

Análisis documental de las prácticas inclusivas con énfasis en los recursos didácticos para estudiantes con TEA en Educación Inicial

Literature review of inclusive practices and didactic resources used for students with Autism Spectrum Disorder (ASD) in early childhood education

Evelyn Solis

esolisg@est.ups.edu.ec
Universidad Politécnica Salesiana
Quito . Ecuador
<https://orcid.org/0009-0000-1970-7792>

Miriam Gallegos

mgallegos@ups.edu.ec
Universidad Politécnica Salesiana
Quito . Ecuador
<https://orcid.org/0000-0002-1576-7293>

Paola Chamorro

pchamorro@est.ups.edu.ec
Universidad Politécnica Salesiana
Quito . Ecuador
<https://orcid.org/0000-0002-4629-5794>

Resumen

Las prácticas inclusivas se convierten en una herramienta fundamental para todos los estudiantes que poseen Trastorno del Espectro Autista (TEA), pues les ayuda a impulsar sus potencialidades, habilidades, actitudes y competencias para un entorno de enseñanza-aprendizaje más enriquecedor y equitativo. La finalidad del presente artículo es identificar las prácticas educativas inclusivas que facilitan el aprendizaje de los estudiantes con autismo en el nivel de educación inicial con énfasis en los recursos didácticos. El trabajo es de corte cualitativo, se realizó una revisión documental en las bases de datos: ProQuest, Scopus, SciELO, Dialnet, Redalyc y Web of Science, aplicando la metodología PRISMA. Los resultados obtenidos vislumbran que existe una moderada producción académica sobre el tema de estudio, durante el periodo 2017-2021. Sin embargo, se pudo identificar que la concepción de las personas con TEA ha cambiado a lo largo de los años y en la actualidad se la considera como una forma de diversidad humana. Además, se concluye que un uso adecuado de recursos didácticos inclusivos en Educación Inicial favorece el desarrollo integral de los estudiantes pues se satisface la diversidad y necesidades que posee cada uno. Los recursos más utilizados son el juego, los cuentos y diversos materiales/objetos concretos.

Palabras clave: educación inclusiva; educación inicial; recursos didácticos; trastorno del espectro autista

Revisión/Review

Financiación / Fundings
Sin financiación

Correspondencia / Correspondence
esolisg@est.ups.edu.ec

Recibido / Received: 12/06/2023
Revisado / Revised: 26/06/2023
Aceptado / Accepted: 03/08/2023
Publicado / Published: 20/12/2023

Cita Recomendada:

Solis, E., Gallegos, M., & Chamorro Enriquez, P. (2023). Análisis documental de las prácticas inclusiva, con énfasis en los recursos didácticos, para estudiantes con TEA en Educación Inicial. *Revista Ecos De La Academia*, 9(18), 51–67. <https://doi.org/10.53358/ecosacademia.v9i18.913>

ISSN

Edición impresa: 1390-969X
Edición en línea: 2550-6889

Abstract

Inclusive practices have become an important tool for all students with autism spectrum disorder because they help them to develop their abilities, attitudes, and competencies in a more enriching and equitable environment. This article is aimed to identify inclusive practices and didactic resources that help the learning process of students with autism in early childhood education. A literature review was conducted using the PRISMA method. The articles were searched in the following databases: ProQuest, Scopus, SciELO, Dialnet, Redalyc and Web of Science. The results show that from 2017 to 2021, there has been moderate academic production and research on these topics. It was also possible to identify that the conception of people with autism spectrum disorder has changed over the years, and currently it is considered a form of human diversity. In addition, it is concluded that an adequate use of inclusive didactic resources in early education favors the integral development of students because their necessities are satisfied. The most used resources are games, stories, and real objects.

Keywords: inclusive education; early childhood education; didactic resources; autism spectrum disorder

Introducción

Los salones de clases de educación inicial están conformados por estudiantes que son diferentes, cada uno con sus características y necesidades educativas particulares. Entre ellos se encuentran los alumnos con Trastorno del Espectro Autista (TEA), quienes al igual que sus pares poseen el derecho de acceder y recibir una educación de calidad como se detalla en el cuarto objetivo de desarrollo sostenible (Naciones Unidas, 2018). Por muchas décadas, se consideró al autismo como una enfermedad mental, una condición de enfermedad y una discapacidad. Sin embargo, en la actualidad se reconoce al autismo como una forma natural de diversidad humana pues el cerebro funciona diferentes maneras; es decir que no existen cerebros normales si no una diversidad neurológica (López et al., 2020).

Es de gran importancia impulsar el desarrollo de los estudiantes con TEA, mejorar significativamente su bienestar y autonomía. El proceso debe comenzar desde la educación inicial, siempre bajo la mirada de la inclusión que busca eliminar o minimizar las barreras que se encuentran en el entorno escolar y social (Corredoira, 2018). Por lo tanto, se debe identificar las situaciones donde se vulneren sus derechos y modificar las practicas que generan injusticia social y desigualdad (Villaseñor, 2019), a través de la formación de conductas solidarias, una conciencia social y la participación de los diferentes actores.

Lamentablemente, al observar las clases en el nivel de educación inicial se ha podido identificar que no existe una inclusión de los estudiantes con TEA. Este grupo de niños está integrado o es parte del salón de clases, pero no es participe de las actividades y dinámicas de interacción en el grupo, ya que en algunos casos los mantienen sentados en sus sillas sin hacer nada. Cortés et al. (2018) en su investigación encuentra que existe una falta de atención este grupo de estudiantes por lo que las familias deben optar por apoyo externo y privado para complementar la educación. Así mismo, los docentes durante el proceso de enseñanza-aprendizaje no prestan atención a la diversidad de necesidades educativas que presentan estos alumnos, pues utilizan los mismos recursos para todos, sin hacer adaptaciones ni ajustes razonables. Esto limita que los infantes con TEA desarrollen sus habilidades, destrezas y logren un aprendizaje significativo.

Se debe tomar en cuenta, que el proceso de enseñanza y aprendizaje que se origina en el aula parte de la creatividad y metodología que el docente utilice para incentivar a los estudiantes a la participación activa y lograr un conocimiento real en todos. El profesor posee un rol clave en las instituciones, pues es el encargado de planificar y aplicar prácticas educativas y experiencias que sean inclusivas. Como señalan Baptista y Perosa (2019), el docente es quien promueve la educación, fomenta el desarrollo integral de sus estudiantes y crea espacios de cuidado, protección y bienestar dentro de las instituciones.

Los materiales, recursos didácticos y juguetes son elementos imprescindibles en la metodología pedagógica de la educación infantil para llamar la atención de los estudiantes, despertar su creatividad y curiosidad. Sobre todo, en este nivel educativo, cuando

los niños y niñas requieren de objetos concretos para descubrir nuevas cosas de su entorno a partir de la manipulación, exploración y experimentación directa. Lo que se pretende con la utilización de los recursos es integrar a todos a la participación del aula, incluso a los estudiantes con autismo, permitiéndoles que cada uno construya su propio conocimiento sin dejar de lado la colaboración grupal y el respeto por los intereses, preferencias y nivel de comprensión de cada niño (Moreno, 2018); pues el infante es el centro de la educación y de la enseñanza activa.

Rangel (2017) también indica que, para la inclusión educativa asertiva de las personas con TEA en la educación regular, se deben contar con una variedad de recursos e instrumentos para trabajar de manera oportuna; realizando los ajustes curriculares razonables requeridos. Frente a la diversidad del aula, existe una necesidad imperativa de dar respuesta a la diversidad del alumnado y aplicar prácticas y políticas que respondan a las necesidades de todos (Castro et al., 2017). El objetivo de la presente investigación es analizar las prácticas educativas e identificar los recursos didácticos utilizados en las aulas de educación inicial durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, dada la importancia de estos elementos como prácticas de inclusión para los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA).

Metodología

El presente artículo se basa en una investigación cualitativa, a través de una revisión bibliográfica y documental para identificar los recursos didácticos aplicados a las estudiantes con trastorno del espectro autista (TEA) en el nivel de educación inicial. De acuerdo con Ortega et. al (2015) la revisión sistemática de los diferentes documentos engloba varias acciones como: buscar, compilar, seleccionar, organizar, revisar y analizar bibliografía de fuentes sobresalientes, verificables y de sitios oficiales para poder dar respuestas desde un punto de vista analítico.

Por consiguiente, la revisión provee la fundamentación y consolidación de una pequeña síntesis con relación a las publicaciones efectuadas en un determinado campo de estudio. Se mantiene como principal propósito el conocer distintos conceptos sobresalientes que sinteticen evidencias sobre la evolución y lo más actual y reciente de un tema, al igual que poder identificar metodologías utilizadas

previamente para reconocer las falencias que puedan existir en la investigación efectuada.

El periodo de búsqueda fue de 5 años, se tomaron en cuenta todas aquellas publicaciones desde enero del 2017 hasta el diciembre del 2021. Las bases de datos en las cuales se realizó la consulta de artículos, documentos e investigaciones de alto impacto fueron: ProQuest, Scopus, SciELO, Dialnet, Redalyc y Web of Science. Las palabras clave utilizadas para efectuar la recolección de información fueron: Aprendizaje, Educación inclusiva, Educación inicial, TEA (Trastorno del Espectro Autista) y recursos didácticos; así como algunos descriptores en inglés. En la Tabla 1 se refleja la combinación de descriptores.

Tabla 1
Resultados por descriptores

Resultados por descriptores

Autismo y Educación Inclusiva
TEA and inclusive education
Autismo y recursos didácticos
Autismo y Educación Inicial
Autism and preschool education

Adicionalmente se plantean cuatro preguntas de investigación para sistematizar la información revisada: ¿Qué se conoce sobre el Trastorno del Espectro Autista?, ¿Cuáles son las prácticas educativas y recursos didácticos más utilizados en el aula de clase?, ¿Cuál es la importancia de la creación y utilización de los recursos didácticos inclusivos? y ¿Cuáles son las experiencias que han tenido docentes que han trabajado con estudiantes TEA?

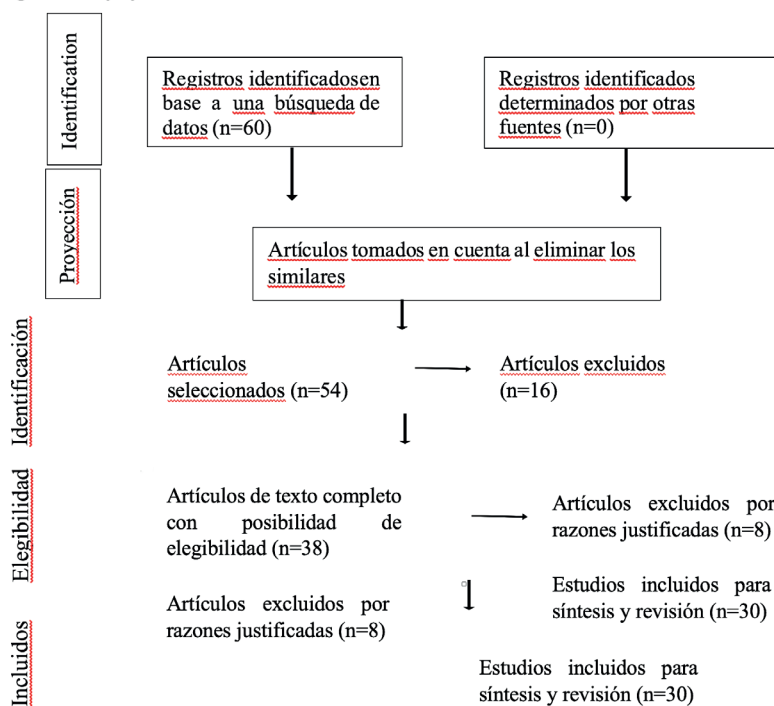
Resultados y discusión

Para la depuración de la información se aplicó el método PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic reviews and Meta-Analyses), la cual establece criterios de selección descartando los artículos que no se vinculan directamente con el objetivo planteado en a investigación. En la Figura 1, se observa el diagrama de flujo utilizada para garantizar la veracidad y calidad del análisis.

En esta sección se realiza el análisis de los resultados obtenidos a partir de la revisión exhaustiva y lectura crítica de cada uno de los 30 artículos seleccionados para identificar la información más relevante como autor y autores, año de publicación, palabras claves, objetivo o preguntas de investigación, similitud de conceptos, resultados obtenidos, entre otros. Los resultados se dividen en dos partes: en la primera se hace una descripción cuantitativa de los datos más relevantes de los artículos. En una segunda sección se plantea un análisis cualitativo, que responde a las cuatro preguntas claves anteriormente planteadas. Al realizar esta revisión es posible identificar y comprar los recursos didácticos utilizados desde investigaciones que se enfocan más en el campo teórico-académico hasta aquellos que enfatizan el aspecto práctico y la aplicación.

Figura 1

Diagrama de flujo PRISMA

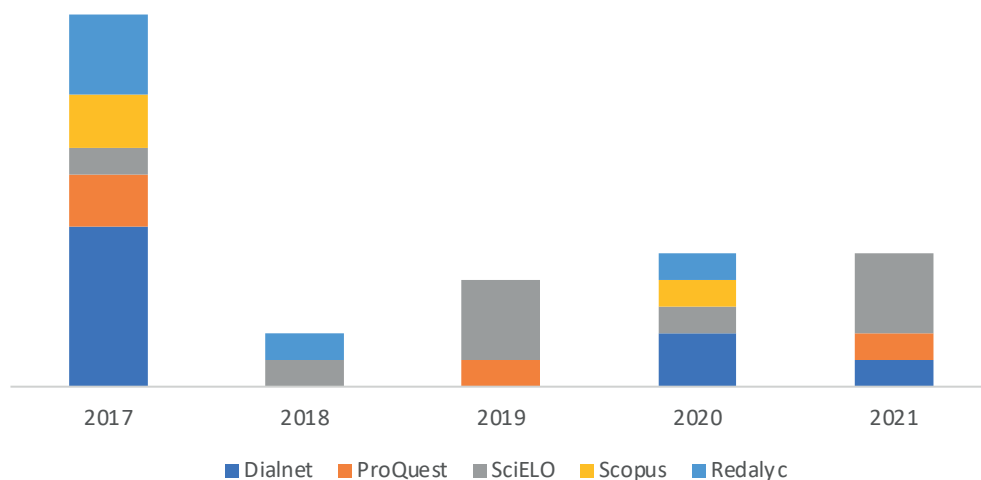


Estadística descriptiva

En la Figura 2 se observa el número de artículos publicados durante el periodo de cinco años. En el 2017, fue cuando se realizó una mayor investigación y publicación sobre el tema. Para el siguiente periodo se evidencia una reducción significativa y con el paso de los años ha incrementado levemente el número de publicaciones. Se puede

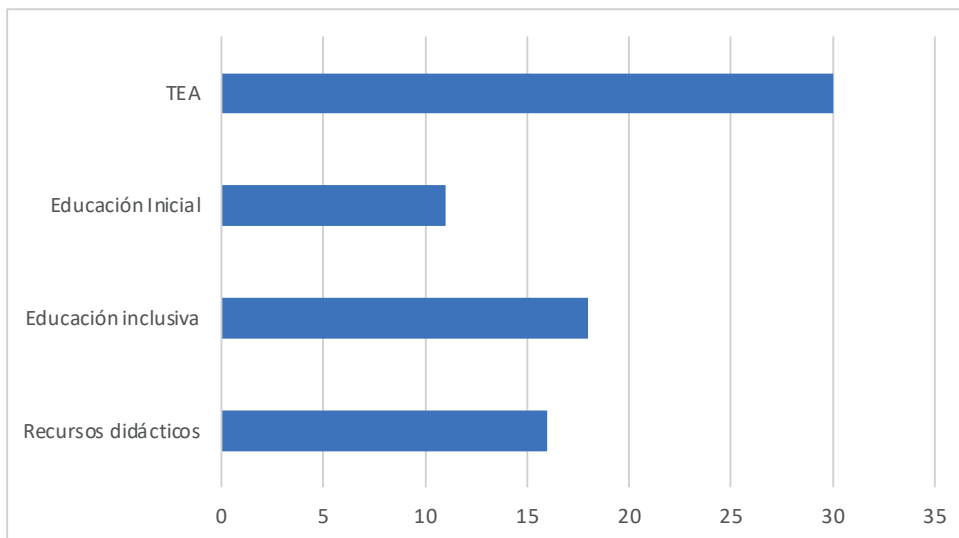
evidenciar que existe una limitada investigación sobre prácticas educativas inclusivas que facilitan el aprendizaje de los estudiantes con autismo en el nivel de educación inicial, que tienen su énfasis en los recursos didácticos en los años más recientes.

Figura 2
Artículos por base de datos y año de publicación



Por otro lado, la base de datos en las que más se encontraron los documentos publicados fueron Dialnet y SciELO, nueve artículos en cada uno, que representan el 30% (conjugado el 60%). En Redalyc se localizaron 5 artículos (17%), en ProQuest 4 (13%) y en el buscador Scopus únicamente 3 (10%); ninguno de los artículos de Web of Science fue incluido en este estudio por los filtros realizados. También, es importante destacar que no ha existido una continuidad en la publicación en los diferentes buscadores, a excepción de SciELO en el que al menos se publicó un artículo en cada año.

Al hacer una profundización sobre los autores, la mayoría son originarios de América y algunos países de Europa, principalmente España, por lo que los artículos publicados están en el idioma español. Además, ninguno de los autores se repite en las investigaciones. Con respecto a las palabras clave o keywords empleadas se reconoce que el término principal, hallado en todos los artículos, es TEA (Trastorno del Espectro Autista) debido a que es el tema central de los estudios. Como se observa en la figura 3, la segunda combinación de palabras más utilizada es educación inclusiva localizada en 18 artículos, luego los recursos didácticos en 16 artículos y, por último, educación inicial en 11 artículos.

Figura 3*Palabras clave más utilizadas***Análisis cualitativo****¿Qué se conoce sobre el Trastorno del Espectro Autista?**

En la actualidad, la Asociación de Psicología considera el trastorno del espectro autista como una neurodiversidad demostrando la reconceptualización y transformación en el paradigma tradicional y determinado la diferencias entre déficit e incapacidad (Masataka, 2017). El termino TEA identifica el espectro como parte de un amplio campo de constituciones neurológicas en los que el autismo es parte de una variación; por lo tanto, el enfoque está en la diversidad humana mas no en la enfermedad. En términos amplios, las principales áreas que se ven comprometidas son la imaginación, comportamiento, lenguaje e interacción social (Briceño, 2018). Las personas con TEA tienen dificultad para comprender lo que las otras personas piensan o sienten. Es así como desarrolla su propia forma de comunicarse y mantener una relación con las personas que lo rodean.

Por otro lado, permanece el debate en la academia, pues todavía está vigente el enfoque médico y asistencialista que enfatiza en el TEA como una enfermedad en la que la persona requiere asistencia, terapia y un diagnóstico temprano. Como señala Valdez y Cartolin (2019), se desconoce las características de los infantes con autismo fuera de la visión clínica y terapéutica, situación que limita la

intervención educativa durante los primeros años de vida en lo que existe una mayor plasticidad neuronal.

En el campo de la educación, las legislaciones y documentos curriculares conciben a la persona desde su integralidad. Los sistemas y programas educativos buscan fortalecer y valorar las diversas competencias y necesidades de crecimiento tanto a nivel académico como social y personal que poseen los niños y jóvenes con TEA. Por eso se propone lograr un equilibrio óptimo entre el aprendizaje escolar y resto de actividades pues sus gustos, intereses y requerimientos van cambiando con el pasar del tiempo. Además, se reconoce que el desarrollo comunicativo y social está influenciado fuertemente por el contexto y medio que rodea al individuo (Hernández et al., 2021).

Las personas con Trastorno del Espectro Autista consideran que esta visión de diversidad continúa siendo excluyente porque solo se incorpora un discurso teórico, mas no representa el contexto real de las vivencias y experiencias de este grupo que permanece en la vulnerabilidad e incomprensión. Todavía se suele englobar a todos en una sola categoría o colectividad, ignorando las diferencias que poseen y sesgando el desarrollo y bienestar de cada individuo. De igual forma, la incomprensión de lo que implica la diversidad permite que prevalezca la discriminación y exclusión social.

¿Cuál es la importancia de la creación y utilización de los recursos didácticos inclusivos?

López (2012) establece que en las instituciones educativas se debe eliminar o disminuir las desigualdades sociales, promoviendo prácticas inclusivas y divergentes. Una de las formas para realizar esto es a través de la creación de materiales didácticos inclusivos. Es así que únicamente al implementar condiciones adecuadas y alcanzables para posibilitar oportunidades de aprendizaje para todos se logra atender y respetar la diversidad (Hernández et al., 2019).

De acuerdo con Vargas (2017), los recursos didácticos son un apoyo para optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje porque refuerzan la labor del docente. Por medio de estos se forma un espacio diverso el cual que permite la comunicación, participación activas y conocimiento de quienes son parte de las actividades; es decir de todos los estudiantes. Los recursos brindan experiencias

educativas más placenteras. La integración grupal se transforma en un trabajo dinámico, donde los alumnos podrán usar partes de los medios a cambio del contenido con otros para lograr y conseguir un producto común para el bienestar.

Es importante que los recursos se hayan diseñado desde un enfoque de inclusión y flexibilidad para así identificar los elementos o aspectos que permiten mejorar el ambiente escolar, responder a las necesidades de todo el grupo de trabajo, fomentar el desarrollo personal y lograr una enseñanza de calidad basada en acciones y una convivencia respetuosa. De esta forma es posible la inserción de estudiantes con autismo a la escolaridad y el desarrollo de las destrezas y habilidades (Hernández et al., 2019); sobre todo las comunicativas

La creación de recursos didácticos inclusivos, novedosos e interactivos no solo beneficia al alumnado; si no que también favorece al desarrollo y formación de los docentes. Por un lado, les permite conocer más a sus estudiantes, conocer sus gustos y disgustos, intereses, formas de aprendizaje, potencialidades, entre otras (Bejarano et al., 2020). Además, les brinda la oportunidad de desarrollarse de forma autónoma dentro del entorno en el que se desenvuelven, manteniendo un programa educativo que promueve el cambio y la superación de nuevos retos.

¿Cuáles son las prácticas educativas y recursos didácticos más utilizados en el aula de clase?

Una de las estrategias de aprendizaje más utilizada cuando se trabaja con personas con trastorno del espectro autista es el juego. González (2018) menciona que al momento de ejecutar diferentes juegos dentro de aula de clase se mejoran las habilidades comunicativas, cognitivas, físicas y sociales. Debido a que el juego es una actividad integral en la que se forman lazos afectivos y sociales a partir de la comprensión de los pensamientos del otro, también se desarrolla la imaginación y el pensamiento simbólico al asumir roles y resolver problemas de manera novedosa e innovadora. García et al. (2020) destaca la importancia de la intervención del adulto (docente) y de los compañeros para involucrar a los estudiantes con autismo en el juego y así aprovechar los beneficios que este posee.

Otra estrategia es el lenguaje cooperativo y vivencial y la

dramatización los cuales toman en cuenta al desenvolvimiento y asimilación textual en el desarrollo de los infantes con autismo (Hernández et al., 2019). Adicionalmente, se suele apoyar el lenguaje con sistemas de comunicación alternativo como el PECS (Picture Exchange Communication System), que le permite al infante hablar por medio de las imágenes con autonomía (Sanz et al., 2018). Inclusive con el avance tecnológico existen softwares y páginas que ofrecen un amplio catálogo de pictogramas para satisfacer las necesidades comunicativas de las personas con TEA.

Los recursos didácticos son herramientas indispensables para el desarrollo productivo de actividades enfocadas en el logro de destrezas y habilidades en cada uno de los estudiantes, tomando en consideración que estos recursos varían según el nivel educativo y las características propias y del contexto. Los recursos deben ser primordialmente concretos, que permiten la utilización e interacción directa con los objetos. También el uso de canciones, dinámicas y ejercicios que involucren los movimientos corporales, pues el aprendizaje primero se da en relación el propio cuerpo y luego entre los objetos, ayudas visuales y notas guiadas (Guasch & Sanahuja, 2020), entre otras.

Uno de los recursos más usados son los cuentos o historias. En el aula de clase, los cuentos permiten realizar actividades colaborativas en las que todos los estudiantes cooperen entre sí, además de favorecer el desarrollo personal y social. Lozano et al. (2017) utilizan los cuentos, físicos y digitales, para el reconocimiento de expresiones faciales y el desarrollo de habilidades emocionales. Por ello, el cuento como recurso didáctico se convierte en un mecanismo que empoderamiento y socialización. Sin embargo, Tovar y Polo (2021) indican que existe una limitada oferta de cuentos que sean inclusivos, que aborden la diversidad y que sean adecuados para la Educación Inicial

¿Cuáles son las experiencias que han tenido docentes que han trabajado con estudiantes TEA?

Las perspectivas y expectativas que tiene los docentes sobre los estudiantes con TEA influyen en su accionar. En un inicio, las experiencias han estado llenas de incertidumbre. La mayor parte de los docentes desconocía sobre las características del autismo y las estrategias que se pueden aplicar con este grupo de estudiante,

ya que no contaron con una formación relacionada a la educación inclusiva o porque nunca tuvieron contacto con estas personas previamente. Sin embargo, sus vivencias han ido cambiando con el paso del tiempo. Pues cada día suceden un sin número de eventos en el aula de clase lo que los ha preparado para trabajar con sus estudiantes.

Los docentes se han dado cuenta de que cada alumno es parte de un mundo totalmente diferente y que no todos aprende de la misma manera. Como mencionan Galaz y Piña (2021), es fundamental entender que existen diversos estilos de aprendizaje y para cada uno se puede localizar los rasgos de apoyo que los estudiantes requieran considerando las particularidades, funciones e intervenciones, para así ir de la mano de un proceso inclusivo. La educación inclusiva es parte de un reto profesional que busca preparar a los docentes con métodos y estrategias educativas innovadoras donde se promueva la diversidad, creando espacios productivos que eleven el nivel tradicional de la enseñanza y se permita fortalecer diferentes la educación inicial desde una nueva perspectiva (Martin et al., 2017)

A través de las prácticas educativas enfocadas en el desarrollo de niños y niñas con autismo fortalecen un trabajo diverso con oportunidades de crecimiento y mejoras en ámbito educativo. Los docentes experimentan diferentes practicas pedagógicas que brindan varias respuestas relacionadas con la diversidad, siguiendo procesos específicos que profundizan las relaciones con el entorno demostrando que si se logra un buen desarrollo de sus habilidades comunicativas y de interacción social se logra un cambio significativo en su vida diaria.

Cada práctica lograda en las instituciones educativas permite lograr una reestructuración de conocimientos educativos y a su vez cada actividad sea parte de un nuevo descubrimiento enfocado siempre en la inclusión y diversidad (Guirado et al., 2017). Por lo tanto, las situaciones que se presentan dentro del aula de clase permiten a los docentes continuar con varios parámetros de enseñanza inclusiva, que les brinda un sinfín de experiencias significativas con relación al trabajo con estudiantes que presentan autismo. Esto se convierte en una parte fundamental para el fortalecimiento del sistema educativo y a su vez permite integrarlos de forma exitosa al entorno en el que se desarrollan, porque es posible modificar y corregir cualquier inconveniente y repetir las buenas prácticas logrando de esta manera

un proceso de formación satisfactoria. Al final del proceso, se han desarrollado múltiples intenciones doctrinales claras, que se crean con el fin de incluir y beneficiar a todos y todas, independientemente de su condición. Por eso, en última instancia, las experiencias los docentes han sido fructíferos tanto en la enseñanza como el aprendizaje al emplear recursos didácticos en favor del alumnado, especialmente de los infantes con autismo.

Por último, es esencial destacar que las prácticas educativas no solo dependen de los docentes. Se requiere de la reflexión, compromiso y cooperación con otros agentes (directivos, padres de familia, departamento de apoyo estudiantil, instancias gubernamentales, autoridades estatales, entre otras). Para que de manera articulada se brinde apoyo y se tomen las mejores decisiones sobre el proceso educativo de los estudiantes con trastorno del espectro autista. En particular, la intervención y apoyo de la familia es fundamental para continuar con la aplicación de estrategias educativas en casa y en situaciones habituales de la vida cotidiana (Tárraga & Sanz, 2018).

Conclusiones

En conclusión, la revisión bibliográfica realizada a partir de la selección y análisis crítico de artículos académicos y otras investigaciones científicas ubicadas en las bases de datos ProQuest,

Scopus, SciELO, Dialnet y Redalyc permitió identificar que el mayor año de publicación fue el 2017 y que en los últimos años ha existido una investigación moderada en relación con las prácticas inclusivas y los recursos didácticos aplicadas para trabajar con los estudiantes con TEA en los primeros años educativos.

Con respeto a la concepción del trastorno del espectro autista, en la actualidad se reconoce que es una forma de diversidad humana y que al igual que todos, poseen el derecho de recibir una educación de calidad. Sin embargo, todavía prevalece el enfoque médico y asistencialista y la discriminación y exclusión a este grupo de estudiantes. También es posible destacar la importancia de la educación inclusiva como parte de un proceso educativo que promueve la participación de los estudiantes con autismo dentro del aula de clase, mejorando en un alto nivel las oportunidades, las condiciones de igualdad e inserción ante la sociedad. El asumir el enfoque inclusivo implica responder a los requerimientos,

necesidades e intereses de todos los estudiantes, respetando la diversidad de cada persona y creando espacios diversos que brinden comodidad, seguridad y calidad dentro del centro educativo.

Resulta necesario emplear materiales didácticos acorde a los procesos de desarrollo de los estudiantes con autismo ya que permite lograr un adecuado desenvolvimiento de sus habilidades comunicativas y relacionamiento social con su entorno, y a su vez mejora los diferentes procesos de enseñanza aprendizaje y favorece otros aspectos del desarrollo integral como la autonomía. Las principales estrategias utilizadas por los docentes son el juego y el lenguaje inclusivo, mientras que los recursos más frecuentes son cuento, en especial las historias sociales, el material concreto, ayudas visuales, dinámicas con movimientos corporales y canciones. Finalmente, se requiere contar con el apoyo de la familia y el estado para promover el aprendizaje significativo y desarrollo integral de los infantes con trastorno del espectro autista, a lo largo de su vida.

Referencias

Arribas-Llópis, P. E., Gómez-Morales, Y., & Garcés-González, R. (2020). La violencia en la conducta de los adolescentes y su prevención. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 11(1), 225-236. <https://bit.ly/3N0bfGh>

Azevedo, J. C., Pais-Ribeiro, J. L., Coelho, R., & Figueiredo-Braga, M. (2018). Validation of the Portuguese Version of Impulsive–Premeditated Aggression Scale in an Inmate Population. *Frontiers in Psychiatry*, 9, 10. <https://doi.org/10.3389/fpsyt.2018.00010>

Barbero-Alcocer, I. (2018). Conceptualización teórica de la agresividad: Definición, autores, teorías y consecuencias. *Educación y futuro: revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, 38, 39-56. <https://bit.ly/43B6da7>

Barrios, L. (2018). Teorías criminológicas sobre la delincuencia juvenil. *Revista Aequitas: Estudios sobre historia, derecho e instituciones*, 11, 27-48. <https://bit.ly/3p7kZq6>

Banco Mundial. (2020). *Homicidios intencionales (por cada 100.000 habitantes)—Ecuador | Data*. Banco Mundial. <https://bit.ly/3X58c4o>

Buendia-Lozada, E. R., Alatraste-Flores, V. G., Islas-Guerra, S., López-Alonso, J., & Chávez-Erives, A. (2019). Validación del Cuestionario de Agresión de Buss y Perry (AQ) en actividad física y deporte. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, 24(255). <https://bit.ly/3X49JYi>

Buss, A. H. (1961). *The psychology of aggression* (pp. x, 307). John Wiley & Sons, Inc. <https://doi.org/10.1037/11160-000>

Buss, A. H., & Perry, M. (1992). *Personality processes and individual differences*. <https://doi.org/10.1037//0022-3514.63.3.452>

Cho, G., Hwang, H., Sarstedt, M., & Ringle, C. M. (2020). Cutoff criteria for overall model fit indexes in generalized structured component analysis. *Journal of Marketing Analytics*, 8(4), 189-202. <https://doi.org/10.1057/s41270-020-00089-1>

Fazio, V. P., & Sotelo, M. I. (2018). Violencia en la consulta de urgencia en salud mental. Aproximación al problema desde la perspectiva del psicoanálisis y de la salud pública. *Anuario de Investigaciones*, XXV, 181-188. <https://bit.ly/43RC0U4>

Fernandes, H. I. V. M., Andrade, L. M. C., Martins, M. M. F., Martins, M. T., Rolim, K. M. C., Guerra-Martín, M. D., Fernandes, H. I. V. M., Andrade, L. M. C., Martins, M. M. F., Martins, M. T., Rolim, K. M. C., & Guerra-Martín, M. D. (2019). Consumo de sustancias adictivas, tabaco, alcohol y marihuana, en los estudiantes del Norte de Portugal. *Enfermería Global*, 18(54), 180-209. <https://doi.org/10.6018/eglobal.18.2.307801>

Flores-Garza, P. L., López-García, K. S., Guzmán-Facundo, F. R., Rodríguez-Aguilar, L., Jiménez-Padilla, B. I., & Universidad Autónoma de Nuevo León. (2019). Consumo de alcohol y su relación con la agresividad en adolescentes de secundaria. *Revista Internacional de Investigación en Adicciones*, 5(1), 31-38. <https://doi.org/10.28931/riiad.2019.1.05>

Gallardo-Peña, M. A., Domínguez-Escribano, M., & González-González De Mesa, C. (2018). Inteligencia emocional y conducta agresiva en el deporte ¿Puede inferir la modalidad deportiva y las horas de entrenamiento? (Emotional intelligence and aggressive behavior in sport. Can sports modality and hours of training infer?). *Retos*, 35, 176-180. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i35.66213>

Gallardo-Pujol, D., Penelo, E., Sit, C., Jornet-Gibert, M., Suso,

C., Buades-Rotger, M., Maydeu-Olivares, A., Andrés-Pueyo, A., & Bryant, F. B. (2019). The Meaning of Aggression Varies Across Culture: Testing the Measurement Invariance of the Refined Aggression Questionnaire in Samples From Spain, the United States, and Hong Kong. *Journal of Personality Assessment*, 101(5), 515-520. <https://doi.org/10.1080/00223891.2019.1565572>

García-Batista, Z., Moretti, L., Franco, P., Medrano, L., & Mustaca, A. (2022). *Evidencias de Validez y Confiabilidad de las Puntuaciones del Cuestionario de Agresividad (AQ) para Adultos Argentinos*. 62, 17. <https://doi.org/10.21865/RIDEP62.1.02>

Herkovits, D., & Spinelli, H. (2021). Homicidios en jóvenes: Sociabilidades locales en la habilitación de la agresión interpersonal letal. *Ciência & Saúde Coletiva*, 26, 4945-4954. <https://doi.org/10.1590/1413-812320212611.3.21402019>

Hernández de la Torre, E., & Fernández Rodríguez, A. (2020). Opiniones de jóvenes universitarios/as hacia colectivos en situación de discriminación. *Prisma Social: revista de investigación social*, 30, 276-294. <https://bit.ly/45WVbxD>

Herrera-López, M., Romera, E. M., Ortega-Ruiz, R., Herrera-López, M., Romera, E. M., & Ortega-Ruiz, R. (2018). Bullying y Cyberbullying en Latinoamérica. Un estudio bibliométrico. *Revista mexicana de investigación educativa*, 23(76), 125-155. <https://bit.ly/3qHPAei>

Hierro, T. A. del, Fernández, M. E. P., & Rodríguez, J. M. A. (2021). Psicopatía, Agresión y Violencia: Un Análisis de la Interrelación en una Muestra de Delinquentes. *Anuario de Psicología Jurídica*, 32(1), 61-69. <https://doi.org/10.5093/apj2021a25>

Instituto Nacional de Estadística y Censos. (2022). *Justicia y crimen*. Instituto Nacional de Estadística y Censos. <https://bit.ly/3MViDmg>

Kutlu, L., & Asti, N. (2020). The Validity and Reliability Study of the Overt Aggression Scale in the Turkish Psychiatric Patient Group. *Sağlık Bilimleri ve Meslekleri Dergisi*, 6(3), 513-526. <https://doi.org/10.5152/hsp.2019.537792>

Lozano-Ramírez, D. I., Pacheco-Favela, M. Á., Carmona García, L. S., Burciaga Robles, J. H., Lozano Ramírez, D. I., Pacheco Favela, M. Á., Carmona García, L. S., & Burciaga Robles, J. H. (2019). Hostilidad,

enojo y agresión: Diferencias fisiológicas en una muestra de mujeres universitarias del norte de México. *Revista de psicología y ciencias del comportamiento de la Unidad Académica de Ciencias Jurídicas y Sociales*, 9(1), 54-74. <http://dx.doi.org/10.29365/rpcc.20180529-64>

Martínez Gómez, N., Giménez García, C., Nebot García, J. E., Elípe Miravet, M., & Ballester Arnal, R. (2019). Discriminación LGTBI en las aulas. *International Journal of Developmental and Educational Psychology: INFAD. Revista de Psicología*, 4(1), 367-376. <https://bit.ly/43Wy1Wg>

Martín-Sánchez, M. F. (2020). La agresividad humana y sus interpretaciones. *La Albolafia: Revista de Humanidades y Cultura*, 20, 427-441. <https://bit.ly/43SrFYa>

Mera, R., Macías, G., & Bravo, G. (2018). La disfunción familiar y conducta de agresión entre pares. *Caribeña de Ciencias Sociales*, abril. <https://bit.ly/42FjNbg>

Morales-Toro, V., Guillén-Riquelme, A., & Quevedo-Blasco, R. (2019). Maltrato infantil y trastornos mentales en delinquentes juveniles: Una revisión sistemática. *Revista de Investigación en Educación*, 17(3), 218-238. <https://doi.org/10.35869/reined.v17i3.2157>

Organización Mundial de la Salud. (2020). *Violencia juvenil*. Organización Mundial de la Salud. <https://bit.ly/3N2gFAC>

Organización Panamericana de la Salud. (2019). *OPS/OMS | La mitad de todas las muertes de los jóvenes en las Américas se pueden prevenir*. <https://bit.ly/42CJj10>

Orrego, S., Hincapié, G. M. S., & Restrepo, D. (2020). Trastornos mentales desde la perspectiva del trauma y la violencia en un estudio poblacional. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 49(4), 262-270. <https://doi.org/10.1016/j.rcp.2019.02.003>

Quezada, L. R., Ramírez, M. R., & Brooks Legeyre, A. C. (2018). Síndrome del niño maltratado con repercusión psicosocial. *MEDISAN*, 22(5), 563-567. <https://bit.ly/3CmOnvR>

Redondo, N., Peña, M. E., & Graña, J. L. (2017). Psychometric properties of the Aggression Questionnaire: A replication in a sample of partner-assaultive men in psychological treatment. *Psicothema*, 29.4, 584-589. <https://doi.org/10.7334/psicothema2016.390>

Rettberg, A. (2020). Violencia en América Latina hoy: Manifestaciones e impactos. *Revista de Estudios Sociales*, 73, Article 73. <https://doi.org/10.7440/res73.2020.01>

Rodríguez, J. M. A., Fernández, M. E. P., & Gómez, J. L. G. (2002). Adaptación psicométrica de la versión española del Cuestionario de Agresión. *Psicothema*, 14(2), 476-482. <https://bit.ly/43Vp7sk>

Salavera, C., Usán, P., & Quílez-Robres, A. (2022). Adaptation of Questionnaire about Aggressive Beliefs and Attitudes in Spanish Adolescents. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(9), 5050. <https://doi.org/10.3390/ijerph19095050>

Terbeck, S., Case, C., Turner, J., Spencer, V., Bacon, A., Howard, C., & Howard, I. S. (2022). Assessing reactive violence using Immersive Virtual Reality. *PLOS ONE*, 17(5), e0268191. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0268191>

Tintaya, Y. (2018). Propiedades psicométricas del cuestionario de agresión de Buss y Perry-AQ en adolescentes de lima sur. *Acta psicológica peruana*, 3(1). <https://bit.ly/3P8ojMC>

Oficina de Naciones Unidas Contra la Droga y el Delito. (2022). *Data Matters 4: Monitoreo del ODS 16 con perspectiva de género*. Naciones Unidas: Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito en México. <https://bit.ly/3N442F7>

Oficina de Naciones Unidas Contra la Droga y el Delito. (2019). Estudio mundial sobre el homicidio, Resumen Ejecutivo. <https://bit.ly/43Bs80U>