

Estrategias pedagógicas inclusivas y su influencia en el aprendizaje significativo de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) de Educación General Básica.

Inclusive Pedagogical Strategies and Their Influence on Meaningful Learning among Students with Autism Spectrum Disorder (ASD) in Basic General Education.

Karla Susana Muñoz Paucar ¹[0009-0005-2530-4275]  Lorena Cecilia Criollo Arias ¹[0009-0008-0417-2068] 

Janneth Emperatriz Cobos Astudillo ¹[0009-0001-0652-5372]  Celia Viviana Arias Arias ¹[0009-0003-5705-2004] 

¹Investigadores Independientes, Cuenca, Azuay, Ecuador.

karlitamunoz387@gmail.com lorecriollo9@gmail.com
jannethcobosastudillo@gmail.com celia.sebitas2015@gmail.com

CITA EN APA:

Muñoz Paucar, K. S., Criollo Arias, L. C., Cobos Astudillo, J. E., & Arias Arias, C. V. (2026). Estrategias pedagógicas inclusivas y su influencia en el aprendizaje significativo de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) de Educación General Básica. *Tesla Revista Científica*, 6(2).
<https://doi.org/10.55204/trc.v6i2.e752>

Recibido: 2026-08-15

Aceptado: 2026-09-24

Publicado: 2026-10-18

TESLA

Revista Científica

ISSN: 2796-9320



Los contenidos de este artículo están bajo una licencia de Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)

Los autores conservan los derechos morales y patrimoniales de sus obras.

The contents of this article are under a Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) license. The authors retain the moral and patrimonial rights of their works.

Resumen. La educación inclusiva requiere estrategias pedagógicas que respondan a las necesidades individuales de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA), favoreciendo experiencias de aprendizaje comprensibles y relevantes. La investigación tuvo como objetivo analizar la contribución de las estrategias pedagógicas inclusivas al aprendizaje significativo de estudiantes con TEA en Educación General Básica. Se desarrolló una revisión bibliográfica con enfoque cualitativo y alcance descriptivo-analítico, basada en literatura científica publicada entre 2021 y 2026. Los resultados identificaron cuatro dimensiones fundamentales: accesibilidad curricular, enseñanza estructurada y recursos didácticos, participación escolar y formación docente. Se encontró que el Diseño Universal para el Aprendizaje, los apoyos visuales y las adaptaciones metodológicas ofrecen oportunidades para mejorar la comprensión, fortalecer la autonomía y reducir barreras educativas. La discusión evidenció que participar en actividades escolares no garantiza necesariamente la construcción de aprendizajes significativos. Se concluye que las estrategias inclusivas requieren planificación flexible, atención individualizada y evaluación continua para favorecer conocimientos aplicables a diferentes situaciones. Se recomienda fortalecer la formación docente y desarrollar investigaciones que permitan valorar sus efectos sobre el aprendizaje académico en contextos escolares diversos.

Palabras clave: Educación inclusiva; trastorno del espectro autista; estrategias pedagógicas; aprendizaje significativo; Educación General Básica.

Abstract: Inclusive education requires pedagogical strategies that respond to the individual needs of students with Autism Spectrum Disorder (ASD), promoting meaningful and accessible learning experiences. This study aimed to analyze the contribution of inclusive pedagogical strategies to meaningful learning among students with ASD in Basic General Education. A bibliographic review was conducted using a qualitative approach and a descriptive-analytical scope, drawing on scientific literature published between 2021 and 2026. The findings identified four key dimensions: curricular accessibility, structured teaching and educational resources, school participation, and teacher training. Universal Design for Learning, visual supports, and methodological adaptations were identified as promising approaches for improving comprehension, strengthening autonomy, and reducing educational barriers. The discussion highlighted that participation in classroom activities does not necessarily guarantee meaningful learning. It was concluded that inclusive strategies require flexible planning, individualized support, and continuous assessment to promote knowledge that students can apply in different situations. Strengthening teacher professional development and conducting further research on academic learning outcomes across diverse school settings are recommended to improve inclusive educational practices and support students with ASD.

Keywords: Inclusive education; autism spectrum disorder; pedagogical strategies; meaningful learning; Basic General Education.

1. INTRODUCCIÓN

La educación inclusiva representa uno de los desafíos más importantes de los sistemas educativos contemporáneos, especialmente cuando se busca garantizar que todos los estudiantes tengan oportunidades reales de aprender, participar y desarrollar sus capacidades dentro del entorno escolar. Este compromiso adquiere particular relevancia en la atención educativa de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA), cuyas características individuales pueden influir en la comunicación, la interacción social, el procesamiento sensorial y las formas de comprender la información. Aunque estas particularidades no determinan por sí mismas las posibilidades de aprendizaje, sí plantean la necesidad de construir experiencias educativas flexibles, accesibles y sensibles a las diferencias individuales. En Educación General Básica, donde se consolidan conocimientos y habilidades fundamentales, resulta necesario que las prácticas docentes respondan a esta diversidad y favorezcan aprendizajes que tengan sentido para la vida de cada estudiante.

La inclusión educativa no consiste únicamente en garantizar la presencia de estudiantes con TEA en las aulas regulares, sino en crear condiciones pedagógicas que permitan su participación y progreso académico. Petersson-Bloom y Holmqvist (2022), mediante una revisión sistemática de investigaciones cualitativas, identificaron diferentes estrategias para favorecer la inclusión de estudiantes autistas, destacando la importancia de las adaptaciones pedagógicas, las relaciones interpersonales y las condiciones del entorno escolar. Sus aportaciones permiten comprender que la inclusión requiere revisar las prácticas cotidianas de enseñanza y reconocer las necesidades de apoyo de cada estudiante, evitando que las diferencias individuales se conviertan en barreras para acceder al conocimiento.

En este escenario, las estrategias pedagógicas inclusivas constituyen recursos fundamentales para transformar las experiencias de aprendizaje. Estas comprenden la enseñanza estructurada, los apoyos visuales, la adaptación de actividades, la organización de ambientes predecibles, el uso de materiales concretos y la incorporación de recursos tecnológicos, entre otras posibilidades. Hume et al. (2021), a partir de una amplia revisión de prácticas basadas en evidencia dirigidas a niños, adolescentes y adultos jóvenes autistas, identificaron intervenciones educativas que cuentan con respaldo empírico para desarrollar distintas habilidades. Este trabajo ofrece fundamentos para seleccionar estrategias según los objetivos de aprendizaje y las características particulares del alumnado, en lugar de aplicar procedimientos uniformes a todos los estudiantes con un mismo diagnóstico.

Desde esta perspectiva, el aprendizaje significativo adquiere especial importancia, ya que implica relacionar los nuevos conocimientos con experiencias, saberes previos y situaciones que resulten comprensibles para el estudiante. En el caso del alumnado con TEA, favorecer este tipo de aprendizaje requiere considerar sus intereses, formas de comunicación, necesidades de apoyo y maneras de procesar la información.

Las actividades visualmente organizadas, las instrucciones claras y las experiencias vinculadas con situaciones cotidianas pueden facilitar la comprensión de los contenidos escolares. Sin embargo, su efectividad no debe darse por supuesta, pues depende de su pertinencia pedagógica y de las necesidades individuales de cada estudiante. En este sentido, Sam et al. (2021) examinaron la implementación de prácticas educativas basadas en evidencia en escuelas primarias, destacando la importancia de fortalecer su aplicación en los contextos escolares para favorecer los resultados educativos de los estudiantes autistas.

Entre las propuestas que han adquirido relevancia se encuentra el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), cuyo enfoque promueve la diversificación de las formas de presentar la información, expresar los aprendizajes y favorecer la implicación del alumnado. Corrales Castaño y Rodríguez Torres (2024) abordaron el DUA como una estrategia de inclusión educativa para estudiantes con TEA, resaltando su potencial para responder a la diversidad mediante propuestas pedagógicas más flexibles. Esta perspectiva invita a superar una enseñanza centrada exclusivamente en contenidos y actividades estandarizadas, orientando la planificación hacia experiencias que permitan diferentes formas de acceso, comprensión y demostración de los conocimientos.

No obstante, la implementación de estrategias inclusivas continúa enfrentando dificultades relacionadas con la preparación docente, la disponibilidad de recursos y las condiciones organizativas de las instituciones educativas. Bolourian et al. (2022), al investigar las percepciones del profesorado de educación general respecto del autismo y las prácticas inclusivas, encontraron aspectos relevantes sobre las relaciones entre docentes y estudiantes, así como sobre las estrategias utilizadas para favorecer su integración escolar. Estos hallazgos permiten reconocer que la disposición del profesorado hacia la inclusión debe acompañarse de conocimientos especializados y herramientas prácticas que faciliten la atención educativa. La formación docente, por tanto, constituye un componente importante para traducir los principios de inclusión en decisiones pedagógicas concretas.

Esta necesidad también se refleja en la revisión de Petersson-Bloom et al. (2023), quienes examinaron el desarrollo profesional docente orientado a mejorar la educación de estudiantes autistas. Su investigación permite destacar la importancia de ofrecer oportunidades de formación vinculadas con las situaciones que el profesorado enfrenta diariamente en el aula. Comprender las características del TEA resulta relevante, pero no es suficiente si ese conocimiento no se relaciona con la planificación didáctica, la adaptación de materiales, la evaluación del aprendizaje y la creación de ambientes escolares accesibles.

Otro aspecto que merece atención es la relación entre inclusión, interacción social y aprendizaje. Las oportunidades para compartir experiencias con compañeros, participar en actividades escolares y establecer vínculos dentro del aula pueden contribuir al desarrollo de habilidades académicas y sociales. Tsou et al. (2026), en una revisión sistemática sobre intervenciones escolares destinadas a favorecer la inclusión social de estudiantes autistas en escuelas regulares, examinaron distintas propuestas orientadas a

mejorar sus oportunidades de participación. Esta línea de investigación muestra la importancia de considerar la dimensión social de la experiencia educativa, sin asumir que la presencia física en el aula garantiza por sí sola la inclusión o el aprendizaje.

A partir de esta problemática, la investigación se orienta a responder la siguiente pregunta: ¿De qué manera las estrategias pedagógicas inclusivas contribuyen al aprendizaje significativo de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en Educación General Básica? Para abordar esta interrogante, se propone una revisión de la literatura científica centrada en las estrategias de enseñanza, las adaptaciones metodológicas, los apoyos educativos y las prácticas docentes que favorecen la comprensión de contenidos, la autonomía y la participación del alumnado.

El objetivo de la investigación es analizar, mediante una revisión de la literatura científica, la contribución de las estrategias pedagógicas inclusivas al aprendizaje significativo de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en Educación General Básica, considerando las adaptaciones metodológicas, los recursos didácticos y las prácticas docentes que favorecen la comprensión, la autonomía y la participación en el proceso educativo. Se espera que el análisis permita reconocer estrategias respaldadas por la investigación y ofrecer orientaciones pedagógicas útiles para construir experiencias de aprendizaje más accesibles, respetuosas de la diversidad y ajustadas a las necesidades individuales de los estudiantes.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Educación inclusiva y atención pedagógica de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista

La educación inclusiva parte del reconocimiento de que cada estudiante posee características, capacidades, intereses y formas particulares de aprender que deben ser consideradas en la planificación de la enseñanza. Desde esta perspectiva, la diversidad no representa una dificultad que deba corregirse, sino una realidad presente en todas las aulas que exige respuestas pedagógicas flexibles. En Educación General Básica, este principio adquiere especial importancia debido a que durante esta etapa se desarrollan habilidades cognitivas, comunicativas, sociales y académicas que constituyen la base de aprendizajes posteriores. Garantizar una educación inclusiva implica, por tanto, crear condiciones que permitan a todos los estudiantes acceder al conocimiento y participar en experiencias educativas acordes con sus necesidades.

En el caso de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA), la atención pedagógica requiere comprender la diversidad de características que pueden manifestarse en la comunicación, la interacción social, la flexibilidad cognitiva y el procesamiento sensorial. Estas características varían considerablemente entre estudiantes, por lo que no resulta adecuado establecer una única metodología para

todo el alumnado autista. Ališauskienė y Grigėnaitė (2024), al examinar los enfoques educativos utilizados con niños autistas en la escuela primaria, destacan la relevancia de identificar prácticas de enseñanza que respondan a las necesidades educativas de este alumnado. Su investigación contribuye a comprender que las decisiones metodológicas deben relacionarse con las posibilidades de aprendizaje, los apoyos requeridos y las condiciones del entorno escolar.

La inclusión tampoco puede reducirse a la incorporación física de estudiantes con TEA en instituciones de educación regular. Petersson-Bloom y Holmqvist (2022), mediante una revisión sistemática de investigaciones cualitativas, examinaron estrategias orientadas a favorecer la educación inclusiva del alumnado autista. Sus aportaciones resaltan la importancia de las prácticas docentes, las relaciones escolares y las condiciones institucionales para generar experiencias educativas accesibles. Desde esta mirada, una escuela inclusiva no es únicamente aquella que admite estudiantes con diferentes características, sino la que revisa sus formas de enseñanza y elimina barreras que dificultan su aprendizaje.

La atención educativa debe contemplar las fortalezas individuales, los intereses personales y las habilidades que cada estudiante ha desarrollado. Algunos alumnos pueden beneficiarse de recursos visuales, otros de actividades prácticas, instrucciones secuenciadas o apoyos comunicativos específicos. Reconocer estas diferencias permite evitar que el diagnóstico se convierta en el único criterio para tomar decisiones pedagógicas. La planificación debe partir de la evaluación de las necesidades educativas y de la observación de cómo aprende cada estudiante, procurando que las adaptaciones favorezcan su autonomía y acceso al currículo.

2.2. Aprendizaje significativo en estudiantes con TEA

El aprendizaje significativo se comprende como un proceso mediante el cual los nuevos conocimientos se relacionan de manera sustancial con los saberes y experiencias que el estudiante posee previamente. Desde esta perspectiva, aprender no consiste únicamente en memorizar información o reproducir procedimientos, sino en comprender los contenidos, reconocer sus relaciones y utilizarlos en diferentes situaciones. En Educación General Básica, este enfoque resulta especialmente relevante porque promueve la construcción progresiva de conocimientos vinculados con la vida cotidiana y con las experiencias que los estudiantes desarrollan dentro y fuera del aula.

En estudiantes con TEA, favorecer aprendizajes significativos exige considerar cómo se presenta la información, qué apoyos facilitan su comprensión y cuáles son las condiciones necesarias para utilizar los conocimientos adquiridos. Las actividades organizadas, la anticipación de tareas, los ejemplos concretos y la incorporación de intereses personales pueden contribuir a que los contenidos escolares resulten más comprensibles. No obstante, estas estrategias deben seleccionarse de acuerdo con las necesidades individuales, evitando asumir que todos los estudiantes autistas responden de igual manera a los mismos recursos.

Hume et al. (2021), mediante una revisión de tercera generación sobre prácticas basadas en evidencia para personas autistas, identificaron intervenciones con respaldo empírico dirigidas al desarrollo de habilidades en diferentes ámbitos. Sus resultados ofrecen fundamentos para seleccionar procedimientos educativos considerando objetivos concretos, características del estudiante y condiciones de aplicación. Aunque la investigación no se centra exclusivamente en el aprendizaje significativo desde la teoría de Ausubel, permite comprender la importancia de utilizar estrategias que favorezcan la adquisición, consolidación y aplicación de conocimientos y habilidades.

La relación entre comprensión y autonomía también ocupa un lugar importante en el aprendizaje escolar. Zhou et al. (2024) analizaron, mediante un metaanálisis de estudios de caso único, la aplicación del enfoque TEACCH en contextos escolares para favorecer la realización independiente de tareas en niños autistas. Su investigación aporta evidencia sobre la utilidad potencial de la enseñanza estructurada para apoyar la organización y ejecución de actividades. Este hallazgo resulta relevante porque la autonomía puede facilitar que el estudiante participe en experiencias de aprendizaje con una dependencia progresivamente menor de las indicaciones del adulto, aunque completar tareas de forma independiente no equivale necesariamente a comprender significativamente los contenidos.

Por consiguiente, el aprendizaje significativo debe valorarse mediante indicadores que permitan reconocer la comprensión y utilización de los conocimientos, tales como la capacidad para relacionar conceptos, explicar procedimientos, resolver situaciones contextualizadas y aplicar lo aprendido en nuevas actividades. En estudiantes con TEA, estas manifestaciones pueden expresarse mediante diferentes formas de comunicación y representación, lo que exige procedimientos de evaluación flexibles y adecuados a sus características.

2.3. Estrategias pedagógicas inclusivas para favorecer el aprendizaje

Las estrategias pedagógicas inclusivas comprenden decisiones metodológicas, recursos didácticos y formas de organización de la enseñanza que buscan reducir barreras para el aprendizaje. Su aplicación exige reconocer que los estudiantes pueden necesitar diferentes apoyos para comprender un contenido, desarrollar una actividad o demostrar lo aprendido. En el caso del alumnado con TEA, estas estrategias adquieren relevancia cuando contribuyen a estructurar las experiencias educativas, facilitar la comunicación, mejorar la comprensión de instrucciones y promover la autonomía.

2.3.1. Diseño Universal para el Aprendizaje y flexibilidad metodológica

El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) propone planificar experiencias educativas mediante diferentes formas de implicación, representación y acción o expresión. Su finalidad consiste en anticipar posibles barreras y ofrecer alternativas que permitan acceder al currículo sin depender

exclusivamente de adaptaciones posteriores. Este enfoque resulta pertinente en Educación General Básica porque favorece la diversificación de materiales, actividades y procedimientos de evaluación.

Corrales Castaño y Rodríguez Torres (2024) estudiaron el DUA como estrategia de inclusión educativa para estudiantes con TEA, destacando su importancia para desarrollar propuestas pedagógicas sensibles a la diversidad. Desde esta perspectiva, el docente puede incorporar explicaciones orales acompañadas de imágenes, materiales manipulativos, actividades digitales y diferentes opciones para comunicar lo aprendido. La variedad de recursos no garantiza automáticamente mejores resultados, pero amplía las posibilidades de encontrar alternativas adecuadas para cada estudiante.

El DUA también invita a reconsiderar las formas tradicionales de evaluación. Un alumno que experimenta dificultades para expresarse oralmente puede demostrar sus conocimientos mediante apoyos visuales, organizadores gráficos, actividades prácticas o recursos de comunicación aumentativa y alternativa, cuando sean pertinentes. Lo esencial es que la evaluación permita identificar lo aprendido sin introducir barreras innecesarias derivadas del formato utilizado.

2.3.2. Enseñanza estructurada y apoyos visuales

La enseñanza estructurada busca ofrecer claridad sobre las actividades, los espacios, los materiales y las secuencias de trabajo. Mediante horarios visuales, instrucciones organizadas y anticipación de las tareas, es posible facilitar la comprensión de las expectativas escolares y disminuir la incertidumbre que algunos estudiantes experimentan frente a situaciones poco predecibles.

Zhou et al. (2024) aportaron evidencia sobre el uso del enfoque TEACCH para favorecer la realización independiente de actividades escolares en estudiantes autistas. La organización visual y la estructuración de las tareas constituyen componentes relevantes de este modelo, especialmente cuando se pretende que el estudiante comprenda qué debe realizar, cómo desarrollar la actividad y cuándo ha finalizado.

Los apoyos visuales pueden adoptar diferentes formatos, como pictogramas, secuencias ilustradas, calendarios, agendas o instrucciones acompañadas de representaciones gráficas. Avery et al. (2025), en una revisión sistemática sobre apoyos visuales implementados por cuidadores de personas con discapacidades del desarrollo, examinaron sus posibilidades de aplicación y los resultados reportados. Aunque su investigación no se limita al contexto escolar ni exclusivamente al TEA, ofrece antecedentes complementarios sobre el uso de recursos visuales para facilitar actividades y rutinas. En el aula, su pertinencia depende de que los materiales sean comprensibles, funcionales y adecuados a las características del estudiante.

2.3.3. Aprendizaje entre pares e interacción social

Las actividades de aprendizaje entre compañeros pueden ofrecer oportunidades para desarrollar habilidades de comunicación, colaboración y participación en situaciones escolares. En estudiantes con TEA, estas experiencias requieren una planificación cuidadosa que considere sus preferencias, necesidades comunicativas y formas particulares de interacción. El propósito no debe ser imponer patrones sociales uniformes, sino facilitar relaciones respetuosas y oportunidades de aprendizaje compartido.

O'Donoghue et al. (2024) examinaron las percepciones de diferentes actores respecto de la aceptabilidad de intervenciones mediadas por pares dirigidas a niños autistas preescolares con comunicación oral limitada. Sus hallazgos aportan elementos para comprender la importancia de considerar la participación de docentes, familias y otros involucrados en la planificación de estos apoyos. Aunque el estudio corresponde a educación preescolar, sus aportaciones pueden orientar la reflexión sobre las condiciones necesarias para implementar intervenciones entre pares en otros niveles educativos.

Por su parte, Zanuttini y Little (2022) realizaron una revisión sistemática de intervenciones mediadas por pares destinadas a la adquisición de habilidades sociales en adolescentes autistas. La investigación muestra el interés científico por estrategias que utilizan las relaciones entre compañeros como oportunidades de aprendizaje. Sin embargo, debe distinguirse entre el desarrollo de habilidades sociales y la adquisición de conocimientos académicos, ya que los beneficios observados en una dimensión no pueden trasladarse automáticamente a la otra.

En Educación General Básica, las actividades cooperativas pueden organizarse mediante tareas con objetivos definidos, responsabilidades comprensibles y apoyos adaptados. Estas condiciones permiten que la participación del estudiante responda a sus posibilidades reales y que las interacciones contribuyan al desarrollo de experiencias educativas respetuosas.

2.4. Formación docente y condiciones para una inclusión educativa efectiva

La formación docente constituye uno de los componentes fundamentales para desarrollar prácticas pedagógicas inclusivas que respondan a las necesidades de los estudiantes con TEA. Aunque el profesorado puede mostrar disposición para atender la diversidad, esta actitud necesita acompañarse de conocimientos sobre estrategias de enseñanza, adaptación curricular, comunicación y evaluación. La inclusión requiere decisiones pedagógicas fundamentadas y una comprensión de las características individuales del alumnado, de manera que los apoyos ofrecidos faciliten el aprendizaje sin limitar las oportunidades de desarrollo personal.

Petersson-Bloom et al. (2023), mediante una revisión sistemática de 15 estudios sobre desarrollo profesional docente, examinaron programas formativos orientados a mejorar la educación de estudiantes autistas en primaria y secundaria. Sus resultados muestran la relevancia de una formación vinculada con

las prácticas educativas y las necesidades del contexto escolar. Esta investigación permite destacar que la capacitación no debería limitarse a proporcionar información general sobre el autismo, sino ofrecer herramientas para planificar actividades, implementar estrategias basadas en evidencia y evaluar los resultados de la enseñanza.

Sam et al. (2021) evaluaron un modelo de implementación de prácticas basadas en evidencia en 60 escuelas primarias. El estudio encontró mejoras en la calidad de los programas inclusivos, mayor utilización de prácticas respaldadas por la investigación y mejores resultados en el cumplimiento de objetivos educativos individualizados de los estudiantes autistas que participaron en las escuelas de intervención. Estos hallazgos permiten reconocer que la formación docente puede adquirir mayor efectividad cuando se acompaña de orientación práctica, seguimiento y condiciones institucionales que faciliten su aplicación.

La participación de las familias también merece atención, especialmente porque pueden aportar información sobre los intereses, las formas de comunicación y las necesidades de apoyo de los estudiantes. El intercambio respetuoso entre docentes y familias permite identificar estrategias que resultan útiles en diferentes contextos, reconocer dificultades y ajustar las actividades escolares. No obstante, la responsabilidad de garantizar una enseñanza accesible corresponde a las instituciones educativas y no debe trasladarse exclusivamente a las familias.

Por otra parte, la disponibilidad de materiales adaptados, los espacios de aprendizaje accesibles y el tiempo destinado a la planificación influyen en las posibilidades de desarrollar una enseñanza inclusiva. Cuando estos recursos son insuficientes, incluso docentes con conocimientos especializados pueden encontrar dificultades para sostener determinadas estrategias. Por ello, la inclusión educativa debe comprenderse como una responsabilidad institucional que requiere planificación, recursos y evaluación continua de las prácticas pedagógicas.

2.5. Relación entre las estrategias inclusivas y el aprendizaje significativo

La revisión de los fundamentos teóricos permite identificar que las estrategias pedagógicas inclusivas pueden contribuir al aprendizaje significativo cuando se orientan hacia la comprensión de contenidos, la relación con experiencias previas y la aplicación de conocimientos en situaciones escolares y cotidianas. Su valor educativo no depende únicamente de la incorporación de recursos novedosos, sino de la manera en que estos responden a objetivos claros y necesidades individuales.

Hume et al. (2021) identificaron 28 prácticas focalizadas con respaldo empírico para personas autistas, a partir de una amplia síntesis de investigaciones. Este resultado confirma la existencia de diferentes alternativas de intervención, aunque también señala la importancia de seleccionar las estrategias de acuerdo con las habilidades que se pretende desarrollar. En el ámbito escolar, esta orientación permite

evitar que una práctica sea considerada efectiva para cualquier objetivo de aprendizaje sin examinar previamente la evidencia correspondiente.

La Tabla 1 sintetiza las principales estrategias abordadas en la literatura y su posible contribución a las dimensiones del aprendizaje significativo. Las relaciones presentadas deben comprenderse como aportaciones pedagógicas potenciales, cuya efectividad requiere valorarse según las características del estudiante y los resultados documentados en cada investigación.

Tabla 1. Estrategias pedagógicas inclusivas y su contribución potencial al aprendizaje significativo de estudiantes con TEA

Estrategia pedagógica	Aplicación educativa	Contribución potencial
Diseño Universal para el Aprendizaje	Diversificación de materiales, actividades y evaluaciones	Acceso y comprensión de contenidos
Enseñanza estructurada	Organización visual de espacios, tareas y rutinas	Autonomía y secuenciación del aprendizaje
Apoyos visuales	Pictogramas, agendas y secuencias ilustradas	Comprensión de instrucciones
Aprendizaje entre pares	Actividades guiadas de interacción y colaboración	Participación y habilidades sociales
Adaptaciones metodológicas	Ajuste de instrucciones, recursos y tiempos	Accesibilidad a las actividades escolares
Prácticas basadas en evidencia	Selección de intervenciones según objetivos educativos	Adquisición y desarrollo de habilidades
Evaluación flexible	Diferentes formas de expresar los conocimientos	Demostración de aprendizajes

Nota. Elaboración propia a partir de Hume et al. (2021), Petersson-Bloom y Holmqvist (2022), Zhou et al. (2024).

La información presentada muestra que las estrategias pedagógicas inclusivas cumplen funciones complementarias dentro del proceso educativo. Mientras algunas buscan facilitar el acceso y la comprensión de la información, otras se orientan hacia la autonomía, la interacción social o la expresión de los conocimientos. Esta diversidad de propósitos resulta relevante porque el aprendizaje significativo exige algo más que la realización correcta de una actividad: requiere que el estudiante pueda comprender lo aprendido, relacionarlo con conocimientos anteriores y utilizarlo cuando las circunstancias lo permitan.

En consecuencia, el estudio de las estrategias inclusivas debe considerar los resultados de aprendizaje que se pretende favorecer y las condiciones en que cada intervención se desarrolla. Desde esta perspectiva, la atención pedagógica de los estudiantes con TEA no se fundamenta en la aplicación de una metodología única, sino en la selección razonada de apoyos que permitan construir experiencias educativas accesibles, comprensibles y relevantes.

Las estrategias pedagógicas inclusivas pueden responder a distintas necesidades de aprendizaje cuando se seleccionan considerando las características individuales del estudiante y los objetivos educativos. Para representar esta relación, la Figura 1 organiza los principales apoyos metodológicos identificados en la literatura y las dimensiones del aprendizaje que pueden favorecer.

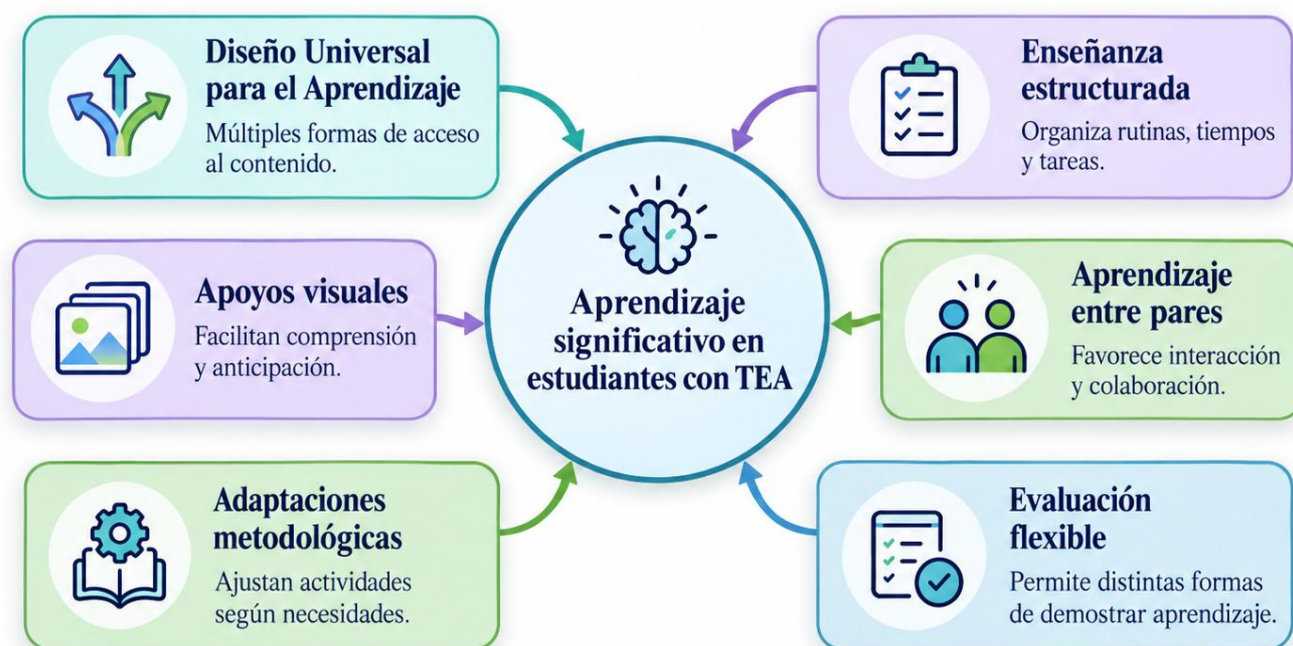


Figura 1. Estrategias pedagógicas inclusivas y su contribución al aprendizaje significativo en estudiantes con TEA.

La representación permite reconocer que el aprendizaje significativo no depende de una estrategia aislada, sino de la pertinencia de los apoyos pedagógicos y de su relación con las experiencias previas del estudiante. Los recursos visuales, la enseñanza estructurada, las adaptaciones metodológicas y las oportunidades de interacción ofrecen diferentes posibilidades para facilitar la comprensión, fortalecer la autonomía y favorecer la aplicación de los conocimientos.

3. METODOLOGÍA

3.1. Diseño de la investigación

La investigación se planteó desde un enfoque cualitativo, mediante una revisión bibliográfica de alcance descriptivo-analítico, orientada a examinar la contribución de las estrategias pedagógicas inclusivas al aprendizaje significativo de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en Educación General Básica. Este diseño permitió abordar los aportes de investigaciones previas, identificar prácticas educativas relevantes y analizar las condiciones pedagógicas que pueden favorecer la comprensión, la autonomía y la participación del alumnado.

3.2. Búsqueda y selección documental

Se consideraron publicaciones académicas comprendidas entre 2021 y 2026, localizadas mediante búsquedas bibliográficas en Google Scholar, SciELO, Scopus, ERIC y otras plataformas de difusión

científica. Se utilizaron términos como educación inclusiva, trastorno del espectro autista, estrategias pedagógicas, aprendizaje significativo, Diseño Universal para el Aprendizaje y enseñanza estructurada, junto con sus equivalentes en inglés.

Se priorizaron artículos científicos y revisiones académicas relacionados con la educación de estudiantes autistas, las adaptaciones metodológicas y las prácticas docentes inclusivas. Se descartaron fuentes sin respaldo académico verificable o sin relación suficiente con el objeto de estudio. La revisión tomó como base 18 referencias previamente identificadas, cuya pertinencia temática se examinó para el desarrollo de la investigación.

3.3. Análisis de la información

La información se organizó mediante un análisis temático de los aportes teóricos y resultados de las publicaciones seleccionadas. Se establecieron cuatro categorías: estrategias pedagógicas inclusivas, recursos y adaptaciones didácticas, aprendizaje y autonomía del estudiante, y formación docente. Se examinaron coincidencias y diferencias entre las investigaciones, distinguiendo los resultados vinculados directamente con el aprendizaje académico de aquellos relacionados con la participación y las habilidades sociales. Esta organización permitió construir una interpretación fundamentada sobre las posibilidades y limitaciones de las estrategias inclusivas en Educación General Básica.

Tabla 2. Síntesis de la aplicación metodológica de la investigación

Componente	Aplicación en el estudio
Enfoque	Cualitativo
Diseño	Revisión bibliográfica
Alcance	Descriptivo-analítico
Periodo documental	2021–2026
Fuentes de consulta	Literatura científica y bases académicas
Base documental	18 referencias identificadas
Técnica de análisis	Análisis documental y categorización temática
Categorías	Estrategias inclusivas, recursos didácticos, aprendizaje y formación docente
Finalidad	Analizar las contribuciones pedagógicas al aprendizaje de estudiantes con TEA

Nota. Elaboración propia. La tabla sintetiza el diseño metodológico planteado.

La organización metodológica permite abordar el problema desde una perspectiva educativa centrada en las necesidades de aprendizaje de los estudiantes con TEA, sin reducir el análisis a la descripción de estrategias. El interés principal consiste en reconocer qué aportes cuentan con respaldo

científico y en qué condiciones pueden resultar pertinentes para favorecer experiencias de aprendizaje significativas en Educación General Básica.

4. RESULTADOS

La revisión de la literatura científica permitió identificar diferentes aportaciones de las estrategias pedagógicas inclusivas a la educación de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Los estudios examinados destacan la importancia de adaptar las experiencias de enseñanza, utilizar recursos que faciliten la comprensión y generar condiciones que favorezcan la autonomía y la participación escolar. Los hallazgos se organizaron en cuatro categorías: estrategias pedagógicas inclusivas, recursos didácticos y enseñanza estructurada, aprendizaje y participación, y formación docente. Esta clasificación permitió distinguir las prácticas respaldadas por investigaciones de aquellas cuya contribución al aprendizaje significativo requiere mayor evidencia.

4.1. Estrategias pedagógicas inclusivas y accesibilidad al aprendizaje

Uno de los principales hallazgos de la revisión se relaciona con la necesidad de diversificar las estrategias de enseñanza para responder a las características individuales de los estudiantes con TEA. Las investigaciones coinciden en que la inclusión educativa no se alcanza únicamente mediante la incorporación del alumnado en las aulas regulares, sino que requiere modificar las condiciones pedagógicas que pueden dificultar el acceso a los contenidos escolares.

Petersson-Bloom y Holmqvist (2022), mediante una revisión sistemática de investigaciones cualitativas, identificaron estrategias de apoyo a la educación inclusiva de estudiantes autistas, destacando la importancia de las adaptaciones pedagógicas, las relaciones escolares y las condiciones institucionales. Sus aportaciones permiten comprender que las prácticas inclusivas necesitan responder tanto a las características del estudiante como a las exigencias del entorno educativo.

Por su parte, Corrales Castaño y Rodríguez Torres (2024) analizaron el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) como una estrategia de inclusión educativa para estudiantes con TEA. Su trabajo destaca las posibilidades de una planificación flexible que contemple diferentes formas de presentar los contenidos, desarrollar actividades y expresar los conocimientos adquiridos.

En la misma línea, Hume et al. (2021) identificaron 28 prácticas focalizadas basadas en evidencia para niños, adolescentes y adultos jóvenes autistas. Esta revisión proporciona una base científica para seleccionar intervenciones según los objetivos educativos y las necesidades individuales, aunque no demuestra que todas las prácticas produzcan los mismos resultados en cualquier contexto escolar.

Los hallazgos permiten reconocer que la accesibilidad al aprendizaje depende de la relación entre las características del alumnado, las exigencias de las actividades y los apoyos pedagógicos disponibles.

Una estrategia puede resultar adecuada para facilitar la comprensión de instrucciones, mientras otra puede ofrecer mayores posibilidades para desarrollar autonomía o fortalecer habilidades académicas específicas.

La Tabla 3 sintetiza las estrategias identificadas en la literatura, sus principales aplicaciones y los aportes educativos que pueden ofrecer en Educación General Básica.

Tabla 3. Estrategias pedagógicas inclusivas identificadas en la literatura científica y sus aportes educativos

Estrategia	Aplicación pedagógica	Aporte educativo identificado o potencial	Referencias
Diseño Universal para el Aprendizaje	Diversificación de actividades y materiales	Mayor accesibilidad curricular	Corrales Castaño y Rodríguez Torres (2024)
Enseñanza estructurada	Organización de tareas y rutinas	Autonomía en las actividades	Zhou et al. (2024)
Apoyos visuales	Uso de imágenes, agendas y secuencias	Comprensión de instrucciones y anticipación	Avery et al. (2025)
Prácticas basadas en evidencia	Intervenciones ajustadas a objetivos específicos	Desarrollo de habilidades educativas	Hume et al. (2021)
Adaptaciones pedagógicas	Ajustes según necesidades individuales	Reducción de barreras para el aprendizaje	Petersson-Bloom y Holmqvist (2022)
Intervenciones entre pares	Actividades guiadas de interacción	Participación y habilidades sociales	O'Donoghue et al. (2024)

Nota. Elaboración propia a partir de las publicaciones examinadas.

La información presentada evidencia que las estrategias inclusivas responden a necesidades educativas diferentes y que su selección debe estar relacionada con los objetivos de enseñanza. El DUA ofrece orientaciones para planificar actividades accesibles, mientras que la enseñanza estructurada y los apoyos visuales pueden facilitar la organización y comprensión de las tareas. Las prácticas basadas en evidencia permiten fundamentar decisiones educativas, siempre que se considere la población y los resultados para los cuales fueron investigadas.

4.2. Recursos didácticos y enseñanza estructurada para favorecer la autonomía

Un segundo resultado se relaciona con la importancia de proporcionar experiencias educativas organizadas y comprensibles. La revisión permitió identificar que algunos estudiantes con TEA pueden beneficiarse de actividades secuenciadas, instrucciones explícitas y materiales que faciliten reconocer qué deben realizar y cómo completar una tarea.

Zhou et al. (2024), mediante un metaanálisis de estudios de caso único, examinaron la utilización del enfoque TEACCH en contextos escolares para mejorar la capacidad de niños autistas de completar

tareas de manera independiente. Los resultados de esta investigación respaldan la utilidad de determinadas estrategias de enseñanza estructurada para favorecer la autonomía en actividades específicas.

Este hallazgo resulta relevante para Educación General Básica, donde los estudiantes desarrollan habilidades relacionadas con la organización del trabajo, la comprensión de consignas y el cumplimiento progresivo de responsabilidades académicas. La utilización de secuencias visuales, espacios organizados y actividades divididas en pasos puede facilitar el desarrollo de estas habilidades cuando se adapta a las necesidades individuales.

Avery et al. (2025) examinaron investigaciones sobre apoyos visuales implementados por cuidadores de personas con discapacidades del desarrollo. Aunque la población y los contextos de su revisión no corresponden exclusivamente a estudiantes autistas de educación básica, sus aportaciones permiten identificar recursos que podrían adaptarse al ámbito escolar, previa valoración de su pertinencia.

Los estudios revisados permiten establecer una distinción importante: completar una tarea de manera independiente constituye un resultado educativo valioso, pero no necesariamente demuestra que el estudiante haya construido un aprendizaje significativo. Para reconocer este último, también es necesario valorar si comprende el contenido, lo relaciona con experiencias anteriores y puede utilizarlo en nuevas situaciones.

Por esta razón, los recursos didácticos deben considerarse medios para facilitar experiencias de aprendizaje, no objetivos en sí mismos. Su contribución educativa dependerá de la relación entre los apoyos utilizados, los contenidos curriculares y las oportunidades ofrecidas para comprender y aplicar los conocimientos.

4.3. Participación, interacción social y aprendizaje en el entorno escolar

La tercera categoría permitió reconocer la importancia de las oportunidades de interacción y participación en las experiencias escolares de estudiantes con TEA. Las investigaciones muestran que las relaciones entre compañeros forman parte de las condiciones que pueden favorecer la inclusión educativa, aunque sus efectos deben analizarse diferenciando los resultados sociales de los académicos.

Tsou et al. (2026), mediante una revisión sistemática de intervenciones escolares, examinaron estrategias dirigidas a favorecer la inclusión social de estudiantes autistas en instituciones de educación regular. Su investigación aporta información sobre las intervenciones orientadas a mejorar las oportunidades de participación e interacción con compañeros.

O'Donoghue et al. (2024) estudiaron la aceptabilidad de intervenciones mediadas por pares destinadas a niños autistas preescolares con comunicación oral limitada. Su trabajo destaca la importancia de considerar las perspectivas de las personas involucradas al diseñar apoyos para la interacción social.

Aunque se desarrolla en educación preescolar, ofrece antecedentes para reflexionar sobre la planificación de experiencias entre compañeros en otros niveles educativos.

Por su parte, Zanuttini y Little (2022) revisaron investigaciones sobre intervenciones mediadas por pares para la adquisición de habilidades sociales en adolescentes autistas. Sus aportaciones amplían la comprensión de este tipo de estrategias, especialmente respecto de su aplicación en diferentes etapas educativas.

La revisión permite reconocer que la interacción social constituye una dimensión relevante de la experiencia escolar, pero no debe confundirse con el aprendizaje significativo. Para determinar si una actividad colaborativa contribuye a la comprensión de los contenidos, es necesario examinar los objetivos académicos, las tareas realizadas y las evidencias de aprendizaje obtenidas.

En este sentido, las actividades entre compañeros pueden ofrecer oportunidades educativas valiosas cuando cuentan con objetivos claros, apoyos adecuados y formas de participación respetuosas de las preferencias y necesidades comunicativas de cada estudiante.

4.4. Formación docente y condiciones para la aplicación de estrategias inclusivas

El cuarto resultado evidencia la importancia de la preparación docente y las condiciones institucionales para implementar prácticas inclusivas. Las investigaciones consultadas muestran que la disponibilidad de estrategias pedagógicas respaldadas por evidencia no garantiza su utilización adecuada si el profesorado carece de formación, orientación o recursos para incorporarlas a su trabajo cotidiano.

Bolourian et al. (2022) examinaron las percepciones de docentes de educación general sobre el autismo, las prácticas inclusivas y la construcción de relaciones con estudiantes autistas. Su investigación permite reconocer que las experiencias, conocimientos y percepciones del profesorado forman parte de las condiciones que influyen en la atención educativa.

Petersson-Bloom et al. (2023), mediante una revisión sistemática, analizaron programas de desarrollo profesional destinados a mejorar la educación de estudiantes autistas. Sus aportaciones destacan la relevancia de fortalecer la formación docente mediante propuestas relacionadas con las necesidades de la práctica escolar.

Sam et al. (2021) evaluaron la implementación de prácticas basadas en evidencia en escuelas primarias y documentaron mejoras relacionadas con su utilización y con los objetivos educativos individualizados. Estos resultados muestran que las estrategias inclusivas pueden fortalecerse cuando existen procesos de acompañamiento y condiciones institucionales favorables.

Para organizar los hallazgos de esta categoría y establecer su relación con las dimensiones del aprendizaje, la Tabla 4 resume los principales resultados de la revisión.

Tabla 4. Síntesis de los hallazgos sobre estrategias inclusivas, aprendizaje y condiciones de implementación

Dimensión analizada	Hallazgo principal	Implicación pedagógica	Evidencia de referencia
Accesibilidad curricular	Las adaptaciones permiten responder a necesidades individuales	Diversificar la presentación y expresión de contenidos	Petersson-Bloom y Holmqvist (2022)
Autonomía	La enseñanza estructurada puede favorecer la realización independiente de tareas	Organizar actividades mediante secuencias claras	Zhou et al. (2024)
Comprensión	Los apoyos deben ajustarse a las características del estudiante	Utilizar recursos comprensibles y funcionales	Hume et al. (2021)
Participación social	Las intervenciones entre pares pueden apoyar la inclusión	Planificar interacciones respetuosas y guiadas	Tsou et al. (2026)
Formación docente	El desarrollo profesional facilita la aplicación de prácticas inclusivas	Fortalecer competencias metodológicas	Petersson-Bloom et al. (2023)
Implementación escolar	El acompañamiento favorece el uso de prácticas basadas en evidencia	Promover seguimiento y apoyo institucional	Sam et al. (2021)

Nota. Elaboración propia con base en los estudios consultados.

Los resultados organizados muestran que el aprendizaje de estudiantes con TEA debe comprenderse desde diferentes dimensiones. La accesibilidad curricular, la autonomía, la participación y la formación docente representan componentes relevantes de una educación inclusiva, pero no son equivalentes entre sí. Cada dimensión requiere estrategias y procedimientos de evaluación que permitan reconocer avances concretos.

La comparación de las investigaciones permite advertir que las prácticas inclusivas cuentan con respaldo científico para diferentes objetivos educativos, aunque la evidencia directa sobre su contribución al aprendizaje significativo, entendido como comprensión, relación de conocimientos y transferencia a nuevas situaciones, es más limitada. Esta distinción resulta necesaria para evitar atribuir a las estrategias efectos que no han sido evaluados directamente.

En términos generales, los hallazgos permiten sostener que las estrategias pedagógicas inclusivas ofrecen condiciones favorables para el aprendizaje de estudiantes con TEA cuando se seleccionan de acuerdo con sus necesidades individuales, se vinculan con objetivos curriculares claros y cuentan con una implementación docente fundamentada. Su contribución al aprendizaje significativo requiere, además, valorar la comprensión y aplicación de los conocimientos, más allá de la participación o realización de actividades escolares.

5. DISCUSIÓN

Los hallazgos de la revisión bibliográfica permiten reconocer que las estrategias pedagógicas inclusivas desempeñan un papel relevante en la creación de oportunidades de aprendizaje para estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Sin embargo, su contribución al aprendizaje significativo no depende exclusivamente de la incorporación de recursos didácticos o de la adaptación de actividades, sino de la manera en que estas decisiones responden a las características individuales, los conocimientos previos y las necesidades educativas del alumnado. Desde esta perspectiva, los resultados sugieren que la inclusión debe comprenderse como un proceso de transformación de las prácticas docentes, orientado a garantizar que los estudiantes no solo participen en las actividades escolares, sino que también comprendan, relacionen y utilicen los conocimientos adquiridos.

En relación con la diversidad de estrategias educativas, Ališauskienė y Grigėnaitė (2024) examinaron los enfoques predominantes utilizados en la enseñanza de niños autistas en educación primaria, aportando elementos para comprender la importancia de seleccionar metodologías acordes con las necesidades del alumnado. Este planteamiento coincide con los resultados de la presente revisión, que muestran la necesidad de superar modelos de enseñanza uniformes. Desde una valoración pedagógica, resulta insuficiente considerar inclusiva una actividad únicamente porque todos los estudiantes reciben los mismos materiales o participan en una tarea común. La verdadera accesibilidad educativa exige reconocer que algunos alumnos pueden requerir diferentes apoyos para alcanzar objetivos equivalentes. Por ello, la igualdad de oportunidades no debe confundirse con la aplicación de procedimientos idénticos, sino relacionarse con la posibilidad real de acceder al conocimiento.

Uno de los aspectos más relevantes identificados es la contribución de la enseñanza estructurada al desarrollo de la autonomía. Los estudios examinados muestran que la organización de actividades, la anticipación de rutinas y la utilización de instrucciones claras pueden facilitar que determinados estudiantes autistas desarrollen tareas con mayor independencia. No obstante, conviene diferenciar entre la ejecución autónoma de una actividad y la comprensión profunda de los contenidos. Un estudiante puede completar correctamente una secuencia de ejercicios mediante apoyos visuales sin necesariamente comprender los conceptos que sustentan sus respuestas. A criterio de esta investigación, esta distinción constituye uno de los principales desafíos de la enseñanza inclusiva, debido a que el progreso educativo no debería valorarse exclusivamente mediante el cumplimiento de instrucciones, sino también considerando la capacidad del estudiante para explicar, relacionar y aplicar lo aprendido.

La importancia de seleccionar intervenciones educativas fundamentadas encuentra respaldo en Anixt et al. (2024), quienes examinaron las intervenciones basadas en evidencia dirigidas a personas autistas. Su revisión permite reconocer la diversidad de enfoques disponibles y la necesidad de valorar sus objetivos y fundamentos antes de aplicarlos. Este aporte resulta pertinente porque en el contexto escolar

algunas estrategias pueden incorporarse por su popularidad o facilidad de implementación, sin examinar si responden a las necesidades concretas del alumnado. Desde una perspectiva crítica, ninguna metodología debería considerarse universalmente efectiva para todos los estudiantes con TEA. La selección pedagógica necesita partir de una evaluación individualizada, del reconocimiento de las fortalezas del estudiante y de la identificación de los aprendizajes que se busca desarrollar.

Por otra parte, la interacción social constituye una dimensión importante de la inclusión educativa, aunque su relación con el aprendizaje significativo requiere una interpretación cuidadosa. Garrote et al. (2023), al estudiar las redes de amistad en aulas inclusivas de educación primaria, analizaron cambios y estabilidad en las relaciones entre compañeros y en la inclusión social percibida por los estudiantes. Si bien su investigación no se centró exclusivamente en alumnado autista, aporta elementos para comprender que la presencia en un aula compartida no garantiza automáticamente la construcción de relaciones sociales satisfactorias. Esta consideración resulta importante para los estudiantes con TEA, quienes pueden experimentar barreras para participar en determinadas dinámicas grupales. En consecuencia, las actividades colaborativas deben diseñarse respetando las formas de comunicación, los intereses y las preferencias de interacción de cada estudiante, evitando que la participación social se convierta en una exigencia uniforme.

En esta misma línea, Wüthrich et al. (2024) examinaron los efectos de una intervención curricular destinada a modificar las actitudes explícitas e implícitas de estudiantes hacia compañeros con discapacidad. Su investigación aporta una perspectiva relevante sobre la importancia del entorno social y de las actitudes que pueden influir en las experiencias de inclusión escolar. Los resultados de la presente revisión permiten considerar que las estrategias pedagógicas dirigidas al estudiante con TEA deben complementarse con prácticas institucionales que promuevan el respeto y reduzcan las barreras actitudinales. No parece suficiente adaptar materiales o modificar actividades si el entorno escolar mantiene expectativas reducidas sobre las capacidades del alumnado. Una educación verdaderamente inclusiva requiere reconocer sus posibilidades de desarrollo y ofrecer oportunidades para demostrar sus conocimientos sin prejuicios asociados al diagnóstico.

Respecto de la formación docente, los resultados muestran que la preparación profesional constituye una condición relevante para implementar estrategias inclusivas con fundamentos pedagógicos. No obstante, también es necesario examinar las condiciones en que los docentes desarrollan su trabajo. La disponibilidad de materiales, el número de estudiantes por aula, los tiempos de planificación y el acceso a orientación especializada pueden influir en las posibilidades de aplicar los conocimientos adquiridos durante la formación. Desde el análisis realizado, se considera que responsabilizar exclusivamente al profesorado por los resultados de la inclusión representa una interpretación limitada del problema. Las instituciones educativas deben proporcionar condiciones organizativas que permitan planificar, implementar y evaluar los apoyos necesarios, evitando que la atención a la diversidad dependa únicamente de iniciativas individuales.

Una cuestión que merece especial atención es la forma en que se evalúa el aprendizaje de estudiantes con TEA. Los resultados de la revisión muestran que las estrategias inclusivas pueden contribuir a diferentes dimensiones educativas, como la autonomía, la comprensión de instrucciones, la participación o la adquisición de habilidades específicas. Sin embargo, estas dimensiones no deben interpretarse como indicadores equivalentes de aprendizaje significativo. Desde una perspectiva pedagógica, resulta necesario establecer procedimientos de evaluación que permitan reconocer si el estudiante relaciona los conocimientos nuevos con experiencias anteriores y puede utilizarlos en situaciones diferentes. Esta evaluación puede requerir actividades prácticas, representaciones visuales, recursos de comunicación o experiencias contextualizadas, dependiendo de las características individuales del alumnado.

El análisis también permite reconocer que el aprendizaje significativo no debe asociarse únicamente con el desempeño académico tradicional. En Educación General Básica, comprender una instrucción relacionada con la vida cotidiana, resolver un problema mediante materiales concretos o aplicar un conocimiento matemático en una situación familiar puede constituir una manifestación relevante de aprendizaje. Sin embargo, estas experiencias requieren intencionalidad pedagógica y criterios de evaluación claros. No se trata de reducir las exigencias curriculares para estudiantes con TEA, sino de ofrecer alternativas que permitan acceder a los conocimientos y demostrar su comprensión mediante procedimientos adecuados.

Desde una interpretación integradora, se considera que el principal valor de las estrategias pedagógicas inclusivas radica en su capacidad para establecer conexiones entre las características individuales del estudiante, los contenidos curriculares y las experiencias que dan sentido al aprendizaje. El DUA, los apoyos visuales, la enseñanza estructurada y las adaptaciones metodológicas ofrecen posibilidades diferentes para alcanzar este propósito, pero su pertinencia depende de las decisiones docentes y de las condiciones en que se implementan. La inclusión pierde parte de su finalidad educativa cuando las estrategias se utilizan únicamente para mantener ocupado al estudiante, facilitar su permanencia en el aula o conseguir que complete tareas sin valorar cuánto comprende de lo que realiza.

Otro aspecto importante se relaciona con la necesidad de fortalecer la investigación sobre aprendizaje significativo en estudiantes con TEA. Aunque la literatura consultada presenta evidencia sobre prácticas educativas, habilidades sociales, autonomía y participación, una parte de los estudios no evalúa directamente la construcción de conocimientos significativos. Esta limitación dificulta establecer conclusiones generales sobre la influencia específica de cada estrategia en la comprensión, retención y transferencia de los aprendizajes. La revisión tampoco permite afirmar que una metodología sea superior a las demás, debido a la diversidad de participantes, edades, contextos educativos, objetivos e instrumentos utilizados en las investigaciones.

Por esta razón, se considera pertinente que futuras investigaciones incorporen diseños que permitan valorar los resultados académicos antes y después de aplicar determinadas estrategias, utilizando instrumentos adaptados a las características comunicativas y cognitivas de los participantes. También sería relevante desarrollar estudios en instituciones de Educación General Básica de contextos latinoamericanos, donde las condiciones institucionales, los recursos disponibles y las experiencias de formación docente pueden diferir de las documentadas en otras regiones. Estas investigaciones contribuirían a determinar con mayor precisión qué estrategias favorecen la comprensión de contenidos específicos, en qué condiciones funcionan y qué apoyos requieren los estudiantes para transferir sus aprendizajes a nuevas situaciones.

Finalmente, la discusión permite sostener que la inclusión educativa debe evaluarse por la calidad de las oportunidades de aprendizaje que ofrece y no únicamente por la presencia o participación del alumnado en el aula. Las estrategias pedagógicas inclusivas constituyen recursos valiosos cuando permiten superar barreras, reconocer las fortalezas individuales y favorecer experiencias educativas comprensibles y relevantes. La contribución más importante de esta revisión consiste en destacar la necesidad de vincular las prácticas inclusivas con evidencias concretas de aprendizaje significativo, evitando asumir que la utilización de una estrategia determinada garantiza por sí misma mejores resultados. Desde esta perspectiva, avanzar hacia una educación más inclusiva implica transformar las prácticas de enseñanza, fortalecer la preparación docente y reconocer que cada estudiante con TEA tiene posibilidades de aprender y desarrollarse cuando encuentra condiciones pedagógicas adecuadas a sus necesidades.

6. CONCLUSIONES

La revisión bibliográfica permitió reconocer que las estrategias pedagógicas inclusivas constituyen un componente fundamental para favorecer las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en Educación General Básica. Su importancia radica en la posibilidad de adaptar las experiencias educativas a las características, intereses y necesidades individuales del alumnado, procurando que los contenidos escolares resulten accesibles, comprensibles y relacionados con sus conocimientos previos. Los estudios analizados muestran que la inclusión educativa requiere superar la simple presencia del estudiante en el aula y orientar las prácticas docentes hacia la construcción de aprendizajes que puedan utilizarse en diferentes situaciones de la vida escolar y cotidiana.

Entre los principales hallazgos destaca la relevancia del Diseño Universal para el Aprendizaje, la enseñanza estructurada, los apoyos visuales y las adaptaciones metodológicas como alternativas para reducir barreras educativas. Estas estrategias ofrecen posibilidades para organizar las actividades, facilitar la comprensión de instrucciones y promover una mayor autonomía. Sin embargo, su aplicación debe responder a objetivos pedagógicos definidos y a las necesidades particulares de cada estudiante. La revisión permite concluir que no existe una metodología única que garantice resultados favorables para todo el

alumnado con TEA, por lo que la flexibilidad y la evaluación continua deben orientar las decisiones docentes.

Un aspecto especialmente importante es la necesidad de diferenciar entre la participación en las actividades escolares y la construcción de aprendizajes significativos. Completar una tarea, seguir instrucciones o intervenir en una dinámica grupal representa un avance educativo, pero no demuestra necesariamente que el estudiante haya comprendido los contenidos. Para valorar el aprendizaje significativo es indispensable observar si logra relacionar nuevos conocimientos con experiencias anteriores, comprender su utilidad y aplicarlos en situaciones diferentes. Esta distinción permite orientar la enseñanza hacia resultados que reflejen una comprensión auténtica y no únicamente el cumplimiento de actividades.

La investigación también permitió identificar que la formación docente y las condiciones institucionales influyen en las posibilidades de desarrollar una educación inclusiva. La preparación del profesorado debe trascender el conocimiento general sobre el autismo e incorporar herramientas para planificar experiencias accesibles, seleccionar recursos adecuados y evaluar los aprendizajes mediante procedimientos flexibles. No obstante, estas responsabilidades requieren el respaldo de las instituciones educativas, mediante recursos, orientación especializada y espacios de planificación que faciliten la aplicación de prácticas fundamentadas en evidencia.

En cuanto a la dimensión social del aprendizaje, se reconoce que las oportunidades de interacción con los compañeros pueden enriquecer la experiencia escolar de los estudiantes con TEA. Las actividades colaborativas, cuando se planifican respetando las preferencias y características comunicativas del alumnado, pueden favorecer la participación y el desarrollo de habilidades sociales. Pese a ello, la inclusión no debe medirse exclusivamente por la frecuencia de las interacciones, sino también por la calidad de las experiencias educativas y el respeto de las diferentes formas de comunicación y participación.

Como aporte central, se concluye que las estrategias pedagógicas inclusivas pueden generar condiciones favorables para el aprendizaje significativo de estudiantes con TEA cuando se articulan con una planificación flexible, objetivos curriculares claros y procedimientos de evaluación que permitan reconocer la comprensión y aplicación de los conocimientos. Su valor no reside en la cantidad de recursos utilizados, sino en la pertinencia de las decisiones pedagógicas y en las oportunidades reales que ofrecen para que cada estudiante avance en su proceso formativo.

FINANCIACIÓN

Esta investigación no recibió financiamiento externo y fue desarrollada de manera independiente con recursos propios de los autores.

CONFLICTO DE INTERESES

Los Autores declaran que no existe conflicto de intereses con su investigación

CONTRIBUCIÓN DE AUTORÍA

En concordancia con la taxonomía establecida internacionalmente para la asignación de créditos a autores de artículos científicos (<https://credit.niso.org/>). Los autores declaran sus contribuciones en la siguiente matriz:

Participar activamente en:	Autor 1.	Autor 2	Autor 3.	Autor 4.
Conceptualización	X	X	X	X
Análisis formal	X	X	X	X
Adquisición de fondos	X	X	X	X
Investigación	X	X	X	X
Metodología	X	X	X	X
Administración del proyecto	X	X	X	X
Recursos	X	X	X	X
Redacción –borrador original	X	X	X	X
Redacción –revisión y edición	X	X	X	X
La discusión de los resultados	X	X	X	X
Revisión y aprobación de la versión final del trabajo.	X	X	X	X

REFERENCIAS BIBLIOGRAFÍAS

Ališauskienė, S., & Grigėnaitė, J. (2024). Predominant educational approaches for teaching children with autism spectrum disorder in primary school. *Special Education*, (45–46), 51–63. <https://doi.org/10.15388/se.2023.45.4>

Anixt, J. S., Ehrhardt, J., & Duncan, A. (2024). Evidence-based interventions in autism. *Pediatric Clinics of North America*, 71(2), 199–221. <https://doi.org/10.1016/j.pcl.2024.01.001>

Avery, S. K., Akers, J. S., Gerow, S., & Exline, E. (2025). The use of caregiver-implemented visual supports for individuals with developmental disabilities: A systematic literature review. *Review Journal of Autism and Developmental Disorders*, 12, 323–341. <https://doi.org/10.1007/s40489-023-00390-6>

Bolourian, Y., Losh, A., Hamsho, N., Eisenhower, A., & Blacher, J. (2022). General education teachers’ perceptions of autism, inclusive practices, and relationship building strategies. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 52, 3977–3990. <https://doi.org/10.1007/s10803-021-05266-4>

Corrales Castaño, L., & Rodríguez Torres, J. (2024). Alumnado con Trastorno del espectro autista y el DUA como estrategia de inclusión educativa. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 1–19. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-567>

Garrote, A., Zurbriggen, C. L. A., & Schwab, S. (2023). Friendship networks in inclusive elementary classrooms: Changes and stability related to students’ gender and self-perceived social inclusion. *Social Psychology of Education*, 26, 1479–1497. <https://doi.org/10.1007/s11218-023-09804-z>

Hume, K., Steinbrenner, J. R., Odom, S. L., Morin, K. L., Nowell, S. W., Tomaszewski, B., Szendrey, S., McIntyre, N. S., Yücesoy-Özkan, S., & Savage, M. N. (2021). Evidence-based practices for children, youth, and young adults with autism: Third generation review. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 51, 4013–4032. <https://doi.org/10.1007/s10803-020-04844-2>

Mahoney, M. W. (2023). Peer-mediated instruction and intervention to support the academic achievement of secondary students with autism spectrum disorder: A systematic review of the literature. *The Journal of Special Education Apprenticeship*, 12(1). <https://doi.org/10.58729/2167-3454.1159>

- O'Donoghue, M., Kennedy, N., Forbes, J., & Murphy, C.-A. (2024). Stakeholder perceptions of the acceptability of peer-mediated intervention for minimally speaking preschoolers on the autism spectrum. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 54, 1774–1791. <https://doi.org/10.1007/s10803-023-05928-5>
- Perrelet, V., Veyre, A., Chawki, L., Margot, C., & Cappe, É. (2025). What are we targeting when we support inclusive education for autistic students? A systematic review of 233 empirical studies and call for community partnerships. *Autism*, 29(12), 2927–2940. <https://doi.org/10.1177/13623613251352223>
- Petersson-Bloom, L., & Holmqvist, M. (2022). Strategies in supporting inclusive education for autistic students—A systematic review of qualitative research results. *Autism & Developmental Language Impairments*, 7, 1–15. <https://doi.org/10.1177/23969415221123429>
- Petersson-Bloom, L., Leifler, E., & Holmqvist, M. (2023). The use of professional development to enhance education of students with autism: A systematic review. *Education Sciences*, 13(9), 966. <https://doi.org/10.3390/educsci13090966>
- Sam, A. M., Odom, S. L., Tomaszewski, B., Perkins, Y., & Cox, A. W. (2021). Employing evidence-based practices for children with autism in elementary schools. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 51, 2308–2323. <https://doi.org/10.1007/s10803-020-04706-x>
- Tello-Zuluaga, J., & Botero-Botero, S. (2023). Procesos de atención pedagógica de estudiantes con trastorno del espectro autista (TEA): Una revisión sistemática. *Ciencia y Educación*, 7(3), 63–76. <https://doi.org/10.22206/cyed.2023.v7i3.pp63-76>
- Tsou, Y.-T., Kovács, L. V., Louloumari, A., Stockmann, L., Blijd-Hoogewys, E. M. A., Koutamanis, A., & Rieffe, C. (2026). School-based interventions for increasing autistic pupils' social inclusion in mainstream schools: A systematic review. *Review Journal of Autism and Developmental Disorders*, 13, 45–68. <https://doi.org/10.1007/s40489-024-00429-2>
- Wüthrich, S., Sahli Lozano, C., Lüthi, M., & Wicki, M. (2024). Changing students' explicit and implicit attitudes toward peers with disabilities: Effects of a curriculum-based intervention programme. *Social Psychology of Education*, 27, 935–953. <https://doi.org/10.1007/s11218-023-09837-4>
- Zanuttini, J. Z., & Little, C. (2022). Teaching social skill acquisition to adolescent students with autism: A systematic review of peer-mediated interventions published between 2010 and 2020. *International Journal of Educational Research Open*, 3, 100192. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2022.100192>
- Zhou, K., Liu, X., Li, S., Zhang, Y., An, R., & Ma, S. (2024). The use of Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped Children in schools to improve the ability of children with autism to complete tasks independently: A single-case meta-analysis. *Child: Care, Health and Development*, 50(2), e13234. <https://doi.org/10.1111/cch.13234>