



ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS EN EL APRENDIZAJE DE NIÑOS DE 3 A 4 AÑOS QUE PRESENTAN RASGOS DE TEA

INCLUSIVE TEACHING STRATEGIES FOR LEARNING IN CHILDREN AGED 3 TO 4 YEARS OLD WITH TRAITS OF ASD

Gladys Piedad Armijos Oña¹

E-mail: piedad.armijos@educacion.gob.ec

ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-2080-5084>

Rina Janett Quintero Páez¹

E-mail: rinaquinteropaez20@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-3033-9122>

Sonia Elizabeth Samaniego Herrera^{1*}

E-mail: sesamaniegoh@ube.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5798-6267>

Luis Enrique Silva Adriano¹

E-mail: lesilvaa@ube.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0035-6731>

¹Universidad Bolivariana del Ecuador. Durán, Ecuador.

*Autor para correspondencia

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Armijos Oña, G.P., Quintero Páez, R.J., Samaniego Herrera, S.L., y, Silva Adriano, L.E. (2025). Estrategias pedagógicas inclusivas en el aprendizaje de niños de 3 a 4 años que presentan rasgos de TEA. *Revista Conrado*, 22(109), e4869.

RESUMEN

La investigación se desarrolló en la Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe “Marieta de Veintimilla” y abordó la necesidad de fortalecer los procesos de inclusión educativa de niños de 3 a 4 años con rasgos de Trastorno del Espectro Autista (TEA) en el nivel inicial. El estudio surgió a partir de la identificación de limitaciones en las prácticas pedagógicas tradicionales, las cuales no respondían de manera pertinente a las características y necesidades educativas de esta población infantil.

La investigación se sustentó en un enfoque cualitativo, de tipo descriptivo-propositivo, empleando entrevistas semiestructuradas dirigidas a docentes y padres de familia, observaciones no participantes en el aula, cuestionarios descriptivos y registros anecdóticos. Estas técnicas permitieron comprender las percepciones de los actores educativos y analizar las dinámicas de enseñanza-aprendizaje desde el contexto real, priorizando la interpretación de los procesos educativos.

Los resultados evidenciaron que la aplicación de apoyos visuales, rutinas estructuradas y actividades multisensoriales favoreció la comprensión de consignas, la regulación conductual y la participación activa de los niños en el aula. Asimismo, se identificaron como principales dificultades la limitada capacitación docente en atención a estudiantes con rasgos de TEA y la escasez de recursos tecnológicos inclusivos, factores que afectaron

la sostenibilidad de las estrategias pedagógicas. La participación familiar fue reconocida como un elemento clave para reforzar los aprendizajes y fortalecer la coherencia entre la escuela y el hogar. A partir de estos hallazgos, se diseñó una propuesta pedagógica inclusiva basada en los modelos TEACCH, ABA y el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). El objetivo de la investigación fue fortalecer el aprendizaje de niños de 3 a 4 años con rasgos de TEA mediante la implementación de estrategias pedagógicas inclusivas en la educación inicial.

Palabras clave:

Educación inclusiva, Estrategias pedagógicas, TEA, Primera infancia, TIC, Participación familiar.

ABSTRACT

This study was conducted at the “Marieta de Veintimilla” Intercultural Bilingual Community Educational Unit and addressed the need to strengthen inclusive education processes for children aged 3 to 4 with traits of Autism Spectrum Disorder (ASD) in early childhood education. The research emerged from the identification of limitations in traditional pedagogical practices, which did not adequately respond to the characteristics and educational needs of this population.

The study adopted a qualitative, descriptive-propositional approach, using semi-structured interviews with teachers



and parents, non-participant classroom observations, descriptive questionnaires, and anecdotal records. These techniques made it possible to understand the perceptions of educational stakeholders and to analyze teaching-learning dynamics within real classroom contexts, prioritizing the interpretation of educational processes. The findings revealed that the use of visual supports, structured routines, and multisensory activities facilitated the understanding of instructions, improved behavioral regulation, and enhanced active participation among children. In addition, limited teacher training in ASD-related educational strategies and the lack of inclusive technological resources were identified as major challenges, affecting the sustainability of the implemented practices. Family involvement was recognized as a key factor in reinforcing learning and ensuring consistency between school and home environments.

Based on these findings, an inclusive pedagogical proposal grounded in the TEACCH and ABA models, as well as Universal Design for Learning (UDL), was developed. The objective of this study was to strengthen the learning of children aged 3 to 4 with ASD traits through the implementation of inclusive pedagogical strategies in early childhood education.

Keywords:

Inclusive education, Pedagogical strategies, ASD, Early childhood, ICT, Family participation.

INTRODUCCIÓN

La educación inclusiva constituye un pilar esencial para la construcción de sociedades equitativas, democráticas y respetuosas de la diversidad. De acuerdo con la UNESCO (2020), promover la inclusión educativa implica garantizar que todos los estudiantes, independientemente de sus características personales, sociales o culturales, accedan a una educación de calidad en igualdad de condiciones. Este principio cobra especial relevancia en la primera infancia, etapa en la que se establecen las bases del desarrollo cognitivo, comunicativo, socioemocional y motor, determinantes para el aprendizaje a lo largo de la vida (Hernández y Samada, 2021).

La atención a niños con características asociadas al Trastorno del Espectro Autista (TEA) representa una prioridad pedagógica y social. Según la American Psychiatric Association (2014), este trastorno se caracteriza por alteraciones persistentes en la comunicación social y por la presencia de conductas repetitivas o restringidas que demandan apoyos específicos para favorecer la participación activa de los niños en su entorno educativo. La ausencia de estrategias inclusivas adecuadas no solo

limita el rendimiento académico, sino también la integración emocional y social, lo que resalta la necesidad de enfoques pedagógicos adaptados a sus particularidades

En este marco, la presente investigación se desarrolló en la Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe “Marieta de Veintimilla”, institución que acoge a niños de diversos contextos culturales y lingüísticos. Este entorno demanda prácticas inclusivas que reconozcan y valoren la diversidad, garantizando que los niños con características de TEA desarrollen sus potencialidades en un ambiente de respeto, equidad y participación. De esta forma, se busca fortalecer las oportunidades de aprendizaje y favorecer su integración efectiva en la comunidad educativa.

El objetivo principal del estudio fue implementar estrategias pedagógicas inclusivas que fortalecieran el aprendizaje de niños de 3 a 4 años con características de TEA, atendiendo a sus necesidades educativas específicas y al contexto de la Unidad Educativa. Este propósito surgió de la necesidad de superar las limitaciones detectadas en el diagnóstico inicial, tales como la falta de recursos didácticos adaptados, la escasa formación docente en inclusión y la limitada participación familiar en el proceso educativo, contribuyendo así a una práctica educativa más equitativa e innovadora.

La relevancia de la investigación se sustenta en tres dimensiones fundamentales. En primer lugar, su dimensión educativa, orientada a proponer métodos basados en enfoques reconocidos internacionalmente como TEACCH, ABA y el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). En segundo lugar, su dimensión social, centrada en destacar la implicación de las familias y especialistas en el proceso inclusivo, fomentando la coherencia entre el hogar y la institución. Finalmente, su dimensión científica, enfocada en ofrecer evidencia empírica sobre la efectividad de las estrategias inclusivas durante la primera infancia.

De la misma forma se reconoce la importancia de la formación continua del profesorado como un elemento esencial para garantizar la calidad de los procesos inclusivos. La capacitación en adaptaciones curriculares, el uso de apoyos visuales, la organización de rutinas estructuradas y la aplicación de herramientas tecnológicas accesibles fortalecen la capacidad docente para responder a las necesidades de los niños con TEA, favoreciendo una educación más equitativa y participativa. (Arnaiz et al., 2017)

En consecuencia, la inclusión debe trascender la mera presencia física del estudiante en el aula, implicando la creación de espacios de aprendizaje accesibles, flexibles y significativos, donde todos los niños puedan participar activamente. La utilización de recursos visuales,

cronogramas, programas inclusivos y la colaboración permanente con las familias contribuye a que los niños con TEA no solo asistan al aula, sino que se integren de manera efectiva en las experiencias de aprendizaje, en coherencia con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).

En síntesis, el estudio responde a una necesidad específica del contexto educativo ecuatoriano y aporta a la discusión académica internacional sobre la inclusión en la primera infancia. Al validar estrategias pedagógicas inclusivas en un entorno intercultural, se propone un modelo replicable y sostenible que reafirma la inclusión como un principio esencial de la educación contemporánea. Se espera que los resultados contribuyan al fortalecimiento de la práctica educativa en la UECIB "Marieta de Veintimilla" y orienten la formulación de políticas inclusivas a nivel nacional.

Elementos teóricos

La educación inclusiva se fundamenta en principios de justicia social y en la eliminación de los obstáculos que dificultan tanto el aprendizaje como la participación. Según Booth y Ainscow (2015), la inclusión abarca mucho más que la mera presencia física de los estudiantes en el aula, ya que implica la creación de contextos que promuevan su participación activa y el desarrollo integral de sus potencialidades. En este sentido, la inclusión debe considerarse un proceso que transforma las metodologías educativas hacia un modelo pedagógico más adaptable y participativo. (Booth y Ainscow, 2015)

En particular, para los niños diagnosticados con Trastorno del Espectro Autista (TEA), resulta esencial que las adaptaciones educativas consideren sus características específicas. Según la American Psychiatric Association. (2011), el TEA es un trastorno del desarrollo neurológico caracterizado por dificultades en la comunicación social y por comportamientos repetitivos o restrictivos. Estas particularidades demandan estrategias pedagógicas diferenciadas que favorezcan la participación y el aprendizaje significativo.

Estas características evidencian la necesidad de implementar estrategias específicas que faciliten la inclusión de los niños en el aula y les brinden acceso a experiencias educativas significativas. Los modelos de intervención inclusiva a nivel internacional proporcionan un marco teórico y práctico para orientar el apoyo a niños con TEA. Uno de los más reconocidos es el programa TEACCH, que se centra en la organización del entorno, el uso de apoyos visuales y la enseñanza individualizada, lo cual ha demostrado mejorar la autonomía y reducir la ansiedad en esta población. (Mesibov et al., 2017)

De manera similar, la terapia ABA (*Applied Behavior Analysis*) se basa en el análisis conductual aplicado para estimular el aprendizaje mediante refuerzos positivos. Tanto el modelo TEACCH como la terapia ABA, junto con el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), ofrecen marcos metodológicos que permiten abordar la diversidad de estilos y ritmos de aprendizaje durante la primera infancia, promoviendo ambientes educativos flexibles y centrados en las necesidades individuales (Rose y Meyer, 2002).

En América Latina, la educación inclusiva enfrenta diversos desafíos debido a la falta de formación docente y de recursos adecuados. García-Cedillo y Romero-Contreras. (2023) señalan que, aunque muchos países han avanzado en la formulación de políticas inclusivas, su aplicación en las aulas continúa siendo limitada. Esta situación evidencia la necesidad de desarrollar propuestas concretas que fortalezcan las prácticas pedagógicas e impulsen la participación activa de los estudiantes con TEA (García-Cedillo y Romero-Contreras, 2023).

En Ecuador, la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) establece la obligación de atender la diversidad en todos los niveles educativos. No obstante, el Ministerio de Educación del Ecuador (2011) advierte que muchas instituciones aún carecen de estrategias sistemáticas para atender a niños con necesidades educativas especiales. Esta realidad pone de relieve la importancia de realizar investigaciones que propongan estrategias pedagógicas inclusivas acordes al contexto nacional.

Un aspecto teórico clave es el rol del docente en el proceso inclusivo. Arnaiz et al. (2017) sostiene que los educadores deben concebirse como facilitadores del aprendizaje, capaces de crear experiencias educativas que se adapten a la diversidad y promuevan ambientes acogedores. En este sentido, la formación continua se convierte en un requisito esencial para que los docentes desarrollen competencias que les permitan atender de manera efectiva a niños con TEA, consolidándose como agentes transformadores de la inclusión.

Además, la participación de las familias constituye un elemento esencial en los procesos de inclusión. Díaz & Cuervo afirman que la colaboración entre el hogar y la escuela favorece la coherencia de las prácticas educativas y facilita la transferencia de aprendizajes a diferentes contextos. Estrategias como las reuniones con padres, los diarios de comunicación y los espacios de retroalimentación fortalecen el vínculo entre la escuela, la familia y la comunidad educativa (Díaz y Cuervo, 2021)

En relación con los recursos didácticos, la incorporación de apoyos visuales como pictogramas, tarjetas y agendas

gráficas ha demostrado ser altamente efectiva en la enseñanza a niños con TEA. Chamba-Sacapi et al. (2025) destacan que estos recursos ayudan a disminuir la ansiedad, mejorar la comprensión de las instrucciones y facilitar la autorregulación. Su aplicación en el aula permite clarificar las indicaciones y anticipar las rutinas, promoviendo la autonomía y la seguridad de los estudiantes.

En cuanto a las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), estas constituyen un componente innovador en la educación inclusiva. La UNESCO (2020) señala que el uso de aplicaciones interactivas, software adaptado y recursos digitales personalizados estimula el interés y el aprendizaje a través de múltiples sentidos en niños con necesidades educativas especiales. La implementación de bancos de recursos TIC en las instituciones educativas mejora la accesibilidad y garantiza la sostenibilidad de las prácticas inclusivas, aspecto especialmente relevante para el contexto educativo ecuatoriano (UNESCO, 2020).

MATERIALES Y MÉTODOS

La investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, de tipo descriptivo-propositivo, orientado a comprender las prácticas pedagógicas inclusivas y las percepciones de docentes y familias respecto al aprendizaje de niños de 3 a 4 años con rasgos de Trastorno del Espectro Autista (TEA), así como a diseñar una propuesta pedagógica contextualizada que responda a las necesidades identificadas. Este enfoque permitió analizar el fenómeno educativo desde una perspectiva interpretativa, priorizando la comprensión de significados, experiencias y contextos, sin recurrir a análisis estadísticos inferenciales (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

La población estuvo conformada por 29 participantes, distribuidos en 13 niños de 3 a 4 años con rasgos de TEA, 13 padres de familia y 3 docentes de educación inicial pertenecientes a la Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe “Marieta de Veintimilla”. La selección de los participantes se realizó mediante un muestreo intencional, considerando su vinculación directa con el proceso educativo y su pertinencia como informantes clave, en coherencia con la naturaleza cualitativa del estudio.

Técnicas e instrumentos de recolección de información

Para la recolección de la información se emplearon técnicas cualitativas propias de la investigación educativa, específicamente la entrevista, la observación no participante y la encuesta de carácter descriptivo. Cada una de estas técnicas fue operacionalizada a través de instrumentos diseñados de acuerdo con los objetivos del estudio y las características del contexto institucional.

La técnica de la entrevista se aplicó a docentes y padres de familia mediante un cuestionario de preguntas abiertas, lo que permitió explorar en profundidad sus percepciones, experiencias y valoraciones sobre las prácticas inclusivas, las necesidades de los niños y el rol de la familia en el proceso educativo. Este tipo de instrumento facilitó la obtención de información rica y contextualizada, acorde con el enfoque cualitativo del estudio (Kvale, 2015).

Asimismo, se empleó la técnica de la observación no participante, utilizando como instrumento una guía de observación estructurada, con el fin de registrar de manera sistemática las conductas, interacciones, niveles de participación y respuestas de los niños frente a las estrategias pedagógicas inclusivas aplicadas en el aula. Esta técnica permitió recoger información directa del contexto natural, fortaleciendo la validez del análisis (Angrosino.M, 2012)

De manera complementaria, se aplicó la técnica de la encuesta dirigida a padres de familia, implementada mediante un cuestionario mixto que incluyó preguntas abiertas y cerradas de carácter descriptivo. Si bien el cuestionario incorporó preguntas cerradas, su tratamiento fue interpretativo, orientado a identificar tendencias y percepciones generales, sin realizar análisis estadísticos, por lo que los datos se integraron al análisis cualitativo del estudio.

Adicionalmente, se utilizaron listas de cotejo y registros anecdóticos como instrumentos de apoyo para documentar avances y dificultades observadas en las dimensiones cognitiva, comunicativa, socioemocional y motriz de los niños, permitiendo un seguimiento pedagógico coherente con los principios de la evaluación inclusiva

Análisis de la información

La información recolectada fue organizada y analizada mediante un proceso de categorización temática, a partir de las variables de estudio y los objetivos planteados. Los datos provenientes de entrevistas, observaciones y cuestionarios fueron triangulados para contrastar percepciones, prácticas y evidencias observadas, fortaleciendo la credibilidad y coherencia de los resultados (Flick, 2015; Creswell, 2014)

Consideraciones éticas

El estudio se desarrolló respetando los principios éticos de la investigación educativa. Se garantizó la confidencialidad de la información mediante el uso de códigos para los participantes, así como el consentimiento informado de los padres de familia y la participación voluntaria de los docentes involucrados, en concordancia con los

lineamientos establecidos por la (American Educational Research Association [AERA], 2011).

RESULTADOS

Percepción de los docentes

Los docentes se dieron cuenta de que no podrían utilizar bien estrategias inclusivas con niños de 3 a 4 años y con rasgos de TEA, dijeron que sabían cómo incluir a todos, pero no se prepararon bien ni utilizaron herramientas específicas, por lo que fue difícil utilizar diferentes materiales en la clase. Los profesores no aprendieron suficientes habilidades para abordar las diferentes necesidades de los niños con discapacidad en los primeros años.

Los docentes dijeron que no podían asegurarse de que todos los estudiantes aprendieran de la misma manera porque no tenían suficientes materiales e imágenes para ayudarlos, no había suficientes recursos que todos pudieran utilizar, especialmente para la tecnología. La gente utilizaba principalmente formas antiguas de hacer las cosas, no nuevas, porque no había suficientes recursos nuevos. Este resultado coincidió con lo que mostraron otros estudios; no tener suficientes recursos es un gran problema para hacer que la educación sea más inclusiva en América Latina.

A los docentes les gustaba incluir a estudiantes con discapacidades, aunque enfrentaban algunos desafíos, estaban dispuestos a aprender nuevas formas de enseñar y métodos de enseñanza que les ayudarán a hacer mejor su trabajo. Se evidenció que el problema no era sólo que la organización tenía problemas con su estructura y capacitación, sino también que las personas que trabajaban allí tenían una buena actitud que los hacía abiertos a nuevas ideas.

Los docentes dijeron que necesitaban más ayuda de la escuela y de otras asignaturas, manifestaron de la misma forma trabajar junto con los expertos en lenguaje y psicología, ya que era importante para cuidar bien a los niños con rasgos de TEA. Se identificó que los profesores necesitan seguir aprendiendo y trabajando juntos para hacer que el aula de clase sea más inclusiva para todos los estudiantes.

Los docentes vieron grandes problemas en la forma en que utilizaban estrategias inclusivas. Manifestaron que sabían un poco sobre incluir a todos, pero que no tenían ninguna formación especial para ayudar a niños con rasgos de TEA. Gracia-Cedillo y Romero Contreras (2023) manifiestan que en América Latina tiene un gran problema de formación docente, que afecta la forma en que los docentes utilizan las herramientas visuales y tecnológicas para apoyar a los estudiantes con discapacidad.

Percepción de los padres de familia

Las percepciones de los padres de familia, recogidas a través de entrevistas y cuestionarios descriptivos, permitieron comprender su visión sobre el proceso de inclusión y el aprendizaje de sus hijos con rasgos de Trastorno del Espectro Autista (TEA). A partir de sus relatos, se evidenció una disposición favorable para colaborar con la institución educativa y participar activamente en el proceso formativo; sin embargo, también se identificaron limitaciones relacionadas con el conocimiento de estrategias inclusivas específicas que puedan ser aplicadas en el entorno familiar.

Los testimonios de los padres reflejaron que, si bien reconocen la importancia de brindar apoyos diferenciados a sus hijos, presentan dificultades para comprender plenamente las características del TEA y las formas más adecuadas de acompañamiento en el hogar. Esta situación generó sentimientos de inseguridad y preocupación, asociados a la falta de orientación sistemática por parte de la institución educativa y a la escasa información disponible sobre prácticas inclusivas adaptadas a la primera infancia.

Las percepciones parentales permitieron identificar que la comunicación entre la escuela y la familia se centra, principalmente, en aspectos académicos generales, dejando en segundo plano la orientación sobre estrategias pedagógicas inclusivas y el seguimiento del desarrollo integral de los niños. Los padres manifestaron la necesidad de establecer canales de comunicación más frecuentes y estructurados, que favorezcan el intercambio de información y la coherencia entre las prácticas educativas del aula y del hogar.

No obstante, los relatos también evidenciaron una valoración positiva de las estrategias que incorporan apoyos visuales, rutinas claras y actividades estructuradas. Los padres señalaron haber observado cambios favorables en el comportamiento y la disposición al aprendizaje de sus hijos cuando estas estrategias fueron aplicadas de manera consistente en el aula, lo que reforzó su interés por aprender a replicarlas en el hogar.

Otro aspecto relevante que emergió de las percepciones parentales fue el interés por participar en espacios de formación y acompañamiento, como talleres, escuelas para padres y actividades de orientación familiar. Los padres expresaron que este tipo de instancias les permitiría adquirir herramientas prácticas para apoyar el aprendizaje y la regulación conductual de sus hijos, fortaleciendo su rol como corresponsables del proceso educativo.

Las percepciones de los padres de familia evidenciaron que la inclusión de niños con rasgos de TEA requiere de un trabajo conjunto y articulado entre la escuela y la familia. La disposición para colaborar, sumada a la necesidad de orientación y acompañamiento, destaca la importancia de fortalecer estrategias de participación familiar como un componente esencial para la sostenibilidad de las prácticas pedagógicas inclusivas en la educación inicial.

Observaciones en el aula

Las observaciones no participantes realizadas en el aula permitieron analizar de manera directa las dinámicas de enseñanza, las interacciones sociales y las respuestas de los niños de 3 a 4 años con rasgos de Trastorno del Espectro Autista (TEA) frente a las estrategias pedagógicas implementadas. El registro sistemático de estas situaciones posibilitó comprender cómo las prácticas inclusivas influyen en la participación y el aprendizaje en el contexto cotidiano de la educación inicial.

Durante las sesiones observadas, se evidenció que los niños respondieron de manera más favorable cuando las actividades se desarrollaron a partir de consignas claras, secuenciadas y acompañadas de apoyos visuales. El uso de pictogramas, tarjetas ilustradas y agendas visuales facilitó la comprensión de las instrucciones y favoreció la anticipación de las actividades, lo que se tradujo en una mayor disposición para participar y en una reducción de conductas asociadas a la ansiedad frente a los cambios.

Se observó que las rutinas estructuradas y predecibles contribuyeron a generar un ambiente de mayor seguridad para los niños. En los momentos en que las actividades siguieron una secuencia estable, los estudiantes mostraron mayor autonomía y regulación conductual; en contraste, cuando se produjeron cambios improvisados o consignas poco claras, se registraron manifestaciones de frustración, resistencia o aislamiento.

En relación con la interacción social, las observaciones permitieron identificar que los niños presentaron dificultades para iniciar y sostener interacciones con sus pares, manteniendo en varios casos conductas repetitivas o de retraimiento. No obstante, cuando las actividades fueron mediadas por el docente mediante juegos guiados, dinámicas grupales estructuradas y apoyos visuales, se evidenciaron intentos de participación y acercamiento social, aunque de manera breve y gradual.

En el ámbito comunicativo, se observó que la comprensión de instrucciones exclusivamente verbales resultó limitada para algunos niños. Sin embargo, al complementar las consignas con gestos, demostraciones prácticas e imágenes, los estudiantes lograron responder de

forma más adecuada a las actividades propuestas. Este hallazgo puso de manifiesto la importancia de emplear estrategias multimodales que favorezcan el acceso al aprendizaje.

Por otra parte, se identificó una respuesta positiva frente al uso de materiales multisensoriales y recursos tecnológicos sencillos, como videos cortos y juegos interactivos. En estas situaciones, los niños mostraron mayor motivación, atención sostenida y disposición para participar en las actividades, lo que sugiere que este tipo de recursos puede constituirse en un apoyo significativo para el aprendizaje inclusivo en la primera infancia.

El análisis de las observaciones destacó la necesidad de fortalecer la coherencia y continuidad en la aplicación de las estrategias inclusivas. Los registros evidenciaron que la consistencia en el uso de apoyos visuales, rutinas claras y mediación docente favorece la participación y el bienestar de los niños con rasgos de TEA, mientras que la ausencia de estas condiciones limita el aprovechamiento de las actividades educativas.

Instrumentos de evaluación

Los instrumentos de evaluación utilizados en la investigación permitieron registrar de manera sistemática los avances, dificultades y comportamientos observados en los niños de 3 a 4 años con rasgos de Trastorno del Espectro Autista (TEA) durante la implementación de las estrategias pedagógicas inclusivas. Su aplicación respondió a un enfoque cualitativo, orientado a comprender los procesos de aprendizaje y desarrollo infantil desde una perspectiva integral y contextualizada.

Entre los instrumentos empleados se incluyeron listas de cotejo, diseñadas para identificar la presencia o ausencia de determinadas conductas y habilidades relacionadas con las dimensiones cognitiva, comunicativa, socioemocional y motriz. A través de este instrumento se pudo reconocer de forma gradual cómo los niños respondían a las actividades adaptadas, permitiendo describir progresos y áreas que requerían mayor acompañamiento pedagógico.

Se utilizaron registros anecdóticos, los cuales posibilitaron documentar situaciones significativas ocurridas en el aula, tales como logros específicos, reacciones emocionales, dificultades de interacción y respuestas frente a cambios en las rutinas. Estos registros aportaron información cualitativa relevante al recoger episodios concretos que ilustran el comportamiento y la evolución de los niños en contextos reales de aprendizaje.

De manera complementaria, se emplearon fichas de adaptación curricular, orientadas a sistematizar las

adecuaciones realizadas en las actividades, los recursos utilizados y las estrategias de mediación docente implementadas. Este instrumento permitió dar seguimiento a la coherencia entre la planificación pedagógica y la atención a las necesidades individuales de los niños, favoreciendo una evaluación formativa y continua.

El uso conjunto de estos instrumentos facilitó una visión integral del proceso educativo, ya que no se centró únicamente en los resultados finales, sino en el desarrollo progresivo de los aprendizajes y la participación de los niños en el aula. La información recogida fue analizada de manera interpretativa, considerando el contexto, las características individuales y las condiciones del entorno escolar, lo que fortaleció la validez del análisis cualitativo.

Los instrumentos de evaluación empleados contribuyeron a comprender el impacto de las estrategias pedagógicas inclusivas en el aprendizaje y desarrollo de los niños con rasgos de TEA, evidenciando tanto los avances alcanzados como los desafíos persistentes, y ofreciendo insumos relevantes para la reflexión pedagógica y la mejora continua de las prácticas inclusivas.

Tabla 1: Triangulación.

Fuente de información	Técnica aplicada	Instrumento	Hallazgos cualitativos relevantes
Docentes	Entrevista	Guía de entrevista	Los docentes manifestaron una actitud favorable hacia la inclusión; sin embargo, reconocieron limitaciones en su formación específica sobre el abordaje del TEA y dificultades para aplicar de manera sostenida estrategias pedagógicas inclusivas, especialmente por la escasez de recursos didácticos adaptados.
Padres de familia	Entrevista / Cuestionario descriptivo	Guía de entrevista / Cuestionario	Los padres expresaron disposición para colaborar con el proceso educativo de sus hijos, pero evidenciaron falta de orientación y acompañamiento institucional. Reconocieron cambios positivos en el comportamiento de los niños cuando se aplicaron rutinas claras y apoyos visuales en el aula.
Observación en el aula	Observación no participante	Guía de observación	Se observó que los niños respondieron de manera más favorable a actividades estructuradas, con consignas claras y apoyos visuales. Las rutinas estables favorecieron la participación, mientras que los cambios no anticipados generaron conductas de frustración o retraimiento.
Evaluación pedagógica	Evaluación formativa	Listas de cotejo, registros anecdóticos, fichas de adaptación curricular	Los registros evidenciaron avances progresivos en las dimensiones cognitiva, comunicativa y motriz, así como mayores desafíos en el ámbito socioemocional. La consistencia en la aplicación de estrategias inclusivas influyó positivamente en la participación de los niños.

La triangulación de los resultados permitió identificar coincidencias entre las percepciones de docentes y padres de familia, las observaciones en el aula y los registros evaluativos, lo que fortaleció la consistencia del análisis cualitativo. En conjunto, las fuentes evidenciaron que la implementación sistemática de estrategias pedagógicas inclusivas, apoyadas en rutinas estructuradas y recursos visuales, favorece la participación y el aprendizaje de los niños con rasgos de Trastorno del Espectro Autista (TEA).

Resultados y análisis de diagnóstico

Las listas de cotejo aplicadas en el aula permitieron identificar avances graduales en los distintos ámbitos del desarrollo. Se registró un progreso más notable en el área motora y cognitiva cuando las actividades fueron adaptadas con consignas simplificadas y materiales visuales. Los niños mostraron mayor capacidad de concentración en tareas cortas y estructuradas, confirmando la importancia de adaptar los tiempos y la complejidad de las actividades según las características individuales.

En el área socioemocional, los resultados evidenciaron mayores dificultades. La mayoría de los niños presentó resistencia inicial a la interacción grupal, manteniendo conductas de aislamiento o repeticiones de rutinas personales. Sin embargo, en situaciones donde se implementaron juegos colaborativos guiados por los docentes, se observaron avances en la participación y en el contacto con sus compañeros. Este aspecto coincidió con lo planteado por García-Cedillo y Romero-Contreras (2019), quienes señalan que la socialización en niños con TEA requiere mediación constante.

Los registros anecdóticos complementaron estos hallazgos al documentar episodios específicos de logros y dificultades. Se observó que los niños respondieron favorablemente a la anticipación de actividades mediante pictogramas y agendas visuales, mostrando menor ansiedad frente a los cambios. Por el contrario, en contextos donde no existió



estructura clara, se reportaron episodios de frustración, conductas disruptivas y rechazo a participar. Esto confirmó que la previsibilidad en las rutinas constituye un factor clave para el éxito de la inclusión.

Los cuestionarios aplicados a los padres de familia mostraron coincidencia con lo observado en el aula. Los padres señalaron que sus hijos respondían mejor en casa cuando se aplicaban rutinas claras, apoyos visuales y actividades multisensoriales. Asimismo, expresaron la necesidad de recibir orientación institucional para dar continuidad a estas estrategias en el hogar, lo que refuerza la idea de que la colaboración escuela-familia es indispensable para lograr avances sostenidos en el aprendizaje.

Otro hallazgo importante fue la identificación de limitaciones en el uso de recursos tecnológicos inclusivos. Aunque los padres y docentes valoraron positivamente el impacto de videos cortos, aplicaciones interactivas y juegos digitales, se evidenció que su utilización fue escasa por falta de capacitación y disponibilidad de herramientas. Esta situación coincidió con lo señalado por UNESCO (2020), que resalta la brecha tecnológica como un obstáculo para el desarrollo de prácticas inclusivas efectivas.

El análisis global de los instrumentos permitió establecer que las estrategias inclusivas aplicadas favorecieron progresos en el desarrollo de los niños, aunque con diferencias según las áreas de aprendizaje. Los mayores avances se registraron en el ámbito cognitivo, motor y comunicativo, mientras que el área socioemocional demandó un acompañamiento más intensivo. Estos resultados confirmaron la necesidad de consolidar un modelo pedagógico inclusivo integral, en el que docentes, familias y especialistas trabajen coordinadamente para potenciar el aprendizaje en la primera infancia.

DISCUSIÓN

Los resultados del estudio evidencian que la inclusión educativa de niños de 3 a 4 años con rasgos de Trastorno del Espectro Autista (TEA) constituye un proceso complejo que requiere la articulación de estrategias pedagógicas, recursos adecuados y acompañamiento institucional continuo. Desde un enfoque cualitativo, el análisis permitió comprender las percepciones y experiencias de los actores educativos, así como las dinámicas observadas en el contexto real del aula.

Las percepciones de los docentes reflejaron una actitud favorable hacia la inclusión, coincidiendo con estudios previos que destacan el compromiso del profesorado como un factor clave en la atención a la diversidad. No obstante, también se evidenciaron limitaciones en la formación específica sobre el TEA y en la disponibilidad de

recursos pedagógicos inclusivos, lo que condiciona la implementación sostenida de estrategias diferenciadas. Esta situación reafirma la necesidad de fortalecer los procesos de formación docente continúa orientados a la educación inclusiva en la primera infancia.

Desde la perspectiva de los padres de familia, los hallazgos mostraron una disposición positiva para colaborar con la institución educativa; sin embargo, se identificó una carencia de orientación sistemática que les permita acompañar de manera efectiva el aprendizaje de sus hijos en el hogar. Esta percepción coincide con investigaciones que señalan la importancia de la corresponsabilidad familia-escuela como un elemento fundamental para la consolidación de prácticas inclusivas significativas.

Las observaciones realizadas en el aula permitieron corroborar que los niños respondieron de manera más favorable cuando las actividades se desarrollaron en ambientes estructurados, con rutinas claras y apoyos visuales. Estos hallazgos se alinean con enfoques pedagógicos que destacan la relevancia de la previsibilidad y la mediación docente para favorecer la participación y regulación conductual de niños con rasgos de TEA en contextos educativos iniciales.

Los instrumentos de evaluación utilizados aportaron información cualitativa relevante sobre los avances progresivos en las dimensiones cognitiva, comunicativa y motriz, así como sobre los desafíos persistentes en el ámbito socioemocional. Estos resultados evidencian que la evaluación formativa, centrada en la observación y el seguimiento continuo, resulta pertinente para comprender los procesos de aprendizaje en contextos inclusivos, más allá de la medición de resultados finales.

La triangulación de los resultados permitió identificar convergencias entre las percepciones de docentes y padres, las observaciones del aula y los registros evaluativos, fortaleciendo la credibilidad del estudio. Esta integración de fuentes confirmó que la efectividad de las estrategias pedagógicas inclusivas depende, en gran medida, de su aplicación coherente y sostenida, así como del trabajo colaborativo entre los diferentes actores educativos.

La discusión de los resultados pone de manifiesto que la inclusión de niños con rasgos de TEA en la educación inicial no solo demanda ajustes metodológicos en el aula, sino también una visión institucional integral que promueva la formación docente, la participación activa de las familias y el acompañamiento interdisciplinario. Estos hallazgos constituyen un aporte relevante para el diseño de propuestas pedagógicas contextualizadas orientadas al fortalecimiento de la educación inclusiva.

En base a todo lo expuesto se realizó la propuesta

A partir del análisis integral de los resultados obtenidos, sustentado en la triangulación de las percepciones de docentes y padres de familia, las observaciones realizadas en el aula y los registros derivados de los instrumentos de evaluación, se diseñó la propuesta pedagógica, orientada a fortalecer los procesos de inclusión y atención educativa de los niños de 3 a 4 años con rasgos de Trastorno del Espectro Autista (TEA).

El diseño de la Propuesta fue la siguiente:

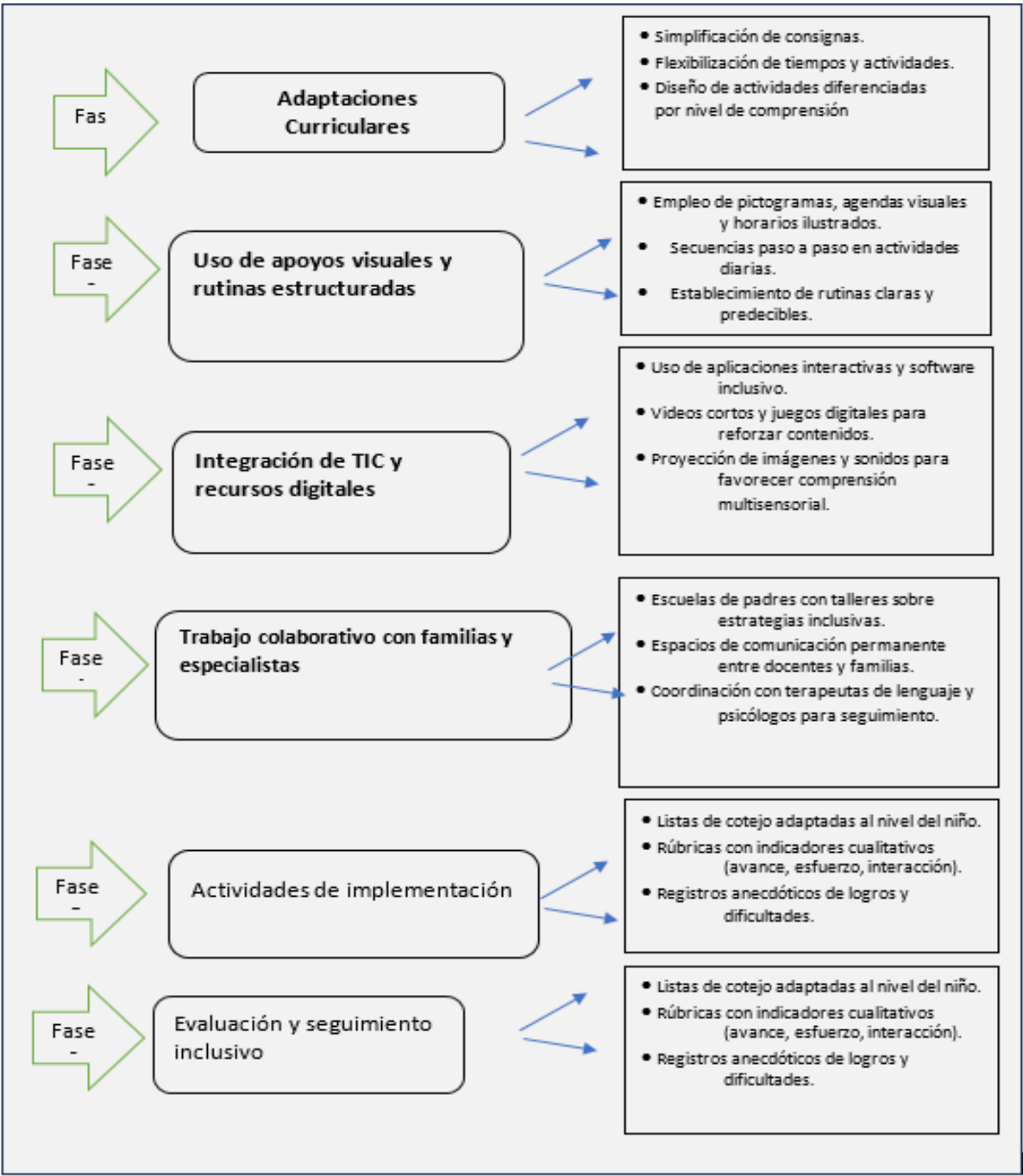


Figura 1: Diseño de estrategias pedagógicas inclusivas.

En cuanto a la estructura, la propuesta contempló estrategias organizadas en tres ejes principales: adaptaciones curriculares (simplificación de consignas, rutinas estructuradas y actividades diferenciadas), uso de recursos inclusivos (pictogramas, agendas visuales, TIC accesibles) y trabajo colaborativo (escuelas de padres, comunicación permanente con familias y coordinación con especialistas). Esta organización permitió abarcar tanto el ámbito escolar como el familiar, fortaleciendo el enfoque integral de la inclusión.

El impacto esperado se centró en mejorar la participación y el aprendizaje de los niños con rasgos de TEA, fortaleciendo áreas como la comunicación, la interacción social, el desarrollo cognitivo y la autonomía. Además, se proyectó una mejora en la práctica docente, al dotar a los maestros de herramientas concretas para atender la diversidad, y en la dinámica familiar, al brindar a los padres recursos para apoyar el aprendizaje en casa. De acuerdo con Arnáiz et al. (2017), propuestas que integran escuela y familia generan mayores niveles de sostenibilidad en los procesos inclusivos.

La propuesta fue validada por expertos en educación inclusiva y docentes de la institución, quienes destacaron su viabilidad y aplicabilidad en el contexto ecuatoriano. El impacto esperado se centró en mejorar la participación y el aprendizaje de los niños con rasgos de TEA, fortaleciendo áreas como la comunicación, la interacción social, el desarrollo cognitivo y la autonomía. Además, se proyectó una mejora en la práctica docente, al dotar a los maestros de herramientas concretas para atender la diversidad, y en la dinámica familiar, al brindar a los padres recursos para apoyar el aprendizaje en casa. De acuerdo con Arnáiz et al. (2017), propuestas que integran escuela y familia generan

Esta validación no solo aseguró la pertinencia académica de la propuesta, sino que también permitió confirmar que puede ser replicada en otros escenarios educativos interculturales. En este sentido, la investigación no se limitó a diagnosticar una problemática, sino que ofreció una respuesta concreta, contextualizada y fundamentada que aporta al fortalecimiento de la educación inclusiva en la primera infancia.

La propuesta diseñada en el estudio buscó responder a esas limitaciones mediante la estructuración de estrategias inclusivas en ejes: adaptaciones curriculares, Uso de apoyos visuales y rutinas estructuradas, Integración de TIC y recursos, Trabajo colaborativo con familias y especialistas, y para la ejecución de actividades de implementación y evaluación y seguimiento. Su coherencia teórica se apoyó en modelos internacionales como

TEACCH, ABA y DUA, reconocidos por su efectividad en la atención a estudiantes con TEA (Mesibov et al., 2017). De este modo, se configuró como una propuesta integral con base científica y aplicabilidad práctica.

La pertinencia de esta propuesta se vio reforzada por el impacto positivo observado en los niños cuando se aplicaron apoyos visuales y rutinas claras. Este resultado valida lo planteado por Mesibov et al. (2017), quienes subrayan que la organización del entorno y la claridad en las actividades favorecen el aprendizaje y reducen las conductas disruptivas en niños con TEA. Al mismo tiempo, se corroboró la importancia del DUA, que plantea múltiples formas de representación y participación como camino hacia la equidad (Mesibov et al., 2017; Rose y Meyer, 2002).

En términos de implicaciones pedagógicas, los hallazgos sugieren que la inclusión en la primera infancia debe basarse en la estructuración de ambientes predecibles, con flexibilidad en tiempos y actividades. Estos elementos resultaron esenciales para favorecer la adaptación de los niños, coincidiendo con estudios de Hernández y Rojas (2021), que destacan que la previsibilidad reduce la frustración y mejora la regulación emocional en niños con TEA (Hernández y Rojas, 2021).

Otra cuestión relevante se centró en la necesidad de infraestructura tecnológica adaptada. Aunque los recursos digitales mostraron beneficios claros, su uso en la institución fue limitado por la falta de capacitación docente y acceso a TIC inclusivas. UNESCO (2020) enfatiza que la tecnología constituye una herramienta clave para ampliar la equidad educativa, y los resultados de este estudio confirmaron que su integración sistemática podría potenciar los aprendizajes de los niños en contextos inclusivos.

En lo social, los hallazgos subrayaron que la inclusión no depende únicamente de los docentes, sino también de la familia y la comunidad educativa. La disposición de los padres y la necesidad de su capacitación revelaron que la participación familiar constituye un factor decisivo. Esto implica que las instituciones deben fomentar escuelas de padres y talleres comunitarios que fortalezcan el acompañamiento en casa.

A nivel institucional, el estudio evidenció la importancia del trabajo interdisciplinario entre docentes, psicólogos y terapeutas de lenguaje, una coordinación que aún no se consolida plenamente en la UECIB *Marieta de Veintimilla*. Este aspecto coincide con Arnáiz et al. (2017), quien afirma que la inclusión requiere de equipos de apoyo multidisciplinarios que fortalezcan el proceso educativo y respondan a las necesidades específicas de los estudiantes (Arnaiz. P et al. , 2017).

Un aporte innovador de esta investigación fue la validación de la propuesta por expertos, quienes destacaron su viabilidad en el contexto ecuatoriano. Este proceso de validación reforzó la calidad científica del estudio, ya que permitió contrastar las estrategias con criterios especializados y garantizar su pertinencia. Según (Creswell, 2014), la validación de propuestas en investigación educativa constituye una etapa crucial para asegurar la aplicabilidad de los modelos diseñados.

Los hallazgos confirmaron que la inclusión educativa en la primera infancia requiere una transformación profunda de las prácticas pedagógicas. No basta con integrar físicamente a los niños en el aula; es indispensable garantizar su participación significativa mediante estrategias diferenciadas y recursos adaptados. La investigación aportó evidencia local que dialoga con estudios internacionales, mostrando que la inclusión es posible en contextos interculturales siempre que exista compromiso institucional, formación docente y colaboración familiar.

La discusión de los resultados permite concluir que la propuesta diseñada constituye un aporte relevante para fortalecer el aprendizaje de niños con rasgos de TEA en la educación inicial ecuatoriana. Su impacto potencial radica en que no solo responde a las necesidades detectadas en el diagnóstico, sino que también se alinea con modelos inclusivos de alcance internacional. Así, se configura como un referente que puede ser replicado en otras instituciones educativas comunitarias del país, contribuyendo al cumplimiento del derecho a una educación de calidad para todos.

Para la validación de la propuesta se tuvo que realizar la misma a varios expertos entre ellos un docente universitario con experiencia en educación inclusiva, un psicólogo infantil con formación en el abordaje del TEA, y un especialista en currículo de educación inicial, quienes en su análisis recibió la propuesta en su versión preliminar, acompañada de una ficha de validación estructurada con criterios relacionados con la coherencia de los objetivos, la claridad metodológica, la factibilidad institucional y la pertinencia de los recursos propuestos.

La propuesta “Estrategias pedagógicas inclusivas para fortalecer el aprendizaje de niños de 3 a 4 años con rasgos de TEA en la UECIB Marieta de Veintimilla” fue sometida a un proceso de validación por parte de tres expertos en educación inclusiva, psicopedagogía y desarrollo infantil. La evaluación se centró en criterios de pertinencia, coherencia interna, aplicabilidad y viabilidad en el contexto institucional. Los resultados fueron favorables, al coincidir los especialistas en que la propuesta responde de manera efectiva a las necesidades detectadas en el

diagnóstico y se enmarca en la normativa legal y pedagógica ecuatoriana vigente.

Los evaluadores destacaron que la propuesta posee fundamentos teóricos sólidos y se apoya en estrategias pedagógicas reconocidas como TEACCH, ABA y el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). También resaltaron su carácter innovador por incluir acciones de colaboración con las familias y el uso de TIC accesibles en el nivel de educación inicial. En concordancia con Creswell (2014), la validación por expertos constituye un paso clave para asegurar la credibilidad, pertinencia y aplicabilidad de los resultados en contextos reales, fortaleciendo el rigor metodológico de la investigación.

Los especialistas consideraron factible su implementación, siempre que se acompañe de procesos de capacitación docente y seguimiento técnico continuo. Coincidieron en que su aplicación puede mejorar la práctica pedagógica y favorecer la participación activa de los niños con rasgos de TEA desde edades tempranas. Finalmente, recomendaron su difusión y replicación en otras instituciones con características similares, por su potencial para consolidarse como un modelo de atención inclusiva contextualizado al sistema educativo ecuatoriano.

CONCLUSIONES

La investigación permitió comprender, desde un enfoque cualitativo, la realidad del proceso de inclusión educativa de niños de 3 a 4 años con rasgos de Trastorno del Espectro Autista (TEA), a partir del análisis de las percepciones de docentes y padres de familia, las observaciones en el aula y los registros derivados de los instrumentos de evaluación. Los hallazgos evidencian que la inclusión en la educación inicial constituye un proceso dinámico que requiere una atención pedagógica contextualizada y coherente con las necesidades individuales de los niños.

Las percepciones del profesorado reflejaron una actitud favorable hacia la inclusión educativa; sin embargo, también pusieron de manifiesto limitaciones relacionadas con la formación específica sobre el TEA y la disponibilidad de recursos pedagógicos inclusivos. Estas condiciones inciden directamente en la aplicación sostenida de estrategias diferenciadas, lo que evidencia la necesidad de fortalecer los procesos de capacitación docente y el apoyo institucional en el ámbito de la educación inicial.

Desde la perspectiva de los padres de familia, se identificó una disposición positiva para participar en el proceso educativo de sus hijos, acompañada de la necesidad de mayor orientación y comunicación con la institución educativa. La falta de información sistemática sobre

estrategias inclusivas limita el acompañamiento en el hogar, lo que resalta la importancia de consolidar espacios de participación familiar y corresponsabilidad educativa.

Las observaciones realizadas en el aula permitieron constatar que los niños respondieron de manera más favorable cuando las actividades se desarrollaron en ambientes estructurados, con rutinas claras, apoyos visuales y mediación docente planificada. Estos elementos favorecieron la participación, la regulación conductual y el acceso al aprendizaje, confirmando la pertinencia de estrategias pedagógicas inclusivas adaptadas a la primera infancia.

Los instrumentos de evaluación cualitativa evidenciaron avances progresivos en las dimensiones cognitiva, comunicativa y motriz, así como mayores desafíos en el ámbito socioemocional. Estos hallazgos ratifican la importancia de una evaluación formativa y continua, centrada en la observación y el seguimiento de los procesos de aprendizaje, más allá de la medición de resultados finales.

La triangulación de los resultados permitió identificar convergencias entre las distintas fuentes de información, fortaleciendo la credibilidad del estudio y confirmando que la efectividad de las estrategias inclusivas depende de su aplicación coherente y sostenida, así como del trabajo colaborativo entre docentes, familias y profesionales de apoyo.

Los resultados del estudio evidencian la necesidad de consolidar una visión institucional integral que promueva la formación docente continua, la participación activa de las familias y el acompañamiento interdisciplinario, como elementos fundamentales para fortalecer la inclusión educativa de niños con rasgos de TEA en la educación inicial. La propuesta pedagógica planteada se configura como una respuesta pertinente a las necesidades identificadas, orientada a la mejora de las prácticas inclusivas y al bienestar integral de los niños.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- American Educational Research Association. (2011). Code of Ethics. *Am. Educational. Researcher*, 40(3), 145–156. DOI: 10.3102/0013189X11410403
- American Psychiatric Association, A. (2014). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*. (5.^a ed.). Editorial Médica Panamericana. <https://www.federaciocatalanadah.org/wp-content/uploads/2018/12/dsm5-manualdiagnosticoyestadisticoelostrastornosmentales-161006005112.pdf>
- Angrosino, M. (2012). *Etnografía y observación participante en Investigación Cualitativa*. Morata.
- Arnaiz Sánchez, P., Escarbajal Frutos, A., y Caballero García, C. M. (2017). El impacto del contexto escolar en la inclusión educativa. *Revista de educación Inclusiva*, 10, (2), 195-210. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/334>
- Booth, T., y Ainscow, M. (2015). *Guía para la educación inclusiva: desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*. <https://cursos.panaa-acea.org/wp-content/uploads/2018/03/GUIA-PARA-LA-EDUCACION%20INCLUSIVA-parte-1.pdf>
- Chamba-Sacapi, S. M., Juelas-Guarnizo, L. A., y Hodelin-Amable, N. (2025). Estrategia metodológica multisensorial para la atención de estudiantes con dislexia de séptimo grado de educación básica. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 8(s2), 18–29. <https://remca.umet.edu.ec/index.php/REMCA/article/view/964>
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. (4th ed.). SAGE.
- Díaz Perdomo, M. L., y Cuervo, L. C. (2021). *Educación inclusiva en la primera infancia desde un enfoque de competencias socioambientales y socioemocionales*. *Revista INFAD de Psicología*, 3 (2), 63-70. <https://revista.infad.eu/index.php/IJODAEP/article/view/2273>
- Ecuador. Ministerio de educación. (2011). *Estrategias pedagógicas para atender a las necesidades educativas especiales en la educación regular (Manual)*. Vicepresidencia de la República del Ecuador. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/02/Manual_de_Estrategias_100214.pdf
- Flick, U. (2015). *Introducción a la investigación cualitativa*. (3.^a ed.). Morata.
- García-Cedillo, I., y Romero-Contreras, S. (2023). Evaluación de las prácticas inclusivas de docentes mexicanos de primaria y secundaria. *Revista Chakinan*, (20), 160-177. <https://chakinan.unach.edu.ec/index.php/chakinan/article/view/877>
- Hernández Pico, P. A., y Samada Grasst, Y. (2021). La educación inclusiva desde el marco legal educativo en el Ecuador. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales (ReHuSo)*, 6(3), 63-81. <https://www.redalyc.org/journal/6731/673171199005/673171199005.pdf>
- Hernández-Sampieri y Mendoza. (2018). *Metodología de la Investigación*. Mac-GranHill. <https://bellasartes.upn.edu.co/wp-content/uploads/2024/11/METODOLOGIA-DE-LA-INVESTIGACION-Sampieri-Mendoza-2018.pdf>
- Kvale, S. (2015). *InterViews: Learning the craft of qualitative research interviewing*. Sage. <https://books.google.com/cu/books?id=zX4DkgEACAAJ&printsec=copyright#v=onepage&q&f=false>
- Mesibov, G.B., Shea, V., y Schopler, E. (2017). *The TEACCH approach to autism spectrum disorders (3rd ed.)*. Springer. <https://link.springer.com/book/10.1007/978-0-306-48647-0>

- Rose, D.H., y Meyer, A. (2002). Teaching every student in the digital age. Universal design for learning. *Education Tech Research Dev*, 55, 521–525. DOI 10.1007/s11423-007-9056-3
- UNESCO. (2020). *Inclusión y educación: Todos significan todos. Reporte de la unesco*. https://gem-report2020.unesco.org/wpcontent/uploads/2020/06/GEMR_2020-Summary-ES-v8.pdf