron las opciones “De acuerdo” y “Totalmente de acuerdo” respectivamente, de esta manera se evidencia que el total de docentes reconocen haber aplicado métodos de estimulación sensorial en sus clases, además, se reportó que este grupo de docentes adapta las lecciones de acuerdo a las necesidades de cada alumno.

Entre las actividades anteriores se enfatiza los esquemas visuales como herramienta fundamental para la comunicación, sin embargo, el realizar un estímulo sensorial en el contexto educativo, permitirá promover la socialización y por ende potencializar aprendizajes significativos, Vazquez-Vazquez (2020), señala que, éstas permiten brindar una educación inclusiva sensible a las diferencias, ritmos y estilos de aprendizaje, compatible con las potencialidades y capacidades de cada individuo.

Tabla 4

*Dimensión 3. Adaptaciones curriculares*

<b>Categoría</b>	<b>Freq.</b>	<b>%</b>
Totalmente en desacuerdo	1	0,00%
En desacuerdo	2	0,00%
Ni en desacuerdo, ni de acuerdo	3	0,00%
De acuerdo	4	80
Totalmente de acuerdo	5	139
<b>Total</b>	<b>219</b>	<b>100,00%</b>

La encuesta reveló que, en la dimensión de adaptaciones curriculares, el 36.53% y 63.47% de docentes afirmaron estar “De acuerdo” y “Totalmente de acuerdo” respectivamente, se evidencia una tendencia proactiva hacia la inclusión educativa, dado que realizan las modificaciones respectivas de acuerdo a las necesidades específicas. Esta dimensión permitió conocer el nivel de sensibilidad y compromiso por atender las diversidades en el aula, a fin de favorecer el logro de metas de acuerdo con las habilidades individuales de los educandos.

El hecho anterior concuerda con los hallazgos demostrados por Bernal, et al (2024) ya que el docente es el encargado de modificar el ritmo de aprendizaje de los alumnos, que va desde apoyos físicos, sensoriales y psíquicos, hasta adaptaciones de metodologías, materiales, reglas y su forma de evaluar. De manera que las estrategias desarrolladas por el docente se enfoquen directamente en la necesidad individual de cada alumno, especialmente de los estudiantes con trastornos del neurodesarrollo, ya que favorecerá sus habilidades sociales, de comunicación y comportamentales.

Tabla 5

*Dimensión 4. Interacción social*

<b>Categoría</b>	<b>Freq.</b>	<b>%</b>
Totalmente en desacuerdo	1	0,00%
En desacuerdo	2	0,00%
Ni en desacuerdo, ni de acuerdo	3	8,22%
De acuerdo	4	22,37%
Totalmente de acuerdo	5	69,41%
<b>Total</b>	<b>219</b>	<b>100,00%</b>

El 22.37% y 69.41% de docentes indican estar de acuerdo con facilitar las actividades grupales inclusivas, tomando este como indicador positivo de su compromiso con la educación inclusiva. Pese a eso, el 8.22% de los participantes establecieron estar “ni en desacuerdo, ni de acuerdo” a impulsar un ambiente inclusivo, aunque el porcentaje sea relativamente bajo, se manifiesta inseguridad a trabajar con alumnos con TEA, ya sea por la complejidad social o por la sintomatología del alumno. Las actividades que defienden esta resolución son: el diseño de actividades grupales con el objetivo de incentivar la inclusión y la evaluación de las interacciones sociales, de esta manera se monitorea y se asegura que todos tengan las mismas oportunidades de participar y desarrollarse socialmente.

Hernández, et al (2021), concuerda en la importancia de implementar las prácticas educativas inclusivas, ya que, sostiene que el estudiante con TEA se interrelaciona dialécticamente con familia, escuela, comunidad y cultura en sentido general, es decir, sin interiorizar las funciones de su neurodesarrollo, por tanto, la biología óptima es importante, sin embargo, el papel fundamental de la interacción social a través del enfoque sociocultural, es aquel que determinará el desarrollo psíquico y su carácter interactivo.

Tabla 6

*Dimensión 5. Uso de recursos visuales*

<b>Categoría</b>	<b>Freq.</b>	<b>%</b>
Totalmente en desacuerdo	1	0,00%
En desacuerdo	2	7,31%
Ni en desacuerdo, ni de acuerdo	3	16,89%
De acuerdo	4	15,53%
Totalmente de acuerdo	5	60,27%
<b>Total</b>	<b>219</b>	<b>100,00%</b>

El apoyo visual es indispensable en el proceso de enseñanza y aprendizajes, de esta manera, el grupo de docentes manifestaron a través de un 15.53% y un 60.27% estar “De acuerdo” y “Totalmente de acuerdo” respectivamente, en la incorporación de gráficos, pictogramas y herramientas digitales en el aula de clases, promoviendo mayor comprensión y experiencias educativas más inclusivas y enriquecedoras. Por otro lado, se presentaron un 16.89% que se posicionaron “Ni en desacuerdo, ni de acuerdo”, además de un 7.31% que estuvo “En desacuerdo”, con respecto a la adecuación de los recursos visuales en sus aulas. Este porcentaje indica que un grupo, para nada despreciable, de docentes enfrentan incertidumbre y limitación, respecto a la calidad y disponibilidad de los recursos visuales.

Forbes y Yun (2023) concuerdan por medio de su investigación, que, durante el proceso de adaptación de los estudiantes con TEA, existen anomalías durante la aplicación de recursos visuales, puesto que algunos docentes consideran tener efectos positivos, mientras que otros docentes informan un apoyo limitado de estos recursos. Sin embargo, este estudio concluye con la importancia de implementar tarjetas con imágenes, programas de actividades visuales, videos con indicaciones claras y precisas, con el objetivo de enseñar habilidades comunicacionales, y motoras a niños con autismo.

Tabla 7

*Dimensión 6. Apoyo emocional*

<b>Categoría</b>	<b>Freq.</b>		<b>%</b>
Totalmente en desacuerdo	1	0	0,00%
En desacuerdo	2	0	0,00%
Ni en desacuerdo, ni de acuerdo	3	0	0,00%
De acuerdo	4	53	24,20%
Totalmente de acuerdo	5	166	75,80%
	<b>Total</b>	219	100,00%

La encuesta revela el alto compromiso que muestran los docentes en relación con el apoyo emocional que brindan a sus alumnos. Un notable 75.80% de los participantes seleccionaron “Totalmente de acuerdo”, ya que, muestran compromiso con el bienestar emocional y el reconocimiento de logros, lo cual es fundamental para propiciar un entorno adecuado para el proceso de aprendizaje. Adicionalmente, el 24.20% están “De acuerdo” respecto a estar disponibles para escuchar las preocupaciones de sus estudiantes.

Prestar atención a las preocupaciones de los estudiantes es esencial para garantizar que éstos reciban el apoyo emocional necesario, y así prosperar académica y personalmente, tal como



concuera Dale, et al (2022) la escuela se ha caracterizado por ser la impulsadora de metas académicas, sin embargo, el docente es aquel que prioriza el abordar las dificultades emocionales de sus estudiantes, creando un balance entre satisfacer las necesidades de salud mental y el desarrollo de los estudiantes con autismo.

Tabla 8

*Dimensión 7. Participación familiar*

<b>Categoría</b>	<b>Freq.</b>	<b>%</b>
Totalmente en desacuerdo	1	0,00%
En desacuerdo	2	0,00%
Ni en desacuerdo, ni de acuerdo	3	0,00%
De acuerdo	4	36,07%
Totalmente de acuerdo	5	63,93%
<b>Total</b>	<b>219</b>	<b>100,00%</b>

Un 36.07% y un 63.93% de los encuestados expresaron estar “De acuerdo” Y “Totalmente de acuerdo”, respectivamente, en relación con la participación de la familia durante el proceso educativo de los alumnos con TEA, ya que, refleja el esfuerzo por fomentar el trabajo en equipo, manteniendo un vínculo más estrecho entre las familias y la comunidad educativa. Se manifiesta el nexo y la gran relevancia que ocasiona el hacer partícipe del diseño curricular del estudiante a la familia, puesto que ayudara a generar refuerzo o retroalimentación de las estrategias aplicadas en clase.

Trelles (2024) en concordancia con lo anterior, mantiene la idea de trabajar en conjunto con el padre de familia, desde la fase inicial, durante y después del proceso educativo, ya que, este enfoque ayudará a que el estudiante desarrolle con mayor agilidad destrezas sociales, comunicacionales y emocionales.

Tabla 9

*Dimensión 8. Ambiente físico del aula*

<b>Categoría</b>	<b>Freq.</b>	<b>%</b>	
Totalmente en desacuerdo	1	9	4,11%
En desacuerdo	2	6	2,74%
Ni en desacuerdo, ni de acuerdo	3	35	15,98%
De acuerdo	4	105	47,95%
Totalmente de acuerdo	5	64	29,22%
<b>Total</b>	<b>219</b>	<b>100,00%</b>	

Los resultados reflejan una percepción amplia entre los docentes respecto a la dimensión de ambiente físico del aula, con un 47.95% y un 29.22% que manifestaron estar “De acuerdo” y “Totalmente de acuerdo” con la adecuación de los espacios para los alumnos con TEA, este porcentaje nos indica que existe un reconocimiento de la importancia que produce un entorno accesible, sin embargo, un 15.98% se demuestra en duda al estar “ni en desacuerdo, ni de acuerdo”, sumado a un escaso 2.74% que están “En desacuerdo”, por lo que estos dos últimos porcentajes sugiere que, aunque menor, existe un grupo de docentes que estarían del todo convencidos sobre la efectividad o necesidades de estos recursos en el aula.

Gartzia y Beranuy (2014) coinciden con lo anterior, para tener un aula accesible a los alumnos con TEA, es importante reconocer el ambiente físico y adaptar el medio de acuerdo a las necesidades del educando, trabajar con materiales que incentiven a la participación social y académica, finalmente, establecer áreas o rincones de trabajo que le permitan al niño ubicarse espacial y académicamente, esto con el fin de demostrar que se puede educar con sus iguales, y crear efectivamente un ambiente inclusivo.

Tabla 10

*Dimensión 9. Evaluación del progreso académico*

<b>Categoría</b>	<b>Freq.</b>		<b>%</b>
Totalmente en desacuerdo	1	0	0,00%
En desacuerdo	2	0	0,00%
Ni en desacuerdo, ni de acuerdo	3	0	0,00%
De acuerdo	4	116	52,97%
Totalmente de acuerdo	5	103	47,03%
<b>Total</b>	<b>219</b>		<b>100,00%</b>

El 52.97% de los docentes manifestaron estar “De acuerdo”, sumado a un 47.03% que estuvieron “Totalmente de acuerdo” con respecto a la evaluación del progreso académico de los alumnos, especialmente aquellos con autismo; esta unanimidad permite identificar que existe un monitoreo del avance académico, asimismo, los docentes afirman que proporcionan retroalimentación constructiva y específica según la necesidad de cada estudiante, a fin de que las evaluaciones aplicadas en el curso sean justas y siguiendo un enfoque inclusivo.

Muñoz y Orondo (2018) coinciden con lo expuesto anteriormente, ya que los profesores son los encargados de construir aprendizajes, comprender las necesidades, intereses y estilos de aprendizajes, en el caso de los alumnos con autismo, el docente prioriza el proceso evaluativo para

identificar barreras, ajustar estrategias y construir un ambiente educativo que fomente participación y bienestar emocional.

Tabla 11

*Dimensión 10. Percepción del bienestar emocional*

<b>Categoría</b>	<b>Freq.</b>		<b>%</b>
Totalmente en desacuerdo	1	0	0,00%
En desacuerdo	2	0	0,00%
Ni en desacuerdo, ni de acuerdo	3	0	0,00%
De acuerdo	4	105	47,95%
Totalmente de acuerdo	5	114	52,05%
<b>Total</b>	<b>219</b>	<b>100,00%</b>	

El 52.05% y el 47.95% de docentes seleccionaron las opciones “Totalmente de acuerdo” y “De acuerdo” respectivamente, en relación con la percepción del bienestar emocional. Esta concordancia es relevante, ya que muestra de forma significativa, desde la perspectiva docente, que los estudiantes se sienten cómodos y seguros en su aula de clase, lo cual es muy importante para tener un entorno propicio para el aprendizaje. Esta dimensión destaca la necesidad de seguir promoviendo ambientes emocionalmente saludables, ya que es un pilar fundamental para generar éxito académico y personal en los estudiantes.

La percepción emocional está influenciada directamente con el apoyo que establece el docente y compañeros, tal como indica Autismo España (2020) en su estudio, los alumnos con TEA suelen experimentar desafíos en sus emociones, lo que conlleva a malentendidos o iniciar un proceso de exclusión. Sin embargo, fomentar un ambiente inclusivo, facilita la participación académica y la reducción de ansiedad. En definitiva, priorizando el entendimiento y el respeto hacia las particularidades del TEA, los estudiantes se sentirán más valorados y apoyados.

### **Conclusiones**

Los hallazgos indican que el grupo docente ha adoptado diferentes estrategias didácticas que son esenciales para la adaptación de estudiantes con trastornos del espectro autista. La encuesta reveló que existe un sólido conocimiento y compromiso por parte del personal docente por conocer a profundidad las características que posee el TEA, por lo que se deduce que son proactivos en la creación de un ambiente inclusivo.

Además, se destaca la importancia de la interacción social y el uso de recursos visuales, ya que son cruciales para facilitar aprendizajes significativos y la comunicación de los estudiantes con TEA. El apoyo emocional que otorga el docente más la participación familiar, también ha sido un factor clave, porque contribuye a mantener un bienestar general y un ambiente escolar positivo.

El análisis del ambiente físico del aula y la evaluación del progreso académico revela que son prácticas fundamentales para desarrollar el éxito académico y emocional de los alumnos. Estos hallazgos hacen hincapié en la necesidad imperante de continuar promoviendo la formación docente y el desarrollo profesional dirigido a estrategias inclusivas y adaptativas.

Fomentar una combinación adecuada de estrategias y de un enfoque integral hacia las necesidades socioafectivas de los estudiantes, se puede obtener una adaptación escolar efectiva, promoviendo la inclusión y el desarrollo integral dentro del contexto educativo

## Referencias

- Aiken, L. R. (2003). Test psicológicos y evaluación. Pearson Educación. [https://books.google.com.ec/books?id=2LvyL8JEDmQC&printsec=frontcover&hl=es&redir\\_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.ec/books?id=2LvyL8JEDmQC&printsec=frontcover&hl=es&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false)
- Albornoz, E. (2017). La adaptación escolar en los niños y niñas con problemas de sobreprotección. Universidad y Sociedad. <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus>
- American Psicológica Asociación. (2013). Diagnóstico and Diagnóstico manual of mental disorders. 5th ed. Washington: American Psychiatric Publishing. <https://psycnet.apa.org/record/2013-14907-000>
- Antona-Herranz L.(2022). Actitudes y conocimientos de los maestros en formación ante la inclusión de niños con trastorno del espectro autista (TEA) en las aulas. España. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/56624>
- Arribas, M. C. (2004). Diseño y validación de cuestionarios. En *Matronas Profesión* , 5 (17), pp.23-29. [http://enferpro.com/documentos/validacion\\_cuestionarios.pdf](http://enferpro.com/documentos/validacion_cuestionarios.pdf)
- Autismo España. (2020). Bienestar emocional en el Trastorno del Espectro de Autismo: infancia y adolescencia. Confederación Autismo España. [https://www.observatoriodelainfancia.es/oia/esp/documentos\\_ficha.aspx?id=7117](https://www.observatoriodelainfancia.es/oia/esp/documentos_ficha.aspx?id=7117)
- Barrios, M., Bonillo, A., Cosculluela, A., Lozano, L. M., Turbany, J., y Valero, S. (2013). Fiabilidad. En J. Meneses (coord.), *Psicometría* (pp. 75–140). UOC. [https://www.researchgate.net/profile/Julio-Meneses-2/publication/293121344\\_Psicometria/links/584a694408ae5038263d9532/Psicometria.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Julio-Meneses-2/publication/293121344_Psicometria/links/584a694408ae5038263d9532/Psicometria.pdf)
- Bernal, J., Pilaloa, C. N., & Maqueira, G. de la C. (2024). Adaptaciones Curriculares para la inclusión en la Educación Física de estudiantes con Trastornos del Espectro Autista. *Ciencia Digital*, 8(1), 6-30. <https://doi.org/10.33262/cienciadigital.v8i1.2774>
- Cabero, A., J. (2013). La aplicación del juicio de experto como técnica de evaluación de las tecnologías de la información y comunicación (TIC). ResearchGate. [https://www.researchgate.net/publication/260750592\\_La\\_aplicacion\\_del\\_juicio\\_de\\_experto\\_como\\_tecnica\\_de\\_evaluacion\\_de\\_las\\_tecnologias\\_de\\_la\\_informacion\\_y\\_comunicacion\\_TIC?enrichId=rgreq-d24ee5f300309dfa0d85bcdd50470081-XXX&enrichSource=Y292ZXJQYWdlOzI2MDc1MDU5MjBUzoxMDMyMzkyNDQ1](https://www.researchgate.net/publication/260750592_La_aplicacion_del_juicio_de_experto_como_tecnica_de_evaluacion_de_las_tecnologias_de_la_informacion_y_comunicacion_TIC?enrichId=rgreq-d24ee5f300309dfa0d85bcdd50470081-XXX&enrichSource=Y292ZXJQYWdlOzI2MDc1MDU5MjBUzoxMDMyMzkyNDQ1)

ODI5MjFAMTQwMTYyNTU2MzY2NA%3D%3D&el=1\_x\_2&\_esc=publicationCover  
Pdf

- CONADIS. (2019). Plan nacional para personas con trastorno del espectro autista. <https://cutt.ly/TTVQn4V>
- Dale, B., Rispoli, K., & Ruble, L. (2022). Social Emotional Learning in Young Children with Autism Spectrum Disorder. *Perspectives on Early Childhood Psychology and Education*. <https://doi.org/10.58948/2834-8257.1021>.
- Falla, D. A.-G. (2022). Engagement en la formación docente como impulsor de actitudes inclusivas. *Educación XX1*, 25(1), 251-271. : <https://doi.org/10.5944/educxx1.30369>
- Folostina, R. D.-D. (2022). Mapping knowledge and training needs in TEACHERS working with students with Autism Spectrum Disorder: A comparative cross sectional investigation. *Sustainability* 14(5), 2986.: <https://doi.org/10.3390/su14052986>
- Forbes, A., & Yun, J. (2023). Visual Supports for Children With Autism in Physical Activity.. *Adapted physical activity quarterly : APAQ*, 1-26 . <https://doi.org/10.1123/apaq.2022-0157>.
- Fuster-Rico, A., Pérez-Marco, M., González, C., & Vicent, M. (2023). El conocimiento del profesorado sobre el Trastorno del Espectro Autista: Teacher's knowledge about the Autism Spectrum Disorder. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 13(1). <https://doi.org/10.17583/remie.10867>
- Gairín, J. (2021). Estrategias para la inclusión socioeducativa del alumnado con riesgo de abandono escolar temprano. Presentación. *Organización educativa para todas las personas*. 147-148. [https://scholar.google.es/citations?view\\_op=view\\_citation&hl=es&user=BCSv68EAAAAAJ&cstart=20&pagesize=80&sortby=pubdate&citation\\_for\\_view=BCSv68EAAAAAJ:EVK1ETVVbN8C](https://scholar.google.es/citations?view_op=view_citation&hl=es&user=BCSv68EAAAAAJ&cstart=20&pagesize=80&sortby=pubdate&citation_for_view=BCSv68EAAAAAJ:EVK1ETVVbN8C)
- Gartzia, N., y Beranuy, M. (2014). Adaptación del aula de Primaria para alumnos con Trastorno del Espectro Autista. *REUNIR*. [https://www.google.com/url?sa=t&source=web&cd=&ved=2ahUKEwijuID9-PWJAxULQTABHcT\\_BWkQFnoECCAQAQ&url=https%3A%2F%2Freunir.unir.net%2Fbitstream%2Fhandle%2F123456789%2F2544%2Fgartzia.berasategi.pdf%3Fsequence%3D1&usq=AOvVaw0VDAmYNKj1VG7WGqqeG1KQ&opi=89978449](https://www.google.com/url?sa=t&source=web&cd=&ved=2ahUKEwijuID9-PWJAxULQTABHcT_BWkQFnoECCAQAQ&url=https%3A%2F%2Freunir.unir.net%2Fbitstream%2Fhandle%2F123456789%2F2544%2Fgartzia.berasategi.pdf%3Fsequence%3D1&usq=AOvVaw0VDAmYNKj1VG7WGqqeG1KQ&opi=89978449)



- Guevara, G.P., Verdesoto, A. E., y Castro, N. E. (2020). Metodología de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción). *Recimundo*, Vil 4(3); 163-173. <https://recimundo.com/index.php/es/article/view/860>
- Hernández González, O., Schilling Lara, C. A., Gómez-Campos, R., Cossio-Bolaños, M., y Spences Contreras, R. E. (2021) La preparación de los maestros para estimular la socialización de los educandos con autismo en condiciones de inclusión. *Relato*. <https://www.scielo.br/j/rbee/a/Q634NMSTTS85v7pwJJtbHVd/?format=pdf&lang=es>
- Hernández, O., Spencer, R., y Gómez, I. (2021). La inclusión escolar del educando con TEA desde la concepción histórico-cultural de Vygotsky. *Conrado*, 17(78), 214-222. Epub. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1990-86442021000100214&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442021000100214&lng=es&tlng=es)
- Hernández-Sampieri, C. (2022). Metodología de la investigación. *metodologia-de-la-investigaci3n\_sampieri.pdf*
- Jurist, E. L. (2020). Attachment and reflective function: Understanding the emotional needs of children. Routledge. [https://www.researchgate.net/publication/13781713\\_Attachment\\_and\\_reflective\\_function\\_Their\\_role\\_in\\_self-organization](https://www.researchgate.net/publication/13781713_Attachment_and_reflective_function_Their_role_in_self-organization)
- Lanuez, M. (2014). Metodología de la Investigación Educativa. La Habana, Cuba: IPLAC. Libro Metodología de la Investigación I (IPLAC).doc - Documentos de Google
- Lindsay, G. (2007). Educational Psychology and the effectiveness of inclusive education . *British Journal of Educational Psychology*. 1-24. Educational psychology and the effectiveness of inclusive education/mainstreaming - PubMed
- Marín-González, F., Pérez-González,J., Senior-Naveda, A., García-Guliany, J. (2023). Validación de una red de cooperación científico-tecnológica para la gestión de prácticas profesionales en la Península de Paraguaná. *Scielo*. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07642021000200079>
- Martínez, C. (2018). Investigación descriptiva: definición, tipos y características. <https://www.lifeder.com/investigacion-descriptiva>
- Medina, F. (2023). Concepciones de los docentes de nivel inicial acerca de la inclusión educativa de niños con diagnóstico TEA (trastorno del espectro autista). *Repositorio Institucional Digital UGR. Universidad del Gran Rosario:*

<https://rid.ugr.edu/ar/bitstream/handle/20.500.14125/731/Inv.%20D-485%20MFN%207707%20tesis>

Ministerio de Educación. (2016). Lineamientos Técnicos para el período de adaptación en Educación Inicial y Primer Grado de Educación General Básica. Obtenido de <https://educacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2016/09/ADAPTACION-EN-PLANTILLA-EDUCACION-INICIALFINAL.pdf>

Muñoz, K., y Orondo, M. (2018). Evaluación de Aprendizajes en Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*. 11(2). <https://doi.org/10.15366/riee2018.11.2.004>

National Institute of Mental Health. (2018). Trastorno del espectro autista. <https://www.nimh.nih.gov/sites/default/files/documents/health/publications/espanol/trastornos-del-espectro-autista/19-mh-8084s-autismspecdisdr-sp.pdf>

Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric theory*. McGraw-Hill. Nunnally J C. *Psychometric theory*. New York: McGraw Hill, 1967,

Organización Mundial de la Salud. (2019). Trastorno del Espectro Autista. <https://cutt.ly/TgIiq9k>

Paula-Pérez, I. (2013). Coocurrencia entre ansiedad y autismo. Las hipótesis del error social y de la carga alostática. *Revista de Neurología*, 56(S01), 45.: <https://doi.org/10.33588/rn.56s01.2012652>

Rangel, A. (2017). Orientaciones pedagógicas para la inclusión de niños con autismo en el aula regular. Un apoyo para el docente. *Telos*, 19(1),81-102: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99356728016>

Robles, P. y Rojas, M. D. (2015). La Validación por Juicio de Expertos: Dos Investigaciones Cualitativas en Lingüística Aplicada. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*. <https://www.nebrija.com/revista-linguistica/la-validacion-por-juicio-de-expertos-dos-investigaciones-cualitativas-en-linguistica-aplicada.html>

Rodríguez-Rodríguez, J., & Reguant, M. (2020). Calcular la fiabilidad de un cuestionario o escala mediante el SPSS: el coeficiente alfa de Cronbach. *REIRE Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 13(2), 1–13.: <https://doi.org/10.1344/reire2020.13.230048>

Ruiz, E., & Estrevel, L. (2010). Vigotsky: la escuela y la subjetividad. *Red de Revistas Científicas de América Latina*: <https://www.redalyc.org/pdf/801/80115648012.pdf>

- Russell, A. S. (2022). Educator attitudes towards the inclusion of students with Autism Spectrum Disorders in mainstream Education: a systematic review. *Review Journal of Autism and Developmental Disorders*. <https://doi.org/10.1007/s40489-022-00303>
- Serrano-Pérez EA. (2017). La inclusión como un proceso por el sistema educativo: experiencias de inclusión en la Universidad de Holguín. *Educ Soc*. 38(138): 81-98. <https://doi.org/10.1590/es0101-73302017151507>
- Torres Montalvo, M. P. (2021). Educación Inclusiva en Estudiantes con Trastorno del Espectro Autista. Dialnet: <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/8276765.pdf>
- Trelles, H.J. (2024). Intervención de la familia en el tratamiento del lenguaje y comunicación de los niños con Trastorno del Espectro Autista. *Revista Boletín Redipe*. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/2157>
- UNICEF. (2022). Derecho a la educación de niños, niñas y adolescentes. Santiago: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. <https://www.unicef.org/chile/media/6596/file/minuta%204%20educacion.pdf>
- Vazquez-Vazquez, T., Garcia-Herrera, D., Ochoa-Encalada, S., y Erazo-Álvarez, J. (2020). Estrategias didácticas para trabajar con niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA). *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*. 5(1). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7610724>
- Zambrano, R. M., y Orellana, M. D. (2018). Actitudes de los docentes hacia la inclusión escolar de niños con autismo. *Rev Killkana Sociales*. 2(4): 39-48. [https://doi.org/10.26871/killkana\\_social.v2i4.296](https://doi.org/10.26871/killkana_social.v2i4.296)