



DOI: <https://doi.org/10.46296/yc.v10i19.0999>

USO DE LAS TIC EN EL APRENDIZAJE DE ESTUDIANTES CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA: REVISIÓN SISTEMÁTICA

USE OF ICT IN THE LEARNING OF STUDENTS WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER: A SYSTEMATIC REVIEW

Soriano-Rodríguez Mayra Elizabeth ¹; Araujo-Dávila Jordan Israel ²;
Castro-Valeriano Ingrid Elizabeth ³

¹ Psicóloga independiente. Quito, Ecuador.

Correo: may-sorianorodriguez@hotmail.com. ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0000-8729-3114>

² Psicólogo independiente. Quito, Ecuador.

Correo: jordan129701@gmail.com. ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0004-8762-6432>

³ Psicóloga independiente. Jipijapa, Ecuador.

Correo: ps.ingridcastrovaleriano@gmail.com. ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0005-2480-1931>

Resumen

La evidencia científica sobre el uso de las TIC en estudiantes con trastorno del espectro autista (TEA) se ha expandido de manera significativa en los últimos años, aunque la literatura presenta una dispersión temática que limita la transferencia de hallazgos a la práctica educativa. El objetivo de esta revisión sistemática fue analizar la evidencia científica actual sobre el uso de las TIC en el aprendizaje de estudiantes con TEA, bajo la declaración PRISMA 2020, identificando las tecnologías empleadas, las áreas de aprendizaje abordadas y los efectos reportados en los procesos educativos. Se ejecutó una búsqueda rigurosa en las bases de datos Scopus, Dialnet, Scielo y PubMed, usando descriptores DeCS y MeSH con operadores booleanos, seleccionando un corpus final de 30 estudios empíricos originales publicados entre 2021 y 2026, en idioma español e inglés. Los resultados mostraron que las tecnologías con mayor respaldo incluyen aplicaciones digitales, inteligencia artificial (IA), realidad aumentada y virtual, robótica educativa y plataformas adaptativas. Las áreas de aprendizaje más frecuentes fueron habilidades comunicativas y sociales, comprensión lectora, funciones ejecutivas y lectoescritura. Los efectos reportados fueron en su mayoría positivos, resaltando mejoras en la motivación, funciones ejecutivas, participación escolar y adquisición de contenidos curriculares. Se concluye que las TIC representan herramientas favorables para el aprendizaje de estudiantes con autismo, aunque su efectividad depende en gran medida de la adecuación a las particularidades de los estudiantes y al contexto pedagógico.

Palabras claves: tecnologías de la información y comunicación; trastorno del espectro autista; aprendizaje; educación inclusiva; revisión sistemática; método PRISMA.

Abstract

Scientific evidence on the use of Information and Communication Technologies (ICT) for students with Autism Spectrum Disorder (ASD) has grown considerably in recent years. However, the existing literature remains thematically fragmented, limiting the translation of research findings into educational practice. This systematic review aimed to analyze current scientific evidence on the use of ICT to support the learning of students with ASD, following the PRISMA 2020 guidelines. Specifically, it identified the technologies employed, the learning domains addressed, and the educational outcomes reported. A comprehensive search was conducted in Scopus, Dialnet, Scielo, and PubMed using DeCS and MeSH descriptors combined with Boolean operators. A total of 30 original empirical studies published between 2021 and 2026 in English and Spanish were included. The findings indicated that the most widely supported technologies were digital applications, artificial intelligence (AI), augmented and virtual reality, educational robotics, and adaptive learning platforms. The most frequently targeted learning domains included communication and social skills, reading comprehension, executive functions, and literacy.

Información del manuscrito:

Fecha de recepción: 23 de junio de 2026.

Fecha de aceptación: 18 de agosto de 2026.

Fecha de publicación: 29 de septiembre de 2026.



development. Overall, the studies reported positive outcomes, including increased motivation, improved executive functioning, greater school participation, and enhanced acquisition of curricular content. The review concludes that ICT constitutes a valuable resource for promoting learning among students with ASD; however, its effectiveness largely depends on adapting technological tools to students' individual characteristics and the educational context.

Keywords: information and communication technologies; autism spectrum disorders; learning; inclusive education; systematic review; PRISMA method.

1. Introducción

La incorporación de las TIC dentro del contexto educativo ha tenido un crecimiento importante durante las últimas décadas, transformando de forma radical los procesos de enseñanza-aprendizaje en todos los niveles del sistema educativo. Este fenómeno no ha sido ajeno a la educación especial, donde el uso de las TIC surge como herramienta para atender a la diversidad funcional de los estudiantes y promover entornos de aprendizaje inclusivos e individualizados. En el ámbito específico de los estudiantes con trastornos del espectro autista, las tecnologías permiten obtener posibilidades fundamentales para compensar dificultades y potenciar habilidades que la metodología tradicional encuentra difícil de intervenir. La literatura actual ha demostrado cómo las TIC se adaptan a las particularidades de esta población, brindando entornos predecibles, estructurados y

visualmente apoyados que coinciden con las preferencias de procesamiento sensorial y cognitivo comunes del autismo.

El enfoque de la educación inclusiva, establecido en marcos normativos internacionales como la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de Naciones Unidas, ha impulsado una configuración de las prácticas educativas hacia modelos que fomenten el acceso, aprendizaje y participación de todos los estudiantes. En este sentido, el Diseño Universal para el Aprendizaje se ha convertido en un enfoque pedagógico que facilita la flexibilidad curricular y eliminación de barreras (Jácome & Marcano, 2026). Estudios recientes resaltan que la incorporación del DUA a través de recursos tecnológicos favorece la obtención de varias formas de representación, expresión y compromiso, ajustándose a la variabilidad cognitiva y sensorial que



caracteriza a los estudiantes con TEA, lo cual permite su inclusión adecuada en entornos educativos ordinarios. Este enfoque reporta beneficios en los estudiantes con NEE, ya que enriquece la experiencia educativa del conjunto de estudiantes al diversificar la metodología y los materiales didácticos disponibles (Solis et al., 2025).

Sin embargo, la implementación de estos principios necesita la comprensión de las características educativas del trastorno del espectro autista, las cuales generan desafíos particulares que condicionan de forma significativa los procesos de aprendizaje y necesitan respuestas pedagógicas fundamentadas y específicas. Entre las áreas más afectadas se encuentran la comunicación social, la comprensión del lenguaje, la flexibilidad cognitiva, y el procesamiento sensorial (Morocho-Torres et al., 2025). Estas particularidades provocan barreras para el acceso al currículo y la participación en dinámicas grupales, específicamente en contextos educativos tradicionales que se fundamentan en la instrucción verbal, la interacción entre

compañeros y adaptación a rutinas diferentes. La investigación reciente menciona que los estudiantes con TEA muestran fortalezas en el procesamiento visual y en la memoria, características que las tecnologías pueden aprovechar a través del uso de recursos visuales, sistemas de comunicación aumentativa y entornos estructurados que disminuyen la ansiedad y permiten la comprensión de las demandas académicas (Fernández & Montenegro, 2025).

El potencial de las tecnologías educativas que atienden estos desafíos ha sido estudiada en varias investigaciones donde se documenta que, desde aplicaciones móviles y software específico hasta entornos de realidad virtual y robótica educativa, han tenido efectos positivos en el desarrollo de habilidades comunicativas, fortalecimiento de funciones ejecutivas, mejora de la interacción social y la adquisición de contenidos curriculares en estudiantes con TEA (Monge et al., 2025). De igual forma, autores como Barberán y Lazo (2025) destacan cómo las tecnologías innovadoras como la inteligencia artificial y los sistemas

de seguimiento ocular favorecen la personalización de experiencias de aprendizaje, mejorando el nivel de dificultad, el ritmo de presentación y los sistemas de refuerzo a las particularidades de cada estudiante. Asimismo, la incorporación de plataformas como Achieve 3000 ha mostrado mejoras significativas en la comprensión de adolescentes con autismo al brindar textos adaptados con apoyos visuales y auditivos que favorecen el acceso al contenido (Martínez , 2026).

A pesar del aumento de publicaciones científicas dentro de esta área, la literatura científica muestra diferentes vacíos de conocimiento que limitan la transferencia de la evidencia a la práctica educativa cotidiana. Por ejemplo, los estudios revisados por Reyes et al. (2025) evidencian una dispersión temática, con estudios centrados en tecnologías específicas sin una visión integradora de las aplicaciones disponibles. De igual forma, Fernández y Montenegro (2025) muestran una deficiente atención en los factores contextuales y pedagógicos que median la efectividad de las intervenciones

tecnológicas, así como una limitada consideración de perspectivas de docentes, familias y estudiantes. Adicionalmente, Jima y Pineda (2026) afirman que la formación de los docentes en el uso de las TIC para atender a estudiantes con TEA representa un constructo poco atendido, con implicaciones directas para la calidad en las intervenciones dentro del contexto educativo.

Este conocimiento es esencial para los docentes y equipos de orientación educativa, quienes requieren de fundamentos empíricos para determinar las herramientas más adecuadas y diseñar intervenciones que respondan a las particularidades de los estudiantes (González-González et al., 2025). Asimismo, los responsables de políticas públicas encontrarán elementos de valor para la orientación de inversiones en infraestructura tecnológica, formación del docente y desarrollo de materiales inclusivos que favorezcan la construcción de sistemas educativos más equitativos (Santana-Tavera, 2022). Atendiendo a estos antecedentes y justificaciones, se determina la siguiente pregunta de investigación:



¿Cuáles son las tecnologías empleadas, las áreas de aprendizaje abordadas y los efectos reportados sobre el uso de las TIC en el aprendizaje de estudiantes con TEA, de acuerdo con la evidencia científica actual? En correspondencia, el objetivo general se orienta a analizar la evidencia científica actual sobre el uso de las TIC en el aprendizaje de estudiantes con TEA, a través de una revisión sistemática bajo la declaración PRISMA 2020, identificando las tecnologías empleadas, las áreas de aprendizaje abordadas y los efectos reportados en los procesos educativos.

2. Revisión de la literatura

Fundamentos de la educación inclusiva y DUA.

El Diseño Universal para el Aprendizaje representa un enfoque pedagógico que surge de la necesidad de generar entornos educativos accesibles desde su origen, reduciendo barreras antes de que se presenten. Sus principios se fundamentan en la neurociencia, resaltando las diferencias implicadas en el reconocimiento, la estrategia y

la efectividad, lo cual sugiere la diversificación de las vías de acceso al conocimiento, los modos de acción y expresión, y las formas de establecer la motivación (Chivite & Serrano, 2023). En el ámbito de los estudiantes con TEA, la aplicación del DUA es importante, ya que permite el ajuste de los materiales y métodos a las características cognitivas y sensoriales particulares de los estudiantes, brindando varias oportunidades para procesar la información y acceder al aprendizaje (Guaman & Fierro, 2026).

La implementación del DUA mediante el uso de recursos tecnológicos ha demostrado efectos favorables en la participación y el rendimiento académico de estudiantes con autismo, al permitir la reducción de barreras (Jácome & Fierro, 2026). No obstante, la efectividad de este enfoque depende en gran medida de la formación de los docentes y de la disponibilidad de recursos tecnológicos, aspectos que en varios contextos de Latinoamérica muestran desafíos que impiden su uso dentro del aula (Cusme & Espinosa, 2024). Por ello, es necesario avanzar hacia modelos educativos que resulten de la

integración del DUA y las TIC como ejes transversales de la práctica pedagógica cotidiana, lo cual garantiza una educación inclusiva y equitativa (Jiménez-Herrera et al., 2025).

Características educativas y necesidades de aprendizaje de estudiantes con TEA.

El trastorno del espectro autista se caracteriza por una heterogeneidad que requiere de respuestas pedagógicas personalizadas. Las áreas más afectadas suelen ser: la comunicación social, procesamiento sensorial y la flexibilidad cognitiva, los cuales generan barreras para el acceso al currículo y la participación en actividades grupales (Cervantes et al. 2024). Los estudiantes con autismo tienden a mostrar fortalezas en el procesamiento visual y la memoria de detalles, aspectos aprovechables a través de apoyos visuales, estructuración del entorno y la anticipación de actividades.

Las necesidades educativas de los estudiantes con autismo abarcan varias dimensiones como las socioemocionales y funcionales que llegan a condicionar su experiencia escolar. Los estudiantes con TEA

necesitan apoyos específicos que les permita el desarrollo de la autorregulación, manejo de la ansiedad y competencias sociales para interactuar con compañeros y docentes (Chivite & Serrano, 2023). Metodologías estructuradas, como sistemas de trabajo con apoyos visuales y rutinas predecibles, favorecen la reducción de la ansiedad y mejoran el rendimiento académico. En áreas curriculares específicas, como matemáticas, se necesitan adaptaciones con representaciones visuales y materiales manipulativos (Acevedo et al., 2025).

Tecnologías educativas aplicadas al aprendizaje de estudiantes con TEA.

Las aplicaciones digitales creadas para el contexto educativo favorecen el ajuste del nivel de dificultad, el ritmo de presentación y los sistemas de refuerzo a las particularidades de los estudiantes con TEA, permitiendo tener entornos interactivos que favorezcan la adquisición de habilidades académicas y comunicativas. La investigación demuestra que las tablets y el software específico tiene efectividad en el fortalecimiento de



las funciones ejecutivas y la mejora de la comprensión lectora, al brindar apoyos visuales y auditivos que disminuyen la carga cognitiva (Cervantes et al., 2024). Asimismo, el uso de sistemas de comunicación aumentativa y plataformas adaptativas basadas en IA permite la personalización del aprendizaje y el desarrollo de habilidades de autonomía (Jiménez-Herrera et al., 2025).

Dentro del contexto de las tecnologías, la realidad virtual y la robótica educativa generan entornos controlados para la práctica de habilidades sociales y la simulación de situaciones cotidianas, lo cual permite que los estudiantes con autismo ensayen respuestas sin tener presión de la interacción real (Erazo et al., 2026). La evidencia sugiere que estas herramientas son adecuadas para trabajar la regulación emocional y la comprensión de normas sociales, lo cual es esencial dentro de la inclusión educativa.

Barreras y limitaciones en la implementación de las TIC en estudiantes con TEA.

La formación inadecuada e insuficiente de los docentes en el uso pedagógico de las TIC y el TEA condicionan la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje (Guaman & Fierro, 2026). Las limitaciones de infraestructura tecnológica y la brecha digital continúan en varios contextos, específicamente en países en desarrollo, donde el acceso a dispositivos y conexión no es igual (Cusme & Espinosa, 2024).

Las limitaciones metodológicas de estudios disponibles dificultan la transferencia de evidencia a la práctica educativa ya que la preponderancia de diseños de caso único y muestras reducidas limita la generalización de resultados (Acevedo-Rincón et al., 2023). Dentro del contexto de la realidad aumentada y virtual, los estudios presentan escasez de investigaciones longitudinales y falta de estandarización en protocolos de intervención (Carmona-Serrano et al., 2025). El desarrollo de aplicaciones móviles enfrenta desafíos en la participación de

usuarios finales en el diseño y evaluación de usabilidad en contextos reales (Concepcion et al., 2024).

3. Metodología

Enfoque y diseño de la revisión

La presente investigación se fundamentó desde un enfoque cualitativo documental, implementando un diseño de revisión sistemática de la literatura científica actualizada. Esta aproximación metodológica fue pertinente para responder el objetivo orientado a analizar la evidencia científica actual sobre el uso de las TIC en el aprendizaje de estudiantes con TEA, a través de una revisión sistemática bajo la declaración PRISMA 2020, identificando las tecnologías empleadas, las áreas de aprendizaje abordadas y los efectos reportados en los procesos educativos. La estructuración del proceso de búsqueda, selección y síntesis de los resultados se realizó en base a los lineamientos de la declaración PRISMA 2020, lo cual garantizó la transparencia, sistematización y posibilidad de réplica del procedimiento empleado.

Población Documental y Criterios de Selección

La población documental estuvo conformada por artículos científicos indexados publicados entre el 2021 y 2026, en idioma inglés o español. Se tomaron en cuenta investigaciones empíricas con diseños cuantitativos, cualitativos o mixtos. Los criterios de inclusión comprendieron: estudios originales con datos empíricos, participantes con diagnóstico de TEA, intervención o análisis del uso de las TIC en contextos educativos, reporte de resultados relacionados al aprendizaje. En cuanto a los criterios de exclusión se determinaron: artículos teóricos o revisiones, poblaciones sin diagnóstico de TEA, ausencia de tecnología como eje central, carencias metodológicas que comprometan la validez de los resultados.

Estrategia de Búsqueda y Selección (Flujograma PRISMA)

La búsqueda se realizó en Dialnet, Scopus, Scielo, Web of Science y PubMed. Como descriptores DeCS se emplearon: “Tecnologías de la Información y Comunicación”, “trastorno del espectro autista” y “aprendizaje”; como MeSH:



“Information and Communication Technologies”, “autism spectrum disorder” y “learning”. Las ecuaciones aplicadas fueron: en español (“TIC” OR “tecnologías educativas” OR “herramientas digitales”) AND (“trastorno del espectro autista” OR “autismo” OR “TEA”) AND (“aprendizaje” OR “educación”), y en inglés (“ICT” OR “educational technology” OR “digital tools”) AND (“ASD” OR “autism spectrum disorder” OR “autism”) AND (“learning” OR “education”).

Dicha aplicación de las ecuaciones generó 200 registros iniciales. Tras la eliminación de 80 duplicados, se depuraron 120 documentos para el cribado. Dentro de la fase de lectura de títulos y resúmenes se aplicaron los criterios de selección, dando como resultado 65 artículos para revisión completa. Tras el análisis riguroso, se excluyeron 35 investigaciones por deficiencias metodológicas, muestras que no correspondían o temática no vinculada al aprendizaje, conformando un cuerpo definitivo de 30 estudios para el análisis y síntesis.

Resguardo Ético y Tratamiento de los Datos

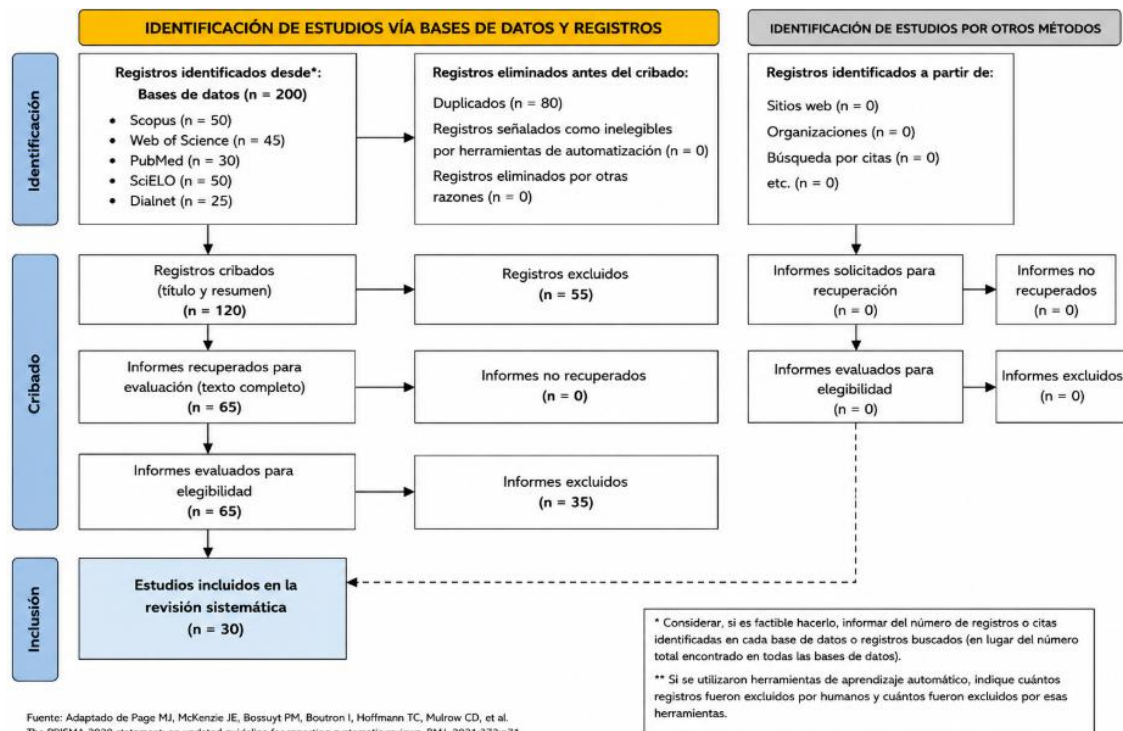
La valoración de la calidad metodológica se desarrolló a través de la herramienta Mixed Methods Appraisal Tool (MMAT) versión 2018, el cual permitió la evaluación de la calidad de las investigaciones con diseños cuantitativos, cualitativos y mixtos a partir de criterios como la claridad de los objetivos, validez de instrumentos, coherencia de la metodología y consistencia de los resultados. La extracción de información se organizó en una matriz que registró: autor(es), año, objetivo, población, tecnologías empleadas, áreas de aprendizaje y efectos reportados. Las variables de análisis fueron: tipologías tecnológicas empleadas, dominios curriculares abordados, efectos educativos reportados y calidad metodológica del estudio.

Finalmente, la investigación se limitó a la revisión de documentos publicados, sin la participación de personas ni recolección de datos primarios. El rigor ético se fundamentó en el respeto a la propiedad intelectual a través de la citación adecuada de acuerdo con las normas APA séptima edición, la

prevención del plagio y la transparencia en la comunicación de los resultados.

4. Resultados

Figura 1. Flujograma PRISMA



Nota. Flujograma para revisiones sistemáticas bajo los lineamientos de la declaración PRISMA 2020.

El análisis cualitativo de la evidencia científica examinada mostró la presencia de fortalezas metodológicas importantes, como la consistencia en los patrones de efectividad de las intervenciones con TIC reportados en más del 75% de los estudios, y la adaptación de recursos tecnológicos a contextos escolares en Latinoamérica. No obstante, se identificaron riesgos de sesgo relacionados al predominio de

casos únicos, muestras reducidas y la dependencia de medidas de autoinforme o reporte docente sin triangular con la observación directa.

La Tabla 1 sintetiza el análisis de los resultados obtenidos del corpus de los 30 estudios empíricos seleccionados bajo los lineamientos PRISMA.



Tabla 1. Matriz de resultados de la revisión sistemática

Autor(es) y año	Objetivo	Población	Tecnologías empleadas	Áreas de aprendizaje	Efectos reportados
Acevedo et al. (2025).	Identificar aplicaciones digitales utilizadas con mayor frecuencia y efectividad en estudiantes con TEA.	126 estudiantes con TEA pertenecientes a escuelas públicas de Puerto Rico.	25 aplicaciones digitales.	Participación estudiantil y adaptación al entorno.	Mejor disposición para participar, adaptación del entorno educativo y mayor interés por el aprendizaje.
Alcívar et al. (2023).	Analizar experiencias de uso de tecnologías en educación inclusiva para niños con TEA en economías en desarrollo.	Población infantil con TEA en situación de economías en desarrollo.	Tecnologías educativas inclusivas.	Educación inclusiva.	Se identifican barreras y oportunidades dentro de contextos con recursos limitados.
Barberán y Lazo (2025).	Analizar tecnologías innovadoras para el aprendizaje de estudiantes con TEA.	Estudiantes con TEA.	IA y sistemas de seguimiento ocular.	Personalización del aprendizaje.	Se favorece la personalización de las experiencias de aprendizaje y se mejora el nivel de dificultad y ritmos de presentación.
Briceño (2022).	Analizar la situación del aprendizaje virtual de idiomas para estudiantes con TEA.	Estudiantes con TEA.	Plataformas virtuales de aprendizaje en idiomas.	Aprendizaje de idiomas.	Se identifica desafíos y oportunidades en entornos virtuales en la enseñanza de idiomas.
Carmona-Serrano et al. (2025).	Conocer la influencia de la realidad aumentada y virtual en variables psicoeducativas en estudiantes con TEA.	23 estudiantes de la Asociación de Autismo de Ceuta.	Realidad aumentada y virtual.	Motivación, atención, autonomía, comunicación y resultados de aprendizaje.	Mejor alcance a diferencia de métodos tradicionales, sobre todo en áreas de motivación.
Cervantes et al. (2024).	Analizar la gestión del aprendizaje con tecnología en niños con TEA.	Niños con TEA.	Dispositivos móviles, tablets y software específico.	Comprensión lectora y funciones ejecutivas.	Efectos positivos en comprensión de la lectura, se fortalece las funciones ejecutivas y la adquisición de aprendizajes.

Chivite y Serrano (2023).	Analizar la utilidad del uso de herramientas digitales en la intervención social para personas con TEA.	Personas con TEA.	Herramientas digitales.	Calidad de vida e inclusión social.	Las herramientas digitales favorecen la calidad de vida e inclusión social.
Cobo-Yera y Belda-Torrijos (2022).	Analizar la mejora de habilidades comunicativas en alumnos con TEA a través de TIC.	Estudiantes con TEA.	Uso de las TIC y aplicaciones para la comunicación.	Habilidades de comunicación.	Se observa una mejora en las habilidades de comunicación.
Concepción et al. (2024).	Diseñar una aplicación móvil de realidad aumentada para evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje en niños con TEA.	Niños con TEA.	Aplicación móvil de realidad aumentada.	Evaluación del aprendizaje y proceso de enseñanza-aprendizaje.	Se desarrollan herramientas para la evaluación; existen desafíos en el uso y participación de usuarios en el diseño.
Cuevas et al. (2023).	Analizar modelos y diseños estratégicos virtuales para el aprendizaje en desarrollo educativo de niños con TEA.	Niños con TEA.	Modelos virtuales y diseños estratégicos.	Desarrollo educativo.	Se proponen modelos y diseños virtuales para el desarrollo educativo.
Cusme y Espinosa (2024).	Analizar el uso de TIC en proceso enseñanza-aprendizaje de niños y adolescentes con NEE asociadas a discapacidad en Ecuador.	Niños y adolescentes con NEE asociados a una discapacidad.	TIC.	Proceso de enseñanza-aprendizaje.	Se observa una brecha digital y limitaciones en la infraestructura dentro del contexto ecuatoriano.
Erazo et al. (2026).	Analizar tecnologías inclusivas para niños con TEA en Educación Inicial.	Niños con TEA en educación inicial.	Realidad virtual, robótica educativa.	Habilidades sociales y regulación emocional.	Permiten entornos controlados para la práctica de habilidades sociales y regulación emocional.
Fernández-Batanero et al. (2025).	Analizar el nivel de formación del profesorado en accesibilidad tecnológica y autismo.	Docentes de Educación Secundaria, Bachillerato y formación profesional.	Tecnologías accesibles.	Formación docente.	Se identifican niveles de formación docente en cuanto a la accesibilidad tecnológica para



					estudiantes con autismo.
Gallardo (2025).	Analizar el uso de Inteligencia Artificial en estudiantes con TEA y TDAH.	Estudiantes con TEA y TDAH.	Inteligencia artificial.	Aprendizaje personalizado.	La inteligencia artificial favorece la personalización y aprendizaje adaptado.
González-González et al. (2025).	Evaluar recursos educativos digitales para alumnado con TEA en educación infantil desde el modelo DUA.	Estudiantes con TEA en educación infantil.	Recursos digitales educativos.	Educación infantil alineado con el DUA.	Se evalúan recursos digitales bajo los principios del DUA.
Guaman y Fierro (2026).	Analizar estrategias inclusivas para estudiantes con TEA en aulas regulares de Educación Básica.	Estudiantes con TEA en aulas regulares.	Herramientas digitales.	Participación escolar y estrategias educativas.	Barreras asociadas con la formación docente y necesidad de estrategias inclusivas.
Indacochea et al. (2025).	Analizar la influencia de la tecnología asistiva en adquisición de habilidades de lectoescritura y relación con rendimiento académico en estudiantes con TEA.	Estudiantes con TEA.	Tecnologías asistivas.	Rendimiento académico y lectoescritura.	La tecnología asistiva favorece la adquisición de habilidades de lectura y escritura.
Jácome y Fierro (2026).	Analizar el TEA y métodos de enseñanza para niños en el aula.	Niños con TEA.	No especifica.	Métodos de enseñanza.	Se identifican áreas afectadas que necesitan respuestas pedagógicas eficientes.
Jácome y Marcano (2026).	Analizar estrategias psicopedagógicas basadas en DUA para la inclusión de estudiantes con TEA.	Estudiantes con TEA.	Recursos tecnológicos enfocados en el DUA.	Inclusión educativa y DUA.	El DUA y uso de tecnologías permite eliminar barreras de inclusión.
Jima y Pineda (2026).	Analizar estrategias pedagógicas inclusivas utilizadas por docentes para atención de	Estudiantes con TEA.	No especifica.	Estrategias pedagógicas.	La formación del docente es un aspecto crítico para implementar estrategias educativas.

	estudiantes con TEA.					
Jiménez-Herrera et al. (2025).	Analizar la transformación digital en la educación inclusiva y el futuro de las TIC para la accesibilidad en el aula.	Estudiantes con NEE.	TIC, sistemas de comunicación aumentativa y plataformas adaptativas con inteligencia artificial.	Educación inclusiva y accesibilidad.	Las TIC y sistemas de comunicación brindan aprendizaje y accesibilidad.	
López et al. (2024).	Analizar los efectos de la realidad aumentada y virtual en estudiantes con TEA.	Estudiantes con TEA.	Realidad aumentada y virtual.	Habilidades de comunicación e interacción social.	La realidad aumentada y virtual mejoran la habilidad de comunicación e interacción social.	
Martínez (2026).	Analizar la plataforma Achieve 3000 como apoyo a la comprensión lectora para estudiantes con TEA.	Estudiantes con TEA.	Plataforma Achieve 3000.	Comprensión lectora.	Existen mejoras en la comprensión de la lectura ya que se brindan textos adaptados con apoyos visuales y auditivos.	
Medina et al. (2025).	Analizar DUA y gamificación digital en estudiantes con autismo.	Estudiantes con autismo.	Gamificación digital y herramientas alineadas con el DUA.	Educación y DUA.	Estas estrategias permiten que se dé la inclusión y aprendizaje.	
Montané et al. (2026).	Diseñar una estrategia metodológica para la inclusión de estudiantes universitarios con TEA en programas educativos TIC.	Estudiantes universitarios con autismo.	Programas educativos TIC.	Educación superior.	Se evidencia una propuesta de estrategias metodológicas para favorecer la inclusión de estudiantes con TEA a través de las TIC.	
Morocho-Torres et al. (2025).	Analizar la inclusión educativa de estudiantes con TEA, desafíos y oportunidades en la Educación Intercultural.	Estudiantes con autismo en contextos interculturales .	No especifica.	Educación intercultural e inclusión.	Se observan desafíos y oportunidades para favorecer la inclusión educativa en contextos interculturales.	
Robles et al. (2024).	Analizar plataformas interactivas para enseñanza-aprendizaje de inglés como	Estudiantes con TEA de secundaria.	Plataformas interactivas.	Inglés como lengua extranjera.	Las plataformas permiten el aprendizaje del inglés.	



	lengua extranjera para estudiante con TEA de secundaria.				
Salgado (2024).	Analizar el uso de TIC para el desarrollo de lectoescritura en niños con TEA.	Niños con TEA.	TIC.	Lectoescritura.	Las TIC permiten el desarrollo de la lectoescritura en niños con autismo.
Santana-Tavera (2022).	Analizar el uso de las TIC en la educación.	Población general educativa.	TIC.	Educación, políticas educativas.	Las TIC transforman los procesos educativos.
Solis et al. (2025).	Analizar estrategias inclusivas utilizando herramientas digitales para estudiantes con TEA en Educación General Básica.	Estudiantes con TEA de educación general básica.	Herramientas digitales.	Estrategias inclusivas.	Las herramientas digitales diversifican la metodología y materiales didácticos. Esto permite que se mejore la experiencia educativa.

Nota. Síntesis de los estudios seleccionados para la revisión sistemática, organizados de acuerdo con las variables establecidas.

Tabla 2. Síntesis de los hallazgos obtenidos

Variable	Hallazgos
Tecnologías empleadas	Existieron varias tecnologías empleadas como: realidad aumentada, aplicaciones digitales, realidad virtual, IA, uso de tablets, sistemas de seguimiento ocular, robótica educativa, plataformas adaptativas, gamificación digital, tecnología asistiva.
Áreas de aprendizaje abordadas	Se evidencian áreas como: lectoescritura, comprensión lectora, inglés como lengua extranjera, habilidades sociales, autonomía, regulación emocional, participación educativa, habilidades de comunicación.
Efectos reportados.	Se observa una mayor disposición para la participación estudiantil, una mayor adaptación del entorno y un fortalecimiento de las funciones ejecutivas. Asimismo, se evidencia mejoras en la comprensión lectora, adquisición de contenidos curriculares, reducción de la ansiedad, aprendizaje de otros idiomas y aprendizaje personalizado.

Nota. Síntesis de los hallazgos agrupados de acuerdo con las variables de análisis que se establecieron en el apartado de metodología.

Los hallazgos de las investigaciones analizadas confirman patrones consistentes en el uso de las TIC para estudiantes con TEA. Las tecnologías más reportadas incluyen aplicaciones digitales, realidad

aumentada y virtual, uso de la IA, robótica educativa y plataformas adaptativas (Acevedo et al., 2025; Carmona-Serrano et al., 2025; López et al., 2024). Las áreas de aprendizaje en su mayoría fueron la

comprensión lectora, funciones ejecutivas, lectoescritura, habilidades sociales y de comunicación (Barberán & Lazo, 2025; Gallardo, 2025; Martínez, 2026). Finalmente, los efectos reportados fueron positivos, con mejoras en la motivación, adquisición de contenidos y participación escolar. Sin embargo, se identificaron limitaciones en intervenciones de realidad virtual y desafíos de uso en aplicaciones móviles (Indacochea et al., 2025; Cobo-Yera & Belda-Torrijos, 2022).

5. Discusión

Los hallazgos de esta revisión sistemática muestran que las TIC representan herramientas importantes dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de estudiantes con trastorno del espectro autista, coincidiendo con lo señalado por Angulo y Noboa (2026) quienes resaltan la importancia del uso de recursos visuales para la comprensión lectora. Sin embargo, la efectividad de las tecnologías está condicionada por aspectos contextuales y pedagógicos, como la instrucción de los docentes y la adecuación de los materiales a las

particularidades de los estudiantes, aspecto que Chica y Minchala (2023) destacan al analizar la influencia de los ambientes dentro del aprendizaje en esta población específica.

Este hallazgo se alinea con los principios del DUA, especialmente con el principio de “múltiples formas de representación”, debido a que las tecnologías más favorables fueron aquellas que permiten tener apoyos visuales, auditivos y estructurados que se ajustan a la variabilidad de los estudiantes con TEA (Jácome & Marcano, 2026; Solis et al., 2025). Sin embargo, la implementación del DUA mediante las TIC necesita de la disponibilidad de recursos y la formación de los docentes para el diseño de experiencias que contengan varias vías de acceso, expresión y compromiso.

Las diferencias en los efectos reportados entre las investigaciones analizadas se deben a la heterogeneidad de las muestras y los diseños metodológicos empleados. Mientras que estudios con realidad aumentada evidencian mejoras en la motivación y comunicación, otros estudios mencionan que hay limitaciones en la atención durante las



intervenciones, lo cual sugiere que la efectividad suele depender de enfoques personalizados al perfil sensorial y cognitivo de cada estudiante (Carmona-Serrano et al., 2025; López et al., 2024). Esta variabilidad amplía la necesidad de aplicar enfoques individualizados que tomen en cuenta las particularidades de los estudiantes con TEA, tal como plantean Matías y Ordoñez (2026) al abordar estrategias psicopedagógicas para el desarrollo de la comunicación.

Las barreras identificadas en la incorporación de las TIC incluyen la formación insuficiente de los docentes y la brecha digital en contextos de Latinoamérica (Cusme & Espinosa, 2024; Fernández-Batanero et al., 2025). Esta situación genera una limitación en el potencial de las tecnologías, específicamente cuando se necesita adaptar los materiales y plataformas a las individualidades lingüísticas y culturales de cada contexto (Jiménez-Herrera et al., 2025). En este sentido, Villa et al. (2025) enfatizan que las estrategias psicopedagógicas para la inclusión deben tomar en cuenta los recursos tecnológicos que se tiene y las

competencias del docente para su aplicación y aprovechamiento pedagógico.

Las implicaciones pedagógicas de estos resultados señalan la importancia de fortalecer la formación de los docentes en las TIC y DUA, así como en el diseño de políticas educativas que permitan garantizar el acceso equitativo a recursos tecnológicos. Por ello, se deben priorizar el diseño longitudinal en investigaciones donde se evalúen los efectos sostenidos en el tiempo y se consideren las perspectivas familiares en el diseño de estas herramientas (Séiquer, 2023). Asimismo, se necesita profundizar en el estudio de tecnologías emergentes como la IA aplicada a la personalización del aprendizaje y su impacto en áreas académicas específicas como la enseñanza de idiomas y matemáticas (Martínez et al., 2026; Peñafiel et al., 2025). En esta línea, Menjura y Castro (2023) resaltan el potencial de la realidad aumentada como estrategia pedagógica para estudiantes con NEE, mientras que Vega et al. (2025) destacan la importancia de la deconstrucción pedagógica en la enseñanza de las tecnologías para

niños con discapacidad intelectual asociada al TEA.

6. Conclusiones

- La evidencia analizada en la revisión sistemática resalta que las TIC representan herramientas favorables para el aprendizaje de estudiantes con trastorno del espectro autista, específicamente en áreas como la comprensión de la lectura, habilidades comunicativas y sociales, y funciones ejecutivas. Sin embargo, su efectividad depende en gran medida de la adecuación a las particularidades de los estudiantes y al contexto pedagógico donde se implementen.
- Se observó que las tecnologías de mayor respaldo empírico incluyen las aplicaciones digitales, IA, realidad aumentada y virtual, robótica educativa y plataformas adaptativas. Cada una contiene fortalezas distintas de acuerdo con el área de aprendizaje que aborda, lo cual sugiere que no existe una tecnología única sino una variabilidad de herramientas

complementarias dentro del contexto educativo.

- Los principales desafíos identificados son la insuficiente formación de los docentes en el manejo de las TICS y conocimiento sobre el TEA, la brecha digital en contextos de Latinoamérica y la falta de adecuación cultural y lingüística de las plataformas digitales. Estos factores llegan a limitar la transferencia adecuada y eficaz de la evidencia a la práctica educativa cotidiana.

La principal limitación metodológica se fundamenta en el predominio de diseños de caso único y muestras reducidas en los estudios analizados, lo cual restringe la generalización de hallazgos. Asimismo, la dependencia de medidas de autoinforme sin triangulación con la observación directa representa un sesgo metodológico en la literatura revisada.

Se recomienda que futuras investigaciones prioricen diseños longitudinales que evalúen los efectos sostenidos en el tiempo, así como estudios con muestras amplias



y contextualmente diversas. Asimismo, se sugiere profundizar el impacto de la IA y realidad aumentada en áreas académicas específicas como matemáticas y enseñanza de idiomas, implementando las perspectivas de los docentes, familias y estudiantes en el diseño de las intervenciones.

Bibliografía

Acevedo, J., de Barros, C., & Hernández, A. (2025). Las aplicaciones digitales en el aula para estudiantes con Trastorno del Espectro Autista. *Paideia. Revista de Educación*(74), 27-42. <https://doi.org/10.29393/PA74-2PECB30002>

Acevedo-Rincón, J., Flórez-Pabón, C., & Lizarazo-Cárdenas, E. (2023). Investigaciones sobre trastorno del espectro autista: un análisis de los procesos de enseñanza/aprendizaje de las matemáticas. *Revista Colombiana de Educación*(87), 347-368. <https://doi.org/10.17227/rce.num87-12116>

Alcívar, N., Toala, L., Ramírez, J., & Villamar, E. (2022). Tecnologías en Educación Inclusiva para Niños con Trastorno del Espectro Autista: Experiencias de uso en economías en desarrollo.

Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologías de Informação(E50), 63-89.

Angulo, D., & Noboa, M. (2026). Comprensión Lectora en Estudiantes con Trastorno del Espectro Autista de Subnivel Elemental. *Innovación Integral*, 3(1), 554-569. <https://doi.org/10.70577/8yyy0343>

Barberán, A., & Lazo, M. (2025). Tecnologías Innovadoras para el Aprendizaje de Estudiantes con Trastorno del Espectro Autista. *Revista PSIDIAL: Psicología y Diálogo de Saberes*, 4(1), 1-17. <https://doi.org/10.33936/psidial.v4i1.7126>

Briceño, C. (2022). Situación del aprendizaje virtual de idiomas para estudiantes con Trastornos del Espectro Autista. *Conocimiento Educativo*, 9(1), 93-111. <https://doi.org/10.5377/ce.v9i1.14578>

Carmona-Serrano, N., López-Belmonte, J., López-Núñez, J., García-Guzmán, A., & Moreno-Guerrero, A. (2025). Intervención innovadora mediante realidad aumentada y virtual en estudiantes con trastorno del espectro autista. *Revista Electrónica Educare*, 29(1), 1-19. <https://doi.org/10.15359/ree.29-1.18527>



- Cervantes, M., Cruz, L., Rivera, G., & Díaz, R. (2024). Gestión del aprendizaje con tecnología para niños en el espectro autista. *Revista de ciencias sociales*, 30(9), 201-216.
- Chica, M., & Minchala, A. (2023). Incidencia de los ambientes de aprendizaje en estudiantes con trastorno de espectro autista. *Runae*, 9, 134–148. <https://doi.org/10.70141/runae.9.888>
- Chivite, C., & Serrano, C. (2023). Calidad de vida e inclusión social de las personas con trastorno del espectro autista. La utilidad del uso de herramientas digitales en la intervención social. *Spanish Journal of Disability Studies*, 11(1), 73. doi. 10.5569/2340-5104.11.01.04
- Cobo-Yera, C., & Belda-Torrijos, M. (2022). La mejora de las habilidades comunicativas en alumnos TEA a través de las TIC. *Education*(10), 5-20. <https://doi.org/10.24310/IJNE.10.2022.14769>
- Concepcion, D., Muñoz, L., Villareal, V., & Núñez, I. (2024). Diseñando una Aplicación Móvil de Realidad Aumentada para la Evaluación del Proceso Enseñanza-Aprendizaje en Niños con Trastorno del Espectro Autista. *Revista Internacional Para La Calidad Educativa*, 4(2), 190-216. <https://doi.org/10.55040/educ.a.v4i2.97>
- Cuevas, O., Gómez, L., & Cespedes, C. (2023). Modelos y diseños estratégicos virtuales para el aprendizaje en el desarrollo educativo en niños con trastorno del espectro autista. *Memorias Sifored - Encuentros Educación UAN*(7). <https://revistas.uan.edu.co/index.php/sifored/article/view/1769>
- Cusme, L., & Espinosa, P. (2024). Las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños y adolescentes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad en ecuador. *Revista Científica Kosmos*, 3(1), 71-88. <https://doi.org/10.62943/rck.v3n1.2024.78>
- Erazo, L., Herrera, B., Navarrete, L., & Saavedra, V. (2026). Tecnologías inclusivas para niños con Trastorno del Espectro Autista en Educación Inicial. *Revista Académica EPMHNEIA - Interdisciplinar*, 2(1), 115-123. <http://dx.doi.org/10.70557/raepmh.2.1.115-123=ENEIA.1.1.p>
- Fernández, J., & Montenegro, M. (2025). Impacto de las tecnologías en el alumnado con trastorno del espectro autista: un análisis



- bibliométrico. *Tecnología, Ciencia y Educación*, 32, 79-108.
<https://doi.org/10.51302/tce.2025.24391>
- Fernández-Batanero, J., Fernández-Cerero, J., & Montenegro-Rueda, M. (2025). Accesibilidad tecnológica y Autismo. Nivel de formación del Profesorado de Educación Secundaria, Bachillerato y Formación Profesional. *Innoeduca*, 11(2), 42-58.
<https://doi.org/10.24310/ijtei.12.2025.21437>
- Gallardo, C. (2025). Uso de la Inteligencia Artificial en estudiantes con trastorno del espectro autista y trastorno por déficit de atención e hiperactividad. *Revista Electrónica REDINE*, 17(2), 23-28.
<https://doi.org/10.5281/zenodo.15685041>
- González-González, M., González-Martín, D., & Area-Moreira, M. (2025). Evaluación de recursos educativos digitales para alumnado con trastorno del espectro autista en educación infantil desde el modelo del diseño universal para el aprendizaje. *Revista Tecnología, Ciencia Y Educación*(32), 109–133.
<https://doi.org/10.51302/tce.2025.24471>
- Guaman, A., & Fierro, M. (2026). Estrategias Inclusivas para
- Estudiantes con Trastornos del Espectro Autista en aulas Regulares de Educación Básica. *Innovación Integral*, 3(1), 616-637.
<https://doi.org/10.70577/t1qhs k50>
- Indacochea, C., Saltos, B., Lucas, D., Intriago, D., Roldán, M., & Arteaga, D. (2025). Influencia de la Tecnología Asistiva en la Adquisición de Habilidades de Lectoescritura y su Relación con el Rendimiento Académico en Estudiantes con TEA: Un Estudio Neuroeducativo. *Revista Científica Y Académica*, 5(2), 1-22.
<https://doi.org/10.61384/r.c.a.v5i2.1091>
- Jácome, M., & Fierro, M. (2026). Trastorno del espectro autista y métodos de enseñanza para niños en el aula de clase. *Innovación Integral*, 3(1), 490-511.
<https://doi.org/10.70577/vp1d d929>
- Jácome, N., & Marcano, P. (2026). Diseño Universal para el Aprendizaje: estrategias psicopedagógicas para la inclusión de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista. *Innovación Integral*, 3(1), 391-411.
<https://doi.org/10.70577/8dq6 rm49>
- Jima, C., & Pineda, V. (2026). Estrategias pedagógicas

- inclusivas utilizadas por los docentes para la atención de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA). *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 10(1), 733-748. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v10i1.22171
- Jiménez-Herrera, K., Ocaña-Chiluisa, J., & Núñez-Naranjo, A. (2025). Transformación digital en la educación inclusiva: El futuro de las TIC para la accesibilidad en el aula. *Revista Científica Retos De La Ciencia*, 1(6), 11–30. <https://doi.org/10.53877/rc1.6-599>
- López, J., Duo, P., Moreno, A., & Marín, J. (2024). Effects of augmented and virtual reality on students with ASD. *PIXEL-BIT Revista de Medios y Educación*, 70, 7-23. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.103789>
- Martínez, G., Liliana, Z., Quintero, J., & Morales, E. (2026). Avances recientes en la enseñanza del inglés a estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA): una revisión básica de la literatura. *Áfora*, 33(61), 1-24. doi. 10.30854/anf.1252
- Martínez, J. (2026). Tecnología como facilitadora de la inclusión: Análisis de la plataforma Achieve 3000 como apoyo a la comprensión lectora para estudiantes con Trastorno del Espectro Autista. *Revista de Investigación e Innovación Educativa*, 3(2), 63-71. <https://doi.org/10.59721/rinve.v3i2.37>
- Matías, I., & Ordoñez, C. (2026). Estrategias psicopedagógicas para desarrollar habilidades comunicativas en niños con trastorno del espectro autista (TEA). *Innovación Integral*, 3(2), 1137-1158. <https://doi.org/10.70577/mr1fe819>
- Medina, M., Rodríguez, R., Robles, S., Quiñonez, W., & Vinza, C. (2025). DUA y Gamificación Digital en Estudiantes con Autismo. *Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias*, 2(3), 28-50.
- Menjura, L., & Castro, J. (2023). Implementación de la Realidad Aumentada como Estrategia Didáctica en el Proceso de Aprendizaje de Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 5430-5443. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7358
- Monge, Y., Sánchez, A., & Salamea, R. (2025). Integración de herramientas digitales en el aprendizaje de niños con Trastorno del Espectro Autista en el contexto escolar: Una revisión sistemática.



- Reincisol*, 4(8), 1-15.
[https://doi.org/10.59282/reincisol.V4\(8\)1255](https://doi.org/10.59282/reincisol.V4(8)1255)
- Montané, S., Lara, B., Carreño, M., Estrada, I., & Leyva, A. (2026). Diseño de una estrategia metodológica para la inclusión de estudiantes universitarios con TEA en programas educativos TIC. *Tecnología Educativa*, 12(3), 20-26.
- Morocho-Torres, P., Álvarez-Lozano, M., & Peñate-López, O. (2025). Inclusión educativa de estudiantes con trastornos del espectro autista: desafíos y oportunidades en la Educación Intercultural. *Revista Mexicana De Investigación E Intervención Educativa*, 4(1), 5–10.
<https://doi.org/10.62697/rmiiie.v4i1.121>
- Peñañiel, P., Sánchez, K., Romero, S., & Cordero, G. (2025). Adaptación Curricular para Favorecer el Aprendizaje de Niños con Trastorno del Espectro Autista en la Educación Inicial. *Reincisol*, 4(8), 3537–3552.
[https://doi.org/10.59282/reincisol.V4\(8\)3537-3552](https://doi.org/10.59282/reincisol.V4(8)3537-3552)
- Reyes, G., Vázquez, S., Antonio, P., & Ramos, R. (2025). Las Tecnologías Inclusivas en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje para Personas con Autismo: Una Revisión Bibliométrica (2005-2024). *Ibero Ciencias - Revista Científica Y Académica*, 4(3), 3408-3435.
<https://doi.org/10.63371/ic.v4.n3.a291>
- Robles, L., Cervantes, K., Brocell, L., & Véliz, G. (2024). Plataformas interactivas para la enseñanza-aprendizaje de inglés como lengua extranjera para un estudiante con trastorno del espectro autista de secundaria. *Latam: revista latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(2), 1-13.
- Salgado, N. (2024). Uso de las TICs para el desarrollo de la Lectoescritura en niños con trastorno del espectro autista (TEA). *Revista Científica FIPCAEC (Fomento De La investigación Y publicación científico-técnica multidisciplinaria)*, 9(1), 1-17.
<https://doi.org/10.23857/fipcaec.v9i1.926>
- Santana-Tavera, K. (2022). El uso de las TIC en la educación. *Vida Científica Boletín Científico De La Escuela Preparatoria*, 10(19), 5–8.
<https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/prepa4/article/view/8388>
- Séiquer, L. (2023). Percepción de familia y profesorado sobre accesibilidad cognitiva y TIC - Estudio de caso en trastorno del espectro autista. *Trances: Transmisión del conocimiento*

educativo y de la salud, 15(4), 223-257.

- Solis, G., Ñacato, R., Velásquez, B., & Pillajo, S. (2025). Estrategias inclusivas utilizando herramientas digitales para estudiantes con TEA en Educación General Básica. *Revista Ciencias De La Educación Y El Deporte*, 3(2), 332-347. <https://doi.org/10.70262/rced.v3i2.2025.131>
- Vega, R., Loor, M., Loor, M., Castro, M., & Caballero, L. (2025). Deconstrucción Pedagógica en la enseñanza de tecnologías en niños con discapacidad intelectual asociada a Trastornos Espectro Autistas. *Revista Social Frontera*, 5(5), e-904. [https://doi.org/10.59814/resofro.2025.5\(5\)904](https://doi.org/10.59814/resofro.2025.5(5)904)
- Villa, C., Guzmán, M., Niveló, J., & Salinas, D. (2025). Estrategias Psicopedagógicas para la Inclusión de Estudiantes con Trastorno del Espectro Autista en Aulas Regulares. *Reincisol*, 4(7), 4892–4907. [https://doi.org/10.59282/reincisol.V4\(7\)4892-4907](https://doi.org/10.59282/reincisol.V4(7)4892-4907)