



UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

REPÚBLICA DEL ECUADOR

**UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO
FACULTAD DE POSGRADO**

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

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

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

TEMA:

**CALIDAD DE VIDA Y BIENESTAR EMOCIONAL EN ESCOLARES DE 6 A 12
AÑOS CON TEA EN CONTEXTOS EDUCATIVOS DE ECUADOR: REVISIÓN
SISTEMÁTICA (2015–2025)**

Autores:

**JIMENEZ GAONA ADRIED PAULINA
MOREIRA LUZURIAGA ANAISSA DEL CISNE**

Director:

MG. DANIEL ANDRÉS ANGULO VÉLEZ

Milagro, 2026



***Calidad De Vida Y Bienestar Emocional En Escolares De 6 A 12 Años Con TEA
En Contextos Educativos De Ecuador: Revisión Sistemática (2015–2025)***

***Quality of Life and Emotional Well-Being in Schoolchildren Aged 6 to 12 with
Autism Spectrum Disorder in Educational Contexts in Ecuador: A Systematic
Review (2015–2025)***

***Qualidade de Vida e Bem-Estar Emocional em Escolares de 6 a 12 anos com
Transtorno do Espectro Autista em Contextos Educacionais do Equador:
Revisão Sistemática (2015–2025)***

Anaissa del Cisne Moreira Luzuriaga^I
amoreiral4@unemi.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0008-3708-3723>

Adried Paulina Jimenez Gaona^{II}
ajimenezg@unemi.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0005-0899-2141>

Correspondencia: amoreiral4@unemi.edu.ec

Artículo de Investigación

* **Recibido:** 26 enero de 2026 * **Aceptado:** 25 de febrero de 2026 * **Publicado:** 27 de marzo de 2026

- I. Facultad de Posgrados, Escuela de Educación, Maestría en Educación Inclusiva con mención en Intervención Psicoeducativa, Universidad Estatal de Milagro, Ecuador.
- II. Facultad de Posgrados, Escuela de Educación, Maestría en Educación Inclusiva con mención en Intervención Psicoeducativa, Universidad Estatal de Milagro, Ecuador.

Resumen

La investigación analiza el Trastorno del Espectro Autista (TEA) y los desafíos significativos presentados en el sistema educativo ecuatoriano particularmente en relación con la calidad de vida y el bienestar emocional en la etapa de educación primaria. El objetivo fue analizar la distinta evidencia científica disponible sobre calidad de vida y bienestar emocional en escolares de 6 a 12 años con TEA en contextos educativos de Ecuador, esto se realizó mediante una revisión sistemática del periodo 2015-2025; se trabajó bajo la metodología PRISMA, la cual busca que la revisión sistemática sea íntegra, transparente y profesional, mediante la exploración exhaustiva en bases de datos como Scopus, SciELO, Redalyc y Google Scholar. Los hallazgos se organizaron en torno a dominios escolares vinculados con bienestar escolar y experiencia educativa, la adaptabilidad del entorno a las necesidades de los niños, el valor de los juegos e interacciones sociales, la comunicación y la importancia de la autonomía funcional y mejoramiento motriz con relación al desarrollo integral de los niños con TEA. No obstante, la base empírica directamente localizada en Ecuador es limitada, ya que en el conjunto incluido los estudios ecuatorianos son escasos y presentan enfoques y variables heterogéneas, por lo que se requiere fomentar la producción investigativa en el país.

Palabras clave: trastorno del espectro autista; bienestar infantil; calidad de vida; inclusión educativa; experiencia educativa.

Abstract

This study examines Autism Spectrum Disorder (ASD) and the significant challenges faced by Ecuador's education system, particularly regarding quality of life and emotional well-being during primary education. The aim was to analyze the available scientific evidence on quality of life and emotional well-being of 6-12-year-old schoolchildren with ASD in educational settings relevant to Ecuador through a systematic review covering the 2015-2025 period. The review followed PRISMA guidance to ensure an integral, transparent, and rigorous process, including an exhaustive search of databases such as Scopus, ScieELO, Redalyc, and Google Scholar. Findings were organized around school-based domains associated with students' well-being and educational experience, emphasizing the adaptation of the school environment to children's needs, the role of play and social interactions, communication, and the relevance of functional autonomy and motor

improvement to the holistic development of children with ASD. However, the empirical evidence produced in Ecuador remains limited: Ecuador-based studies were scarce and relied on heterogeneous approaches and outcome variables. Further research in Ecuador is needed to generate more consistent, context-specific evidence to inform inclusive educational practice.

Keywords: Autism spectrum disorder; child well-being; quality of life; inclusive education; educational experience.

Resumo

A pesquisa analisa o Transtorno do Espectro Autista (TEA) e os desafios significativos apresentados no sistema educacional equatoriano, particularmente em relação à qualidade de vida e ao bem-estar emocional na etapa do ensino fundamental. O objetivo foi analisar as diferentes evidências científicas disponíveis sobre qualidade de vida e bem-estar emocional em escolares de 6 a 12 anos com TEA em contextos educacionais do Equador. Para isso, foi realizada uma revisão sistemática no período de 2015 a 2025, utilizando a metodologia PRISMA, a qual busca garantir que a revisão sistemática seja íntegra, transparente e rigorosa, por meio de uma exploração exaustiva em bases de dados como Scopus, SciELO, Redalyc e Google Scholar. Os achados foram organizados em torno de domínios escolares vinculados ao bem-estar escolar e à experiência educativa, à adaptabilidade do ambiente às necessidades das crianças, ao valor das brincadeiras e interações sociais, à comunicação e à importância da autonomia funcional e do desenvolvimento motor em relação ao desenvolvimento integral de crianças com TEA. No entanto, a base empírica diretamente localizada no Equador é limitada, uma vez que, no conjunto incluído, os estudos equatorianos são escassos e apresentam abordagens e variáveis heterogêneas, o que evidencia a necessidade de fomentar a produção científica no país.

Palavras-chave: Transtorno do espectro autista; bem-estar infantil; qualidade de vida; inclusão educacional; experiência educativa.

Introducción

El Trastorno del Espectro Autista (TEA) en edad escolar se asocia a necesidades de apoyo heterogéneas que atraviesan la participación en el aula, la interacción con pares, la autorregulación y la experiencia cotidiana en la escuela. Esta heterogeneidad se expresa también en el plano socioemocional, la afectividad y la interacción entre docente y estudiante adquiere un papel relevante, ya que algunos estudiantes con TEA pueden presentar formas particulares de expresar y modular sus emociones, así como respuestas conductuales inesperadas ante determinadas situaciones, lo que demanda apoyos y estrategias de acompañamiento acordes a su perfil (Vazquez-Vazquez et al., 2020). En consecuencia, el entorno educativo no constituye únicamente un escenario de aprendizaje académico, sino también un contexto determinante para condiciones de inclusión, pertenencia y oportunidades de participación, aspectos estrechamente vinculados con resultados relevantes para su desarrollo.

En la literatura educativa, el bienestar suele conceptualizarse como un constructo multidimensional (Kern et al., 2015) que integra dimensiones diferenciadas y en la misma línea, la investigación sobre bienestar escolar ha enfatizado la heterogeneidad conceptual y operacional del término, mostrando que estudiantes y docentes combinan dimensiones hedónicas y eudaimónicas en sus definiciones y priorizan componentes distintos según el informante y el contexto (Holzer et al., 2021). En el caso de estudiantes con TEA, esta multidimensionalidad adquiere particular relevancia porque la escuela reúne de manera simultánea demandas de interacción social, exposición a contextos sensoriales y exigencias de adaptación a rutinas y cambios. En paralelo, la literatura ha planteado que aunque la calidad de vida en contextos educativos puede ser tomada como una dimensión por sí sola, persiste una diversidad de abordajes, ya que aunque algunos estudios reportan directamente calidad de vida, otros documentan resultados funcionales y escolares cercanos a dominios de bienestar, tales como participación, interacción social, autorregulación o autonomía. Estos dominios adquieren relevancia particular en TEA porque son sensibles a modificaciones del entorno educativo y a la provisión de apoyos.

En el marco de la educación inclusiva, identificar qué factores del entorno escolar se asocian con calidad de vida y bienestar emocional en estudiantes con TEA se vuelve un insumo empírico para orientar decisiones sobre apoyos, adaptaciones, formación docente y organización de ambientes

escolares. Por ello, este artículo presenta una revisión sistemática de la literatura orientada en sintetizar la evidencia sobre factores del entorno escolar asociados con la calidad de vida y el bienestar emocional en escolares de 6 a 12 años con TEA, con énfasis en el contexto educativo ecuatoriano. La revisión se guía por la pregunta: ¿Qué factores del entorno escolar se asocian con la calidad de vida y el bienestar emocional en escolares de 6–12 años con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en Ecuador, según la literatura publicada entre 2015 y 2025?

En particular, se espera que la síntesis permita reconocer patrones en torno a la mediación y organización de espacios no estructurados, la adaptación del ambiente de aprendizaje, la provisión de apoyos para la comunicación y participación social y las condiciones institucionales necesarias para la implementación sostenida de estrategias educativas dirigidas a estudiantes con TEA que mejoren su calidad de vida y bienestar emocional en entornos educativos.

Metodología

Se realizó una revisión sistemática de la literatura publicada entre 2015 y 2025, siguiendo las directrices PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses), diseñada para responder a la pregunta de investigación planteada. Para la recopilación de información se consultaron bases de datos académicas como Scopus, Redalyc, SciELO y Google Scholar, reconocidas por su cobertura de literatura científica útil para temáticas educativas.

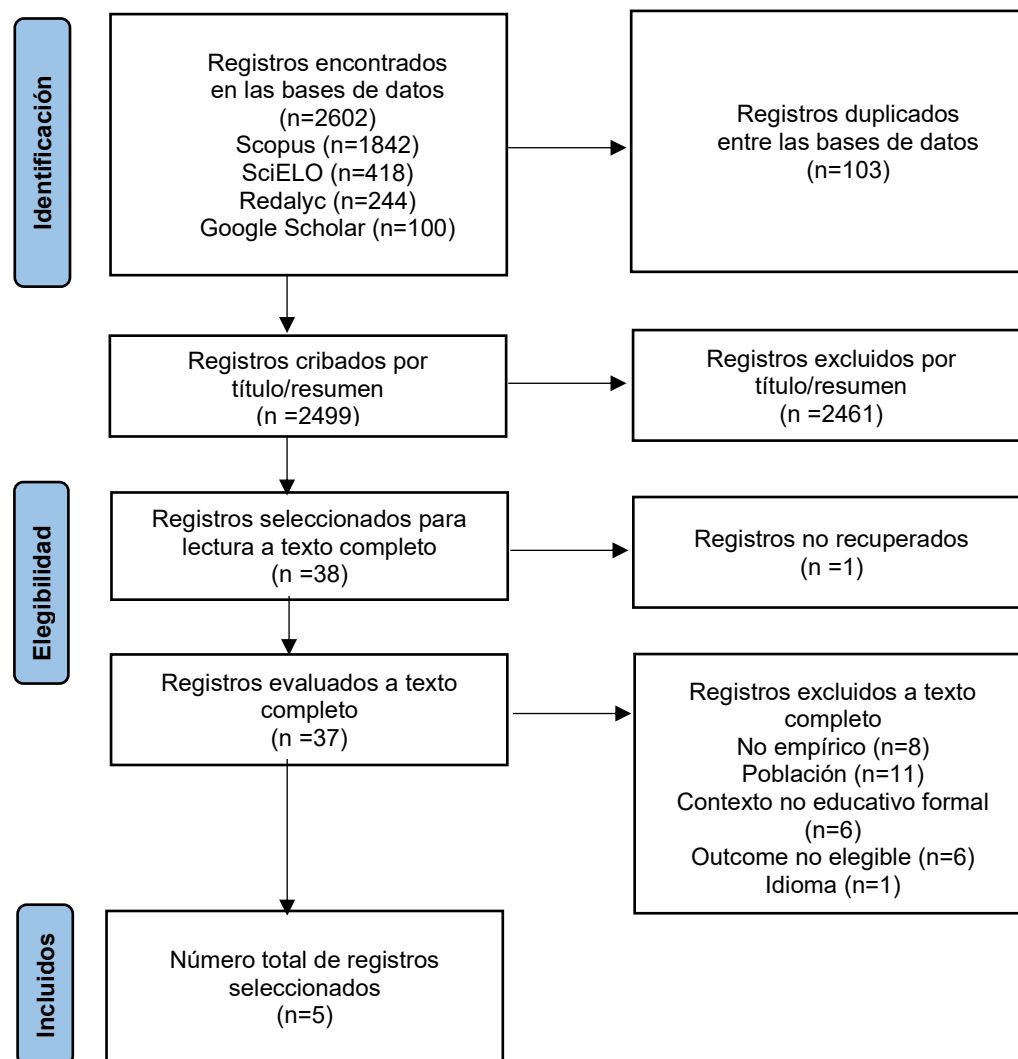
Las estrategias de búsqueda se adaptaron a las características y limitaciones de cada base de datos, si bien se mantuvieron los conceptos centrales del estudio, las cadenas de búsqueda fueron ajustadas en complejidad y sintaxis para maximizar la recuperación de registros en cada plataforma. Se emplearon dos cadenas principales, una en español y otra en inglés: ("trastorno del espectro autista" OR autismo OR TEA) AND ("calidad de vida" OR "bienestar emocional" OR bienestar OR "salud emocional") AND (escolar* OR "educación primaria" OR "educación básica" OR escuela OR aula OR "contexto educativo") y ("autism spectrum disorder" OR autism OR ASD) AND ("quality of life" OR "emotional well-being" OR wellbeing OR "mental health") AND (school* OR "primary education" OR elementary OR classroom OR "educational context"). En bases internacionales de cobertura amplia el término geográfico no se incluyó en la ecuación de

búsqueda principal, mientras que en bases regionales se incorporó el término Ecuador para aumentar la especificidad de los resultados.

Se incluyeron artículos publicados entre 2015 y 2025 en inglés y español que abordaran población con Trastorno del Espectro Autista de 6 a 12 años, en estudios con rangos de edad más amplios se consideraron únicamente aquellos que presentaran resultados para dicho grupo etario, o para población de educación primaria. Asimismo, se seleccionaron investigaciones desarrolladas en el contexto ecuatoriano o en contextos internacionales comparables, cuyos resultados fueran conceptual, metodológica o instrumentalmente relevantes para el sistema educativo ecuatoriano, realizadas en contextos educativos formales, incluyendo escuelas o colegios, educación inclusiva o especial, aula regular o especializada, clima escolar, apoyos y adaptaciones educativas. Se consideraron elegibles los estudios que reportaran calidad de vida y/o bienestar emocional, o que evaluarán resultados funcionales en contexto escolar con potencial impacto en bienestar (por ejemplo, participación escolar, ajuste escolar, interacción social, autorregulación, autonomía funcional y/o desempeño motor asociado a la participación), siempre que dichos resultados correspondieran a dominios reconocidos de calidad de vida/bienestar en el entorno educativo, evaluados mediante instrumentos cuantitativos, metodologías cualitativas o mixtas.

Se excluyeron artículos fuera del periodo 2015-2025, estudios sobre discapacidad general sin resultados específicos para TEA, investigaciones en ámbitos no educativos cuando no existiera una vinculación explícita con el componente educativo además de estudios centrados únicamente en cuidadores o familiares sin información directa del estudiante o del entorno escolar. Publicaciones cuyos contextos no fueran comparables con el sistema educativo ecuatoriano, opiniones, editoriales, cartas al editor. Publicaciones no escritas en español o inglés y tesis y trabajos no publicados.

A través de una matriz de extracción de datos se registraron de manera sistemática los datos de cada artículo seleccionado en texto completo. Posteriormente los hallazgos se organizaron en una matriz de síntesis temática por categorías vinculadas al tema, consignando para cada categoría la evidencia reportada y los estudios que la respaldan.

Figura 1. Diagrama PRISMA

Como resultado de este proceso metodológico, se obtuvo un corpus de estudios pertinente y coherente con el objetivo de la investigación, lo que permitió identificar, comparar y sintetizar la evidencia disponible sobre la calidad de vida y el bienestar emocional de escolares con TEA en contextos educativos. Esta ruta metodológica aportó rigor, transparencia y trazabilidad al estudio, facilitando una comprensión más ordenada de los hallazgos reportados en la literatura revisada.

Resultados

Tras la selección a texto completo reportado en el diagrama PRISMA, se incluyeron cinco estudios (Tabla 1). Dos realizados en Inglaterra, uno en España y dos en Ecuador. Se identificaron dos estudios cualitativos, un estudio observacional, un estudio cuantitativo y un estudio mixto. En cuanto a la edad, se reportó 7-8 años en un estudio, una media de 9,8 años en otro y 11-12 años en un estudio ecuatoriano, en dos estudios la edad no se especifica, pero se consignan como primaria. Las variables centrales reportadas fueron: bienestar psicológico, inclusión/participación social, bienestar y comunicación, bienestar/motricidad gruesa y bienestar emocional/autonomía funcional.

Tabla 1. Características de los estudios incluidos

Autor/año	País	Edad	Variable	Tipo de estudio	Hallazgo clave
Friedman et al., 2024	Inglaterra	Media de 9.8 años	Bienestar psicológico	Cualitativo, estudio de caso	El Forest School benefició a los niños autistas, adaptando el entorno a sus necesidades.
García Junco, 2022	España	Edad no especificada (primaria)	Inclusión/participación social	Estudio observacional	La introducción de juegos/apoyos en el recreo se asocia con un aumento de los tiempos de interacción de los alumnos con TEA.
Rees & Tissot, 2023	Inglaterra	7-8 años (Year 3)	Bienestar/comunicación	Cualitativo, estudio de caso	Las herramientas co-creadas por los niños pueden mejorar la comunicación sobre su bienestar e inclusión social.
Velastegui Zurita et al., 2025	Ecuador	11-12 años	Bienestar/motricidad gruesa	Cuantitativo	Mejoras en motricidad gruesa en niños con TEA tras implementar juegos inclusivos.
Zambrano Gavilanez	Ecuador	Edad no especifica	Bienestar emocional	Mixto	Reporta el impacto del TEACCH en la percepción

& Sánchez García, 2025	da (primaria)	l/autonom ía funcional	de aceptación, autonomía funcional y rendimiento académico
------------------------------	------------------	------------------------------	--

Fuente: Elaborado por Moreira & Jimenez (2026)

Tabla 2. *Síntesis temática de hallazgos por categoría*

Categoría	Evidencia reportada	Estudios que lo respaldan
Participación social y clima relacional	La interacción con pares aparece como componente central del bienestar escolar. Herramientas “child-friendly” facilitan que niños autistas comuniquen lo que realmente necesitan.	(Rees & Tissot, 2023)
Recreo/espacios no estructurados	El recreo es un punto crítico, que sin apoyos puede llevar al aislamiento, con mediación y propuestas de juego puede aumentar el tiempo compartido y la interacción positiva. El entorno y las dinámicas con pares también modulan la experiencia.	(García Junco, 2022), (Rees & Tissot, 2023), (Friedman et al., 2024)
Actividad física/juegos inclusivos	En un programa escolar basado en juegos inclusivos en Educación Física se reporta mejora significativa de motricidad gruesa medida con el test KTK.	(Velasategui et al., 2025)
Diseño del entorno y experiencias de aprendizaje	Cambios en el diseño del ambiente/actividad, como por ejemplo aprendizaje al aire libre, se describen como promotores de bienestar asociados a oportunidades de autonomía, competencia y relación.	(Friedman et al., 2024), (Rees & Tissot, 2023)

Apoyos y adaptaciones educativas estructuradas	La implementación de apoyos se asocia a mejoras en el funcionamiento escolar y la percepción de inclusión y aceptación. La formación del docente es esencial para generar espacios de inclusión.	(Zambrano Gavilanez & Sánchez García, 2025)
--	--	---

Fuente: Elaborado por Moreira & Jimenez (2026)

En los estudios revisados la calidad de vida se vinculó esencialmente con indicadores de funcionamiento escolar más que con medidas clínicas estandarizadas de calidad de vida reportadas de forma comparable entre investigaciones. En Ecuador, el estudio de Zambrano Gavilanez y Sánchez García (2025) evaluó el modelo TEACCH, reportando efectos favorables en autonomía funcional e inclusión escolar. En particular, se observaron niveles altos de autonomía global y evidencias de que la implementación sostenida de estrategias estructuradas se asoció con mayor aceptación social y participación significativa en el aula regular. Dentro de esa misma línea, los mecanismos escolares que aparecieron como más consistentes para explicar mejoras funcionales fueron la estructuración del entorno y la personalización del trabajo pedagógico, estos componentes se relacionan con mejor cumplimiento de tareas y reducción de incertidumbre en el aula, lo que impacta directamente en el desempeño cotidiano del estudiante (Zambrano Gavilanez & Sánchez García, 2025). No obstante, el propio estudio señala que la efectividad del enfoque está condicionada por factores del entorno institucional.

En espacios no estructurados, los hallazgos sugieren que la calidad de vida escolar mejora cuando el recreo deja de ser un contexto de aislamiento y se transforma en un tiempo accesible para participación real. En el estudio observacional de García Junco (2022), la introducción sistemática de juegos y apoyos durante el recreo incrementó los tiempos de juego e interacción positiva del estudiante con TEA. Se enfatiza que intervenir pedagógicamente en el recreo puede producir beneficios para toda la comunidad educativa y favorecer una inclusión más efectiva, aunque sin generalización estadística por tratarse de un caso único.

Respecto a la actividad física, el estudio de Velastegui Zurita et al. (2025), reportó que un diseño de juegos inclusivos en Educación Física se asoció con una mejora significativa de la motricidad gruesa (KTK), mostrando transición de niveles bajos en el pretest hacia niveles normales en el postest y cambios en la distribución del coeficiente motor. Este resultado es relevante para la

calidad de vida en tanto incrementa la competencia motora funcional, y por extensión el acceso a participación en actividades escolares.

Por otro lado, el estudio de caso etnográfico de Friedman et al. (2024) aporta evidencia de que el diseño de experiencias de aprendizaje al aire libre puede favorecer dimensiones funcionales vinculadas a la calidad de vida, al ofrecer oportunidades para desarrollar habilidades prácticas, físicas y sociales a través del juego y actividades auto elegidas. El artículo identifica beneficios en términos de desarrollo y participación, aunque subraya que estos efectos son contextuales y dependen de condiciones de implementación.

En relación con el bienestar emocional, la evidencia se concentró en factores de clima escolar, así como la manera en que la escuela es capaz de captar y tomar en cuenta la perspectiva de los niños. Rees y Tissot (2023), en un estudio de caso de tres niños autistas de 7-8 años, reportaron que las herramientas “child-friendly” creadas por los propios estudiantes facilitaron la comunicación de lo que afecta su bienestar, y que dos temas fueron dominantes: inclusión social y ambiente escolar. Esta aproximación posiciona el entorno escolar no únicamente como contexto, sino como modulador activo del bienestar escolar, al igual que lo es la participación social e interacción entre pares.

El recreo y otros espacios no estructurados se consolidaron como un punto crítico para el bienestar emocional, sin apoyos pueden intensificar el aislamiento, mientras que con propuestas de juego se convierten en espacios positivos, reduciendo los riesgos asociados, como lo son el bullying y exclusión social (García Junco, 2022).

Sobre el diseño del entorno y las experiencias de aprendizaje, Friedman et al. (2024) aportan evidencia cualitativa de que los ambientes con menor demanda y mayor autonomía pueden apoyar necesidades psicológicas básicas asociadas al bienestar, pero enfatizan que las vivencias emocionales no son uniformes y que no debe asumirse que todo estudiante vivirá estos espacios como calmantes o seguros.

Finalmente, algunos estudios incorporan explícitamente el componente sensorial como factor del entorno con implicaciones emocionales. Velastegui Zurita et al. (2025), indican que el diseño inclusivo recomienda evitar ruidos intensos y colores fuertes para mantener un ambiente

equilibrado y reducir distractores, lo que se alinea con la idea de disminuir la sobrecarga y favorecer la autorregulación durante actividades escolares.

En conjunto, estos hallazgos sostienen que el bienestar emocional en la escuela se asocia tanto a condiciones relacionales como a condiciones de accesibilidad del entorno y a mecanismos de participación del niño en la toma de decisiones sobre apoyos.

Discusión

Los resultados de esta revisión sistemática confirman un patrón congruente: tanto la calidad de vida como el bienestar emocional en estudiantes con TEA dependen mayormente de factores modificables del contexto educativo, y no únicamente de características individuales de los estudiantes. Cuando el ambiente escolar proporciona estructura, facilita el acceso y promueve oportunidades reales de participación, se observan mejoras en el funcionamiento cotidiano y experiencias subjetivas de seguridad y pertenencia. Por el contrario, los momentos y espacios menos estructurados suelen ser focos de riesgo para el aislamiento y malestar. Este hallazgo es coherente con la literatura que conceptualiza el bienestar estudiantil y las experiencias escolares como elementos centrales del ajuste en estudiantes con TEA (Danker et al., 2016) y con evidencia de que la calidad de vida en población escolar autista es sensible a condiciones del entorno escolar y sus apoyos (Bent, et al., 2020; Menezes & Mazurek, 2021).

Al observar qué factores escolares aparecen con más fuerza, destacan la previsibilidad y estructuración del ambiente y la calidad de oportunidades de relacionarse. En el aula, estrategias estructuradas como por ejemplo TEACCH aparece como eficaz por su previsibilidad, pero se encuentra condicionada por la formación docente, los recursos con los que cuenta la institución y el compromiso interdisciplinario, lo que sugiere que también se debe considerar las posibilidades institucionales de darle continuidad a la hora de la aplicación (Zambrano Gavilanez & Sánchez García, 2025). En los espacios menos estructurados, como el recreo, la introducción de juegos y apoyos en el patio incrementa los tiempos de interacción positiva y reduce el aislamiento (García Junco, 2022), por lo contrario cuando no existe ningún tipo de apoyo puede generarse un ambiente de exclusión y vulnerabilidad ante conductas de hostigamiento, un hecho reportado en población con TEA (González Alba et al., 2019). Es decir, no basta estar en la escuela, sino que importa de qué manera se vive la experiencia escolar.

La síntesis también deja brechas importantes para una revisión centrada en Ecuador. La evidencia específica del contexto ecuatoriano es escasa, lo que obliga a interpretar parte de los hallazgos con cautela por su transferibilidad desde otros sistemas educativos. También hay heterogeneidad en edades, diseños y variables. Además, persiste el sesgo hacia reportes adultos y medidas construidas desde la mirada institucional, mientras que la voz del niño aparece en menor medida pese a su valor para comprender el bienestar en el contexto escolar.

Para la educación inclusiva ecuatoriana, resulta razonable orientar esfuerzos para institucionalizar apoyos estructurados, decisiones de política y gestión escolar más que concentrarse en intervenciones aisladas. En términos operativos, esto implica fortalecer formación docente en apoyos estructurados, institucionalizar apoyos en recreos, introducir ajustes sensoriales, y en paralelo incorporar rutinas de escucha sistemática de la voz del estudiantado que permitan monitorear bienestar emocional y calidad de vida como outcomes educativos, no como efectos colaterales, alineando la provisión escolar con lo que los propios niños identifican como “estar bien” en la escuela (Rees & Tissot, 2023; García Junco, 2022). En investigación, la prioridad para Ecuador debería ser ampliar la base empírica con estudios longitudinales y comparables que midan calidad de vida y bienestar emocional con instrumentos validados, y cuando sea posible incluyendo el autoinforme infantil.

Conclusiones

La evidencia incluida no reporta de forma consistente mediciones directas y estandarizadas de calidad de vida. En los estudios revisados se establece que la calidad de vida en los niños con TEA es un concepto fundamentado en la participación afectiva y el ejercicio de la autonomía, los hallazgos sugieren que la calidad de vida se puede llevar a cabo cuando el entorno escolar deja de ser una barrera para convertirse en un facilitador, lo que sugiere el mejoramiento de las áreas físicas y cognitivas de las instituciones educativas, lo cual permitirá garantizar la realización personal de los estudiantes, la funcionalidad académica y el sentido de pertenencia.

En relación con el bienestar emocional, la evidencia muestra que se encuentra influenciado por el entorno en que se desarrollan los niños con TEA. Las investigaciones coinciden en que la

implementación de entornos estructurados, pueden llegar a reducir la ansiedad y el estrés, permitiendo a los niños una mejor estabilidad emocional y favoreciendo así su aprendizaje.

De manera consistente, los factores del entorno escolar que aparecen más frecuentemente se vinculan con la adaptación del ambiente a las necesidades del alumno, la mediación y la estructuración de espacios no estructurados, la implementación de apoyos, la interacción entre pares y la formación docente.

Las implicaciones para la escuela y docentes con relación al desarrollo educativo de los niños TEA no se desarrolla de manera espontánea. La evidencia revisada sugiere que todavía persiste una postura de esperar a que el niño se adapte, por lo cual se requiere una transformación en el rol del docente y del diseño del entorno escolar. En consecuencia, se propone avanzar hacia un modelo de integración estructurado, colaborativo y especializado, capaz de sostener apoyos y estrategias que garanticen el aprendizaje y participación del alumno.

Persiste un vacío de investigación en Ecuador y en paralelo una marcada heterogeneidad metodológica y conceptual, lo que restringe la generalización y solidez de los patrones identificados para el sistema educativo nacional. Se evidenció variabilidad en edades, diseños de estudio y formas de operacionalizar los constructos, con diversidad de instrumentos y metodologías, a lo que se suma que “calidad de vida” y “bienestar emocional” no se miden de manera uniforme y con frecuencia se abordan mediante dominios funcionales o escolares, introduciendo variaciones interpretativas por lo que se recomienda fortalecer estudios locales con reportes consistentes y con medición explícita y comparable de calidad de vida y bienestar emocional, combinando instrumentos estandarizados con indicadores funcionales escolares.

Referencias

- Bent, S. Wahlberg, J., Chen, Y., Widjaja, F., McDonald, M. G. & Hendren, R. L. (2020). Quality of Life Among School-Age Children With Autism: The Oak Hill School Outcomes Study. *Seminars in Pediatric Neurology*, 34, 100808.
<https://doi.org/10.1016/j.spen.2020.100808>

- Danker, J., Strnadová, I., & Cumming, T. M. (2016). School experiences of students with autism spectrum disorder within the context of student wellbeing: A review and analysis of the literature. *Australasian Journal of Special Education*, 40(1), 59–78.
<https://doi.org/10.1017/jse.2016.1>
- Friedman, S. Gibson, J., Jones, C., & Hughes, C. (2024). A new adventure: A case study of autistic children at Forest School. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 24(2), 202-218. <https://doi.org/10.1080/14729679.2022.2115522>
- García Junco, C. (2022). Inclusión del alumnado con TEA en tiempos de recreo. *Enclaves del pensamiento*, (31), e504. <https://doi.org/10.46530/ecdp.v0i31.504>
- González Alba, B., Cortés González, P., & Mañas Olmo, M. (2019). Acoso escolar en personas con trastorno del espectro autista en la provincia de Málaga. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 18(38), 55-69. <https://www.scielo.cl/pdf/rexe/v18n38/0718-5162-rexe-18-38-55.pdf>
- Holzer, J., Bürger, S., Samek-Krenkel, S., Spiel, C., & Schober, B. (2021). Conceptualisation of students' school-related wellbeing: students' and teachers' perspectives. *Educational Research*, 63(4), 474–496. <https://doi.org/10.1080/00131881.2021.1987152>
- Kern, M. L., Waters, L. E., Adler, A., & White, M. A. (2015). A multidimensional approach to measuring well-being in students: Application of the PERMA framework. *The Journal of Positive Psychology*, 10(3), 262–271. <https://doi.org/10.1080/17439760.2014.936962>
- Menezes, M. & Mazurek M. O. (2021). Associations between domains of health-related quality of life and co-occurring emotional and behavioral problems in youth with autism spectrum disorder. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 82, 101740.
<https://doi.org/10.1016/j.rasd.2021.101740>
- Rees, E., & Tissot, C. (2023). Can child-friendly tools support young, autistic children to better communicate about their wellbeing to help inform school provision? *Early Child Development and Care*, 193(13-14), 1367-1384.
<https://doi.org/10.1080/03004430.2023.2247180>

Vazquez-Vazquez, T. C., Garcia-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(1), 589-612. <https://doi.org/10.35381/r.k.v5i1.799>

Velastegui Zurita, D. A., Chillogallo Pineda, C. R., & Maqueira Caraballo, G. D. L. C. (2025). Los juegos inclusivos en el desarrollo de la motricidad gruesa en niños con trastorno del espectro autista. *Ciencia Y Deporte*, 10(2), e329. <https://cienciaydeporte.reduc.edu.cu/index.php/cienciaydeporte/article/view/329>

Zambrano Gavilanez, A. G., & Sánchez García, A. M. (2025). Evaluación del modelo TEACCH en las prácticas educativas para estudiantes con Trastorno del Espectro Autista. *Mérito - Revista de Educación*, 7(21), 3-13. <https://doi.org/10.37260/merito.i7n21.1>



Casa Editora del Polo (CASEDELPO), hace constar que:

El artículo científico:

Calidad De Vida Y Bienestar Emocional En Escolares De 6 A 12 Años Con TEA En Contextos Educativos De Ecuador: Revisión Sistemática (2015–2025)

De autoría:

Anaissa del Cisne Moreira Luzuriaga, Adried Paulina Jimenez Gaona

Habiéndose procedido a su revisión y analizados los criterios de evaluación realizados por lectores pares expertos (externos) vinculados al área de experticia del artículo presentado, ajustándose el mismo a las normas que comprenden el proceso editorial, se da por aceptado la publicación en el **Vol. 11, No 3, 2026**, de la revista Polo del Conocimiento, con ISSN 2550-682X, indexada y registrada en las siguientes bases de datos y repositorios: **Latindex Catálogo v2.0, MIAR, Google Académico, ROAD, Dialnet, ERIHPLUS.**

Y para que así conste, firmo la presente en la ciudad de Manta, a los **27 de marzo de 2026.**

Dr. Víctor R. Jama Zambrano
DIRECTOR

UNEMI

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

¡Evolución académica!

@UNEMIEcuador

