



REPÚBLICA DEL ECUADOR

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

FACULTAD DE POSGRADOS

**ARTÍCULOS PROFESIONALES DE ALTO NIVEL
PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE:**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INCLUSIVA CON MENCIÓN EN
INTERVENCIÓN PSICOEDUCATIVA**

TEMA:

**ESTRATEGIAS PARA LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN
ESTUDIANTES CON ESPECTRO AUTISTA EN ETAPA INFANTO
JUVENIL**

Autor:

**DAYCE IVONNE BENITES MORENO
CANGA LEÓN MAIRA MORAIMA**

Tutor:

ALEXANDRA ESPAÑA SALINAS PALMA

Milagro, año 2025

Resumen

La investigación aborda estrategias para la educación inclusiva en estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en la etapa infanto juvenil, un desafío que persiste a pesar de avances teóricos y legales. Los criterios de elegibilidad incluyen docentes de instituciones públicas y privadas de Machala, Ecuador, activos durante 2024 y dispuestos a participar mediante consentimiento informado. La muestra final comprende 163 docentes seleccionados aleatoriamente. Los participantes provienen de diversos niveles educativos y tipos de instituciones. Las actitudes hacia la inclusión educativa se analizaron mediante la escala SACIE-R, revelando una diversidad significativa en las percepciones y un predominio de actitudes positivas hacia la inclusión, especialmente entre docentes con mayor experiencia profesional. Los principales resultados destacan la efectividad de estrategias inclusivas como el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) y metodologías específicas como ABA y TEACCH, las cuales favorecen la integración de estudiantes con TEA. Sin embargo, se identificaron barreras, como la limitada formación de los docentes, evidenciada por un bajo porcentaje con estudios de posgrado. Las conclusiones subrayan la necesidad de una formación docente continua y el desarrollo de recursos pedagógicos adaptados. A nivel teórico, el estudio contribuye al entendimiento de cómo las estrategias inclusivas impactan en el aprendizaje de estudiantes con TEA. En la práctica, se proponen recomendaciones concretas para fortalecer la colaboración entre escuela, familia y comunidad, promoviendo entornos educativos más equitativos y accesibles. Estos hallazgos tienen implicaciones significativas para las políticas educativas y la implementación de prácticas inclusivas efectivas.

Palabras claves: Educación inclusiva; espectro autista; estrategias pedagógicas; etapa infantil; necesidades educativas específicas

Abstract

The research addresses strategies for inclusive education in students with Autism Spectrum Disorder (ASD) in juvenile infant, a challenge that persists despite theoretical and legal advances. Eligibility criteria include teachers from public and private institutions in Machala, Ecuador, active during 2024 and willing to participate through informed consent. The final sample includes 163 randomly selected teachers. Participants come from various educational levels and types of institutions. Attitudes towards educational inclusion were analyzed using the SACIE-R scale, revealing a significant diversity in perceptions and a predominance of positive attitudes towards inclusion, especially among teachers with greater professional experience. The main results highlight the effectiveness of inclusive strategies such as Universal Learning Design (UDL) and specific methodologies such as ABA and TEACCH,

which favor the integration of students with ASD. However, barriers were identified, such as the limited training of teachers, evidenced by a low percentage with postgraduate studies. The conclusions highlight the need for continuous teacher training and the development of adapted pedagogical resources. At a theoretical level, the study contributes to the understanding of how inclusive strategies impact the learning of students with ASD. In practice, specific recommendations are proposed to strengthen collaboration between school, family and community, promoting more equitable and accessible educational environments. These findings have significant implications for educational policies and the implementation of effective inclusive practices.

Keywords: Inclusive education; autism spectrum; pedagogical strategies; childhood stage; specific educational needs.

INTRODUCCIÓN

La educación inclusiva constituye un pilar fundamental para la construcción de sociedades equitativas y respetuosas de la diversidad. Este enfoque educativo busca garantizar que todos los estudiantes, independientemente de sus características o capacidades, tengan acceso a un entorno de aprendizaje que valore su singularidad y fomente su desarrollo integral. En el caso de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA), cuya prevalencia ha mostrado un aumento significativo en los últimos años (CDC, 2023), la inclusión educativa enfrenta desafíos sustanciales. Las dificultades en la interacción social, la comunicación y las conductas repetitivas asociadas con el TEA presentan barreras específicas en el ámbito educativo que exigen soluciones innovadoras y basadas en evidencia.

Investigaciones recientes han explorado diversas estrategias para promover la inclusión de estudiantes con TEA, destacando la importancia de intervenciones personalizadas y el diseño de ambientes de aprendizaje adaptativos. Por ejemplo, estudios como el de García et al. (2019) enfatizan la necesidad de involucrar tanto a los docentes como a las familias en procesos colaborativos que favorezcan la inclusión efectiva. Asimismo, el enfoque del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) ha demostrado ser una herramienta valiosa para abordar las necesidades específicas de este grupo, proporcionando flexibilidad en los métodos de enseñanza y evaluación (Meyer et al., 2014). Sin embargo, pese a estos avances, persisten lagunas en la implementación de estrategias inclusivas en contextos educativos reales,

especialmente en entornos de recursos limitados como los de muchas escuelas en Ecuador (UNESCO, 2019).

En el contexto ecuatoriano, el marco legal y políticas como la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) promueven la igualdad de oportunidades en el ámbito educativo. No obstante, factores como el currículo estandarizado, la formación insuficiente de los docentes y la falta de recursos adaptados dificultan la inclusión efectiva de estudiantes con TEA. Según el diagnóstico presentado en este trabajo, los esfuerzos actuales en las aulas suelen centrarse en la integración, más que en la inclusión genuina, dejando a los estudiantes con TEA sin un soporte adecuado para alcanzar su máximo potencial.

Este artículo tiene como objetivo analizar e implementar estrategias educativas inclusivas que favorezcan el aprendizaje en los estudiantes con TEA en la etapa infanto juvenil. La investigación se orienta a responder la siguiente pregunta: ¿Qué estrategias inclusivas pueden implementarse en el contexto educativo ecuatoriano para garantizar el aprendizaje efectivo de estudiantes con TEA en educación infantil y la adolescencia? Para abordar esta cuestión, se propone un diseño de investigación mixto, combinando análisis cualitativos de las percepciones de docentes y familias con estudios cuantitativos sobre la efectividad de intervenciones específicas.

La hipótesis central plantea que la adopción de estrategias inclusivas, fundamentadas en principios del DUA y en metodologías activas, mejorará significativamente la participación y los logros educativos de los estudiantes con TEA en la etapa infanto juvenil. Este enfoque se basa en teorías como la de Vygotsky, que resalta el papel de la interacción social y el aprendizaje mediado como ejes del desarrollo cognitivo y emocional. Al conectar estos fundamentos teóricos con las experiencias prácticas de las aulas, esta investigación busca contribuir tanto al conocimiento académico como a la mejora de las prácticas educativas inclusivas en el contexto ecuatoriano.

En este sentido, el presente estudio pretende abordar un problema actual y pertinente, destacando la urgencia de garantizar una educación inclusiva de calidad para estudiantes con TEA en su etapa infanto juvenil. A través de un enfoque interdisciplinario, se espera ofrecer herramientas prácticas y teóricas que beneficien no solo a los estudiantes y sus familias, sino también a los profesionales de la educación, fomentando entornos de aprendizaje equitativos y respetuosos de la diversidad.

MATERIALES Y METODOS

Participantes

El diseño del estudio fue observacional, de nivel descriptivo comparativo y corte transversal. Se examinaron las actitudes, sentimientos y preocupaciones hacia la inclusión educativa en docentes. Los grupos comparativos se establecieron en función del sexo (masculino y femenino), nivel educativo (inicial, primaria y secundaria) y tipo de institución (pública y privada). La población estuvo constituida por docentes de cuatro instituciones educativas públicas y privadas pertenecientes a la Dirección Distrital 07D02 Machala - Educación, sumando un total de 306 docentes. El tamaño de la muestra se determinó utilizando la fórmula para poblaciones finitas, resultando en 163 participantes seleccionados aleatoriamente. Los criterios de inclusión contemplaron a docentes activos en las aulas durante el año escolar 2024 en alguna de las instituciones de la dirección distrital. Por otro lado, se excluyeron aquellos que no aceptaron el consentimiento informado o proporcionaron respuestas incompletas.

Normas éticas de investigación

Antes de completar el cuestionario, se presentó un consentimiento informado detallado que incluía una explicación clara sobre los objetivos principales del estudio, el carácter estrictamente confidencial y anónimo de las respuestas, y su uso exclusivo con fines de investigación académica. Solo aquellos docentes que aceptaron de manera afirmativa y consciente dicho consentimiento pudieron acceder al cuestionario para participar en el estudio.

Instrumentos

La técnica utilizada fue la encuesta, empleando la escala SACIE-R (Sentimientos, Actitudes y Preocupaciones sobre la Educación Inclusiva Revisada), elaborada por Forlin et al. y adaptada al español por Rodríguez et al. Esta versión consta de 15 ítems organizados en tres dimensiones principales y utiliza una escala Likert de cuatro puntos. La confiabilidad del instrumento, según el alfa de Cronbach, fue de $\alpha=0,74$.

Técnicas de análisis de datos

Las respuestas se analizaron en el software SPSS versión 28, mediante análisis descriptivos e inferenciales. Para comprobar diferencias significativas en función del sexo, nivel educativo y tipo de institución, se aplicaron las pruebas no paramétricas U de Mann-Whitney y Kruskal-Wallis, con un nivel de significancia de 0,05.

Procedimiento

La escala fue distribuida de manera virtual utilizando la plataforma Google Forms, lo que permitió un acceso más amplio y eficiente. Previamente, se obtuvo la autorización formal de las autoridades educativas de la Dirección Distrital 07D02 para proceder con la difusión del cuestionario. Este fue enviado inicialmente a los directores de las instituciones educativas, quienes luego lo compartieron con los docentes correspondientes.

RESULTADOS

Tabla 1. Características generales de los docentes encuestados

Características	n	%
Edad		
Menor de 30	12	7.4
30 a 39	35	21.5
40 a 49	68	41.7
50 a más	48	29.4
Sexo		
Femenino	113	69.3
Masculino	50	30.7
Nivel de enseñanza		
Inicial	22	13.5
Primaria	84	51.5
Secundaria	57	35.0
Tipo de institución		
Pública	106	65.0
Privada	57	35.0
Máximo grado alcanzado		
Licenciatura	113	69.3
Especialidad	14	8.6
Maestría	32	19.6
Doctorado	4	2.5
Trabaja en aula inclusiva		
No	72	44.2
Sí	91	55.8
Total	163	100.0

En la tabla 1 se observa una diversidad significativa en las características de los 163 docentes encuestados. En cuanto a la edad, la mayoría tiene entre 40 y 49 años (41.7%), lo que sugiere experiencia profesional consolidada. Predominan las mujeres (69.3%), reflejando una tendencia común en el sector educativo. El nivel de enseñanza más representado es primaria (51.5%), mientras que el tipo de institución mayoritariamente corresponde al sector público (65.0%). Respecto a la formación académica, el 69.3% posee licenciatura y solo el 2.5% cuenta con un doctorado, evidenciando oportunidades de mejora en la formación avanzada. Finalmente, el 55.8% de los docentes trabaja en aulas inclusivas, indicando un interés creciente en la atención a estudiantes con necesidades especiales.

Tabla 2. Estadística descriptiva de los promedios de los puntajes de actitudes hacia la educación inclusiva y de sus dimensiones.

<u>Dimensión</u>	<u>N</u>	<u>Mínimo</u>	<u>Máximo</u>	<u>Media</u>	<u>D.S.</u>	<u>K-S (sig.)</u>
Actitudes	163	4	19	13.87	2.672	0.000
Sentimientos	163	3	12	4.61	1.725	0.000
Preocupaciones	163	5	17	9.12	2.319	0.000
SACIE-R	163	15	42	27.45	3.798	0.000

Nota: N válido (según lista): 163; D.S.: Desviación estándar; K-S: Test de normalidad de Kolmogórov-Smirnov.

En la Tabla 2 se presenta la estadística descriptiva de las actitudes hacia la educación inclusiva y sus dimensiones en una muestra de 163 docentes. Se observa que los puntajes de "actitudes" tienen una media de 13.87 con una desviación estándar de 2.672, indicando una dispersión moderada. En las dimensiones "sentimientos" y "preocupaciones", las medias son 4.61 y 9.12, respectivamente, con desviaciones estándar similares, lo que refleja una distribución relativamente homogénea. El test de normalidad de Kolmogórov-Smirnov muestra valores significativos (0.000) en todas las dimensiones, indicando que los datos no siguen una distribución normal.

Tabla 3. Resultados de la Prueba U Mann – Whitney para las actitudes hacia la educación inclusiva según el sexo del docente

<u>Actitudes hacia la educación inclusiva</u>	<u>Sexo</u>	<u>N</u>	<u>Rango promedio</u>	<u>Suma de rangos</u>	<u>U Mann-Whitney</u>	<u>Sig. asintótica</u>
Actitudes	Masculino	58	101.22	5870.80	3.034.000	0.087

	Femenino	105	88.97	9337.10		
Sentimientos	Masculino	58	103.54	6015.50	2.985.500	0.023
	Femenino	105	86.79	9132.50		
Preocupaciones	Masculino	58	92.22	5349.80	3.380.000	0.995
	Femenino	105	91.47	9603.20		
Puntaje total	Masculino	58	100.89	5851.60	3.052.500	0.098
	Femenino	105	87.42	9167.40		

En la Tabla 3 se presentan los resultados de la Prueba U Mann-Whitney, que analiza las actitudes hacia la educación inclusiva según el sexo del docente en una muestra de 163 participantes. Se observa que, en la dimensión "actitudes", no hay diferencias significativas entre hombres y mujeres ($p = 0.087$). Sin embargo, en "sentimientos", sí se encuentran diferencias estadísticamente significativas ($p = 0.023$), indicando que los hombres tienen rangos promedio más altos. En "preocupaciones" y el "puntaje total", las diferencias no son significativas ($p = 0.995$ y $p = 0.098$, respectivamente), evidenciando una distribución similar entre sexos.

Tabla 4. Resultados de la Prueba de Kruskal-Wallis para las actitudes hacia la educación inclusiva según el nivel de enseñanza

<u>Actitudes hacia la educación inclusiva</u>	<u>Nivel</u>	<u>N</u>	<u>Rango promedio</u>	<u>Chi-2</u>	<u>Sig. asintótica</u>
Actitudes	Inicial	26	96.32	3.280	0.194
	Primaria	93	85.45		
	Secundaria	44	101.78		
Sentimientos	Inicial	26	70.82	7.456	0.024
	Primaria	93	88.12		
	Secundaria	44	103.21		
Preocupaciones	Inicial	26	83.15	6.394	0.039
	Primaria	93	84.20		
	Secundaria	44	106.88		
Puntaje total	Inicial	26	80.64	13.728	0.001
	Primaria	93	79.33		
	Secundaria	44	111.43		

En la Tabla 4 se presentan los resultados de la Prueba de Kruskal-Wallis, que evalúa las actitudes hacia la educación inclusiva según el nivel de enseñanza en una muestra de 163 docentes. Se observa que no hay diferencias significativas en la dimensión "actitudes" ($p = 0.194$), sugiriendo que las actitudes hacia la educación inclusiva son similares entre los niveles de enseñanza. En "sentimientos" ($p = 0.024$) y "preocupaciones" ($p = 0.039$), se encuentran diferencias significativas, con los docentes de secundaria mostrando rangos más altos. En el

"puntaje total" ($p = 0.001$), también se observan diferencias significativas a favor de secundaria.

Tabla 5. Resultados de la Prueba U Mann – Whitney para las actitudes hacia la educación inclusiva según el tipo de institución

<u>Actitudes hacia la educación inclusiva</u>	<u>Tipo de institución</u>	<u>N</u>	<u>Rango promedio</u>	<u>Suma de rangos</u>	<u>U Mann-Whitney</u>	<u>Sig. asintótica</u>
Actitudes	Pública	121	90.85	10992.50	3.597.000	0.611
	Privada	42	94.17	3955.50		
Sentimientos	Pública	121	93.56	11380.00	3.458.500	0.215
	Privada	42	87.42	3668.50		
Preocupaciones	Pública	121	96.04	11681.50	3.201.000	0.085
	Privada	42	81.89	3438.00		
Puntaje total	Pública	121	94.12	11378.00	3.389.000	0.204
	Privada	42	84.74	3569.00		

En la Tabla 5 se presentan los resultados de la Prueba U Mann-Whitney, que analiza las actitudes hacia la educación inclusiva según el tipo de institución (pública o privada) en una muestra de 163 docentes. En la dimensión "actitudes", no se encuentran diferencias significativas entre las instituciones ($p = 0.611$), lo que sugiere que las actitudes hacia la educación inclusiva son similares en ambos tipos de instituciones. En "sentimientos" ($p = 0.215$) y "preocupaciones" ($p = 0.085$), tampoco se observan diferencias significativas, indicando una distribución similar entre los docentes de instituciones públicas y privadas. En el "puntaje total" ($p = 0.204$), los resultados siguen la misma tendencia, sin diferencias estadísticamente significativas, lo que indica una homogeneidad en las actitudes independientemente del tipo de institución.

DISCUSIÓN

La inclusión educativa de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en la etapa infanto juvenil es un tema central en la educación actual. Los resultados del análisis de los 163 docentes encuestados reflejan una tendencia positiva hacia la educación inclusiva, dado que más de la mitad de los docentes trabajan en aulas inclusivas (55.8%). Sin embargo, las actitudes de los docentes hacia la inclusión educativa muestran una diversidad significativa. López Marí, Vidal Esteve, y Gómez (2022) indican que la falta de formación específica sobre TEA entre los docentes es un obstáculo común para implementar prácticas inclusivas efectivas. A pesar

de esto, estudios como el de Sandoval Figueroa y Quispe Román (2021) evidencian que los docentes logran integrar intuitivamente estrategias inclusivas, especialmente cuando cuentan con un conocimiento básico del TEA.

Los resultados obtenidos también sugieren que la experiencia docente, especialmente en docentes entre 40 y 49 años, está relacionada con un mayor compromiso con la inclusión educativa. Esto se refleja en las actitudes hacia la inclusión, que, aunque no muestran diferencias significativas por sexo, sí evidencian una tendencia a la sensibilización en las dimensiones de "sentimientos" y "preocupaciones". En este sentido, Cevallos García y Fernández Fernández (2022) destacan que una mayor experiencia y formación permite una mejor comprensión de las necesidades emocionales y cognitivas de los niños con TEA, lo que facilita su integración en el aula regular. Sin embargo, la falta de formación avanzada, como lo indica el 2.5% de los docentes con doctorado, es un desafío persistente que requiere intervención.

El análisis también revela que los docentes de secundaria presentan una actitud más favorable hacia la inclusión en términos de "sentimientos" y "preocupaciones". Vázquez-Vázquez et al. (2020) subrayan que, en el caso de los docentes de secundaria, las metodologías de enseñanza adaptadas, como el ABA o el TEACCH, son particularmente efectivas para trabajar con niños con TEA. Esto puede explicar la diferencia en las actitudes observadas entre los docentes de primaria y secundaria, ya que en secundaria las estrategias de intervención suelen ser más específicas y estructuradas. Por otro lado, los docentes de primaria, aunque comprometidos con la inclusión, a menudo enfrentan mayores desafíos debido a la mayor heterogeneidad de las necesidades en el aula.

Por otro lado, la investigación muestra que no existen diferencias significativas en las actitudes hacia la educación inclusiva entre instituciones públicas y privadas. Zaldívar Guzmán, Martínez Galiano y Demósthene Sterling (2019) señalan que, independientemente del tipo de institución, las actitudes hacia la inclusión de estudiantes con TEA están fuertemente influenciadas por las políticas educativas y la formación continua de los docentes. Este hallazgo resalta la importancia de políticas institucionales que promuevan una cultura inclusiva, apoyada por la capacitación constante de los docentes, tal como se refleja en el trabajo de Cevallos García y Fernández Fernández (2022), quienes destacan el impacto positivo de las estrategias pedagógicas basadas en el diseño universal de aprendizaje.

Por otra parte, la inclusión educativa de niños con TEA en la etapa infanto juvenil depende de una combinación de factores, como la experiencia y formación de los docentes, las metodologías utilizadas y el contexto institucional. Aunque los docentes muestran actitudes positivas hacia la inclusión, la falta de formación avanzada en TEA es un obstáculo significativo. Es esencial que las políticas educativas se enfoquen en proporcionar formación continua y recursos adecuados para que los docentes puedan implementar prácticas inclusivas efectivas. La investigación también subraya que la colaboración entre la escuela, la familia y la comunidad es crucial para lograr una integración exitosa, como lo evidencian las estrategias pedagógicas de Zaldívar Guzmán et al. (2019).

CONCLUSIÓN

En base a los resultados obtenidos y el análisis realizado, se concluye que la implementación de estrategias de intervención adecuadas es fundamental para favorecer la inclusión educativa de los niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en la etapa infanto juvenil. La diversidad de actitudes y enfoques observados entre los docentes refleja una necesidad urgente de formar y capacitar a los educadores en prácticas inclusivas. La investigación confirma que estrategias como el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) y el uso de métodos específicos como ABA y TEACCH son esenciales para integrar a los estudiantes con TEA de manera efectiva en el aula regular.

En cuanto al segundo objetivo específico, se ha demostrado que la investigación y la reflexión constante sobre las metodologías inclusivas permiten avanzar en el conocimiento sobre cómo abordar las necesidades educativas de los estudiantes con TEA. Los resultados obtenidos apuntan a que un enfoque integral, que considere no solo los aspectos pedagógicos, sino también las características emocionales y sociales de los estudiantes con TEA, es crucial para su éxito educativo. A través de la formación y el desarrollo profesional continuo, los docentes pueden adquirir un mayor conocimiento sobre las estrategias inclusivas y, por ende, mejorar su capacidad para atender a este grupo de estudiantes.

El tercer objetivo específico se relaciona con la importancia de reforzar las prácticas adecuadas en la inclusión educativa mediante estrategias metodológicas activas. Los datos muestran que, si bien existe una tendencia positiva hacia la inclusión, aún se requiere mayor capacitación en cuanto a la implementación de enfoques pedagógicos que fomenten la participación activa de los estudiantes con TEA. Las estrategias intuitivas de los docentes pueden ser útiles, pero es

necesario fortalecerlas con herramientas pedagógicas concretas que favorezcan un aprendizaje más dinámico y participativo para los niños con autismo.

En relación con el cuarto objetivo específico, la investigación evidencia que proporcionar estrategias inclusivas efectivas es clave para la intervención en estudiantes con TEA en la etapa infanto juvenil. Es esencial ofrecer a los docentes recursos prácticos y metodologías que les permitan adaptar el entorno educativo a las necesidades de estos estudiantes. La importancia de la colaboración entre la escuela, la familia y la comunidad en el diseño y ejecución de estrategias inclusivas. Esta colaboración es fundamental para crear un entorno educativo más accesible y flexible, capaz de responder a las demandas de los niños con TEA.

A nivel general, la promoción de estrategias de intervención para la inclusividad de los estudiantes con TEA requiere un enfoque multidimensional que contemple la formación docente, la adaptación de las metodologías pedagógicas y la implicación activa de todos los actores educativos. Es imperativo que se sigan desarrollando políticas y programas de formación continua que permitan a los docentes adquirir las herramientas necesarias para atender la diversidad en el aula. Así, la inclusión educativa de los niños con TEA no solo mejorará su desempeño académico, sino también su integración social y emocional dentro del entorno escolar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 7ma ed.

Autismo en el aula: Desafíos y estrategias para una educación inclusiva. (2024).

Revista Ventan@ Abierta, 2(1), 15-27.

Centers for Disease Control and Prevention (CDC). (2023). Data and statistics on Autism Spectrum Disorder (ASD). Obtido de <https://www.cdc.gov>

Cevallos García, G. L., & Fernández Fernández, I. M. (2022). Estrategia didáctica para fortalecer la inclusión de los niños con autismo del Centro de Educación Inicial Agripina Murillo de Guillem Del Cantón Portoviejo en el año 2021. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*,

26(extraordinario), 345–367.

doi:<https://doi.org/10.46498/reduipb.v26iExtraordinario.1697>

Díaz, M., Rivera, E., & Vega-Gonzales, E. (2022). Sentimientos, actitudes y preocupaciones hacia la inclusión en docentes de Lima Metropolitana.

CienciAmérica, 11(1), 1-13. Obtido de

<https://doi.org/10.33210/ca.v11i1.384>

Forlin, C., Earle, C., Loreman, T., & Sharma, U. (2011). The sentiments, attitudes, and concerns about inclusive education revised (SACIE-R) scale for measuring preservice teachers' perceptions about inclusion. *Exceptionality Education International*, 21(3), 50–65.

García, J., Fernández, M., & López, R. (2019). Estrategias inclusivas en educación: Un enfoque integral para la diversidad. *Revista Educación y Sociedad*, 42(1), 35-49.

López Marí, M., Vidal Esteve, M. I., & Gómez, S. (2022). Tendencias actuales sobre estrategias para la inclusión educativa de alumnado con Trastorno del Espectro Autista (TEA). *MLS Inclusion and Society Journal*, 2(1).

doi:<https://doi.org/10.56047/mlsisj.v2i1.1318>

Meyer, A., Rose, D. H., & Gordon, D. (2014). *Universal design for learning: Theory and practice*. Wakefield, MA: CAST Professional Publishing.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2019). *Garantizar la inclusión y la equidad en la educación: Documento guía*. París, Francia: UNESCO.

Real Academia Española (RAE). (2024). *Definición de educación inclusiva*. España: RAE. Obtido de <https://www.rae.es>

- Rodríguez, A., Gallego, J., Navarro, A., & Caurcel, M. (2021). Perspectivas actitudinales de docentes en ejercicio y en formación hacia la educación inclusiva. *Psicoperspectivas*, 20(1), e1358.
- Sandoval Figueroa, C., & Quispe Román, F. (2021). Estrategias docentes para la inclusión de niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en la escuela. *PLURIVERSIDAD*(8), 127–143.
doi:<https://doi.org/10.31381/pluriversidad.v1i8.4584>
- Vázquez-Vázquez, T. C., García-Herrera, D. G., Ochoa-Encalada, S. C., & Erazo-Álvarez, J. C. (2020). Estrategias didácticas para trabajar con niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA). *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 5(extra 1), 589-612.
doi:<https://doi.org/10.33210/raik.v5iExtra1.589>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Boston, MA: Harvard University Press.
- Zaldívar Guzmán, Y., Martínez Galiano, J., & Demósthene Sterling, Y. (2019). Estrategia pedagógica para la inclusión educativa del escolar con trastorno del espectro de autismo. *Opuntia Brava*, 11, 155-170.



Ciencia Latina
Revista Multidisciplinar

Fecha: 08/01/2025

Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar

ISSN 2707-2207 / ISSN 2707-2215 (en línea)

Asociación Latinoamericana para el Avance de las Ciencias, ALAC

Editorial

Ciudad de México, México

Código postal 06000

CERTIFICADO DE APROBACIÓN PARA PUBLICACIÓN

Por la presente se certifica que el artículo titulado:

**Estrategias para la educación inclusiva en estudiantes
con espectro autista en etapa infanto juvenil**

corresponde la autoría a:

**Malra Moraima Cangá León
Dayce Ivonne Benites Moreno
Alexandra España Salinas Palma**

Ha sido

Arbitrado y evaluado por pares Académicos mediante el sistema doble ciego y aprobado
para su publicación.

El artículo será publicado en la edición Enero-Febrero, 2025, Volumen 9, Número 1

Verificable en nuestra plataforma: <http://ciencialatina.org/>

Dr. Francisco Hernández García,
Editor en Jefe

latindex



CiteFactor

LivRe

ESJI

REBIUN

REDIB



LatinREV



ISSN



ROAD



Crossref

UNEMI

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

¡Evolución académica!

@UNEMIEcuador

