



Revisión sistemática sobre TEA y recreación educativa: tendencias en el aprendizaje inclusivo en contextos universitarios (2010-2025)

Systematic revision of ASD and educational recreation: trends in inclusive learning in university settings (2010-2025)

Autores

Wilson Alexander Zambrano Vélez¹

Gertrudis Amarilis Laínez Quinde¹

Jinsop Omar Bermello Vidal¹

Naomi Gabriela Ochoa Cochea¹

¹ Universidad Estatal Península de Santa Elena (Ecuador)

Autor de correspondencia:
Wilson Alexander Zambrano Vélez¹
wzambrano@upse.edu.ec

Recibido: 04-12-25

Aceptado: 24-12-25

Cómo citar en APA

Zambrano Vélez, W. A., Laínez Quinde, G. A., Bermello Vidal, J. O., & Ochoa Cochea, N. G. (2026). Revisión sistemática sobre TEA y recreación educativa: tendencias en el aprendizaje inclusivo en contextos universitarios (2010-2025). *Retos*, 75, 628-639. <https://doi.org/10.47197/retos.v75.118291>

Resumen

Introducción y objetivo: En los últimos años, el acceso de personas con Trastorno del Espectro Autista a la educación superior ha aumentado significativamente, impulsando un campo de estudio orientado a comprender sus experiencias, necesidades y estrategias de inclusión en contextos universitarios. El objetivo de la investigación fue realizar una revisión sistemática de la producción científica sobre el trastorno del espectro autista (TEA) y la recreación educativa en contextos universitarios, en el período comprendido entre 2010 y 2025.

Metodología: Se desarrolló una revisión sistemática siguiendo los lineamientos PRISMA 2020, con búsquedas en Scopus, Web of Science, ERIC y SciELO. Se seleccionaron y analizaron 67 artículos mediante criterios explícitos de inclusión y exclusión. La extracción y síntesis de información se centraron en enfoques metodológicos, marcos teóricos y hallazgos vinculados con inclusión universitaria, bienestar socioemocional y recreación educativa.

Resultados: Los estudios revisados muestran una evolución temática que transita desde enfoques centrados en barreras de acceso hacia perspectivas integrales basadas en neurodiversidad, bienestar y participación estudiantil. Las investigaciones recientes subrayan el papel de la recreación educativa como facilitadora de la autorregulación emocional, la interacción social y la permanencia académica.

Conclusiones: La producción científica sobre TEA en educación superior evidencia una consolidación conceptual y metodológica, con una orientación creciente hacia modelos que integran accesibilidad, bienestar y experiencias recreativas como componentes esenciales del aprendizaje inclusivo. Las tendencias identificadas destacan la necesidad de fortalecer políticas universitarias que articulen salud mental, recreación y participación estudiantil, con el fin de promover trayectorias académicas más equitativas, sostenibles y coherentes con el paradigma de la neurodiversidad.

Palabras clave

Aprendizaje; autismo; educación superior; neurodiversidad; trastorno.

Abstract

Introduction and Objective: In recent years, access to higher education for individuals with Autism Spectrum Disorder (ASD) has increased significantly, giving rise to a growing field of study aimed at understanding their experiences, needs, and inclusion strategies in university settings. The objective of this research was to conduct a systematic review of the scientific literature on autism spectrum disorder (ASD) and educational recreation in higher education contexts between 2010 and 2025.

Methodology: A systematic review was carried out following PRISMA 2020 guidelines, with searches conducted in Scopus, Web of Science, ERIC, and SciELO. Sixty-seven articles were selected and analyzed based on explicit inclusion and exclusion criteria. Data extraction and synthesis focused on methodological approaches, theoretical frameworks, and findings related to university inclusion, socioemotional well-being, and educational recreation.

Results: The reviewed studies reveal a thematic evolution from approaches centered on access barriers toward more comprehensive perspectives grounded in neurodiversity, well-being, and student participation. Recent research highlights the role of educational recreation as a facilitator of emotional self-regulation, social interaction, and academic persistence.

Conclusions: The scientific production on ASD in higher education demonstrates conceptual and methodological consolidation, with an increasing shift toward models that integrate accessibility, well-being, and recreational experiences as essential components of inclusive learning. The identified trends underscore the need to strengthen university policies that integrate mental health, recreation, and student participation to promote more equitable and sustainable academic trajectories, consistent with the neurodiversity paradigm.

Keywords

Learning; autism; higher education; neurodiversity; disorder.



Introducción

El trastorno del espectro autista (TEA) constituye una condición del neurodesarrollo caracterizada por patrones atípicos de comunicación social y comportamientos repetitivos o restringidos, que se manifiestan desde la infancia y se extienden a lo largo de la vida adulta. En los últimos años, el acceso de personas con TEA a la educación superior ha aumentado significativamente, impulsando un nuevo campo de estudio orientado a comprender sus experiencias, necesidades y estrategias de inclusión en contextos universitarios (Bakker et al., 2023; Nelson et al., 2023). Sin embargo, a pesar del crecimiento de la matrícula y de las políticas institucionales de diversidad, persisten barreras estructurales, actitudinales y pedagógicas que limitan su participación plena, especialmente en espacios de aprendizaje colaborativo, recreativo y social (Horlin et al., 2023).

La literatura reciente evidencia que el tránsito de los estudiantes autistas hacia la educación superior supone un proceso complejo que involucra desafíos emocionales, cognitivos y sociales (Kim et al., 2021). Por su parte, Bakker et al. (2023) destacan que la adaptación universitaria se ve influida por la disponibilidad de apoyos individualizados, mientras que Petersson & Holmqvist (2022) subrayan la importancia del acompañamiento durante la transición para favorecer la autonomía y el sentido de pertenencia. La evaluación de programas de mentoría entre pares ha mostrado resultados positivos en el bienestar psicológico y la retención académica de los estudiantes con TEA (Duerksen et al., 2021; Trevisan et al., 2021), indicando que los entornos de apoyo social estructurado son un componente clave de la inclusión.

Los estudios sistemáticos confirman que las universidades enfrentan dificultades en la implementación efectiva de estrategias inclusivas. Investigaciones como las de Von Below et al. (2021) y Syriopoulou et al. (2024) han señalado una disonancia entre el conocimiento teórico sobre autismo y las prácticas pedagógicas realmente inclusivas. En este sentido, Davies & Bagnall (2024) encontraron que muchos docentes poseen actitudes favorables hacia la diversidad, pero carecen de formación específica sobre ajustes razonables y metodologías diferenciadas, lo que limita la efectividad de las políticas de inclusión.

Paralelamente, se ha reconocido que la recreación educativa, las actividades físicas y los espacios extra-curriculares desempeñan un papel esencial en la promoción de la socialización, el bienestar emocional y el aprendizaje integral de los estudiantes con TEA. En este particular, Parsons et al. (2024) señalan que la participación en programas recreativos inclusivos potencia la autorregulación emocional y reduce los niveles de estrés asociados con el entorno académico. Estos hallazgos se complementan con los de Barrera & Moliner (2025), quienes observaron que las experiencias de entrenamiento físico y actividades grupales contribuyen a mejorar la autoeficacia y el sentido de competencia en jóvenes autistas universitarios.

No obstante, a pesar del creciente interés por las intervenciones psicosociales, la relación entre recreación educativa, inclusión universitaria y TEA continúa siendo escasamente explorada. La mayoría de los estudios se centran en la educación básica o en aspectos clínicos del autismo (Syriopoulou et al., 2024; Von Below et al., 2021), mientras que la producción científica sobre contextos universitarios sigue siendo fragmentaria (Ames et al., 2025). Este vacío dificulta comprender, de manera integrada, cómo se articulan las prácticas recreativas con los procesos de aprendizaje inclusivo en la educación superior, así como los factores pedagógicos, sociales y emocionales que influyen en la experiencia universitaria de los estudiantes autistas.

En los últimos cinco años, varios autores han subrayado la necesidad de investigaciones que integren dimensiones académicas, sociales y de bienestar para favorecer la experiencia universitaria de los estudiantes autistas (Barry et al., 2025; Kim et al., 2021). Estudios como el de Barry et al. (2025) revelan que las políticas de inclusión suelen centrarse en adaptaciones curriculares formales, descuidando la recreación educativa como espacio de aprendizaje socioemocional. De igual forma, iniciativas de apoyo entre pares, como el programa Synapse analizado por Coyle et al. (2025), han demostrado ser herramientas eficaces para reducir el aislamiento y fomentar comunidades universitarias neurodiversas.

Desde el punto de vista teórico, la inclusión de estudiantes con TEA en la educación superior se sustenta en los marcos de la neurodiversidad y el diseño universal para el aprendizaje (DUA). El paradigma de la neurodiversidad propone valorar las diferencias cognitivas como parte de la variabilidad humana, en contraposición a los enfoques clínico-deficitarios (Coyle et al., 2025). Por su parte, el DUA enfatiza la



creación de entornos accesibles y flexibles que promuevan la participación de todos los estudiantes, más allá de las adaptaciones individuales (Duerksen et al., 2021). La combinación de ambos enfoques resulta especialmente pertinente en la educación universitaria, donde la autonomía y la autorregulación constituyen componentes fundamentales del éxito académico.

Asimismo, estudios recientes en diferentes regiones del mundo muestran que el acceso y permanencia de estudiantes autistas varían según las políticas nacionales y los recursos institucionales disponibles. Por ejemplo, Serkan (2025) identificaron una baja tasa de graduación en Turquía, atribuida a la falta de apoyos sistematizados. En Singapur, Lim et al. (2023) documentaron que los estudiantes valoran la empatía del profesorado y la claridad estructural de las clases como factores determinantes para su bienestar y rendimiento. En el contexto europeo, el trabajo de Coyle et al. (2025) y Jeffery et al. (2025) en Reino Unido resalta la importancia de incorporar la voz de los estudiantes autistas en el diseño de políticas universitarias inclusivas.

En términos metodológicos, las revisiones sistemáticas constituyen una herramienta rigurosa para sintetizar la evidencia disponible, identificar vacíos temáticos y analizar patrones emergentes en un campo de estudio (Nelson et al., 2023). Aunque existen estudios que exploran la inclusión universitaria (Bakker et al., 2023; Von Below et al., 2021) o las prácticas de apoyo psicológico (Petersson & Holmqvist, 2022; Trevisan et al., 2021), aún no se ha realizado una revisión integral que examine de manera específica cómo se articulan el TEA, la recreación educativa y el aprendizaje inclusivo en la educación superior durante el período 2010–2025. Este vacío justifica la pertinencia de un análisis sistemático que permita comprender la evolución, la coherencia y las tendencias del conocimiento acumulado.

La ausencia de una revisión exhaustiva centrada en estos temas limita la comprensión de las intersecciones entre educación inclusiva, salud mental y prácticas recreativas, así como su potencial para orientar la toma de decisiones institucionales. Dado que las universidades representan espacios privilegiados para el desarrollo de competencias socioemocionales y profesionales de las personas con neurodiversidad (Ames et al., 2025), resulta esencial examinar de forma sistemática la evidencia existente y establecer líneas de avance para la investigación futura.

En consecuencia, el presente estudio tiene como objetivo realizar una revisión sistemática de la producción científica sobre el trastorno del espectro autista (TEA) y la recreación educativa en contextos universitarios, en el período comprendido entre 2010 y 2025. Se busca identificar las principales tendencias de investigación, las áreas temáticas predominantes, los enfoques teóricos utilizados y los aportes empíricos vinculados al aprendizaje inclusivo. Esta revisión permitirá visibilizar las intersecciones entre educación, salud y recreación, aportando una visión integradora sobre la inclusión universitaria de personas con TEA.

El alcance de esta revisión radica en su contribución a la consolidación de un campo interdisciplinario que articula la educación, la psicología y las ciencias del deporte para promover entornos universitarios más accesibles y participativos. Al identificar las lagunas del conocimiento y las oportunidades de innovación pedagógica, se pretende fortalecer las prácticas institucionales de inclusión y bienestar. De este modo, el estudio no solo ofrece una síntesis del estado actual del conocimiento, sino que proporciona fundamentos teóricos y empíricos para el diseño de políticas universitarias más equitativas y sostenibles.

Método

El presente estudio se desarrolló bajo un enfoque cualitativo–cuantitativo, característico de las revisiones sistemáticas, orientado a la identificación, evaluación crítica y síntesis rigurosa de la producción científica sobre el trastorno del espectro autista (TEA) y la recreación educativa en contextos universitarios, con el propósito de identificar tendencias, enfoques teóricos y aportes empíricos vinculados al aprendizaje inclusivo. La revisión se condujo conforme a los lineamientos establecidos por la declaración PRISMA 2020, priorizando la transparencia, la reproducibilidad y el rigor metodológico en todas las fases del proceso. Tal como señala Bisquerra (2009), la sistematización rigurosa de la información constituye un requisito fundamental para la generación de conocimiento válido y confiable en el ámbito de las ciencias sociales.



El estudio adoptó un diseño no experimental, retrospectivo y documental, dado que no se manipularon variables, sino que se analizaron estudios previamente publicados. A diferencia de los análisis bibliométricos, esta revisión se centró en la evaluación cualitativa del contenido, la identificación de patrones temáticos y la clasificación de los enfoques metodológicos de los estudios primarios. Su carácter descriptivo permitió caracterizar la evidencia disponible, mientras que su orientación analítica y exploratoria facilitó la identificación de vacíos de conocimiento en el campo del aprendizaje inclusivo universitario para estudiantes con TEA (Hernández et al., 2014).

El procedimiento metodológico se estructuró en torno a tres ejes analíticos: (a) caracterización de la evidencia científica disponible, (b) análisis temático de los enfoques, intervenciones y resultados reportados, y (c) síntesis interpretativa orientada a la identificación de tendencias emergentes. Esta organización respondió a la necesidad de integrar un campo de investigación aún fragmentado, garantizando coherencia interna y validez metodológica propias de una revisión sistemática.

Registro del protocolo

El protocolo de la presente revisión sistemática no fue registrado previamente en plataformas como PROSPERO u Open Science Framework (OSF). Esta decisión se debió a la naturaleza exploratoria del estudio y al carácter emergente de la intersección entre TEA, recreación educativa y educación superior. No obstante, el procedimiento metodológico fue definido a priori y aplicado de manera consistente en todas las fases, con el fin de minimizar el riesgo de sesgo y asegurar la trazabilidad del proceso, conforme a las recomendaciones de PRISMA 2020.

Participantes

En el contexto de una revisión sistemática, la unidad de análisis corresponde a los documentos científicos, por lo que este apartado sustituye al término "participantes". La población estuvo conformada por artículos científicos publicados entre 2010 y 2025 en las bases de datos Scopus, Web of Science (WoS), ERIC y SciELO, que abordaran simultáneamente el TEA, la recreación educativa y el aprendizaje inclusivo en educación superior.

Tras la aplicación de los criterios de inclusión y exclusión, la muestra final quedó constituida por 67 artículos científicos, número que, pese a la especificidad temática del campo, permitió asegurar suficiente amplitud y profundidad analítica.

Tabla 1. Criterios de inclusión y exclusión de los artículos analizados

Criterio	Descripción
Inclusión	a) Artículos publicados entre 2010 y 2025.
b) Estudios revisados por pares.	
c) Enfoque explícito en TEA y educación superior.	
d) Referencia a recreación educativa, inclusión o bienestar universitario.	
e) Disponibilidad del texto completo en inglés o español.	
Exclusión	a) Estudios centrados exclusivamente en educación básica o preuniversitaria.
b) Artículos duplicados.	
c) Comunicaciones breves, editoriales o reseñas sin evidencia empírica.	
d) Documentos sin acceso verificable al texto completo.	

La evidencia analizada incluyó estudios procedentes de Estados Unidos, Reino Unido, Australia, España, Singapur y Turquía, lo que refleja diversidad geográfica y heterogeneidad en los enfoques de inclusión universitaria.

Procedimiento

El proceso de selección se desarrolló en cuatro fases, siguiendo las recomendaciones de PRISMA 2020:

Fase 1. Identificación y estrategia de búsqueda. Se diseñó una estrategia de búsqueda mediante operadores booleanos y descriptores normalizados en inglés y español: autism spectrum disorder OR ASD OR TEA AND recreation OR physical activity OR leisure AND higher education OR university AND inclusive

learning OR inclusion. La búsqueda se realizó en las bases de datos seleccionadas para el período 2010–2025, considerando únicamente artículos revisados por pares y con acceso a texto completo.

Fase 2. Cribado y selección. El proceso de cribado se efectuó en dos etapas: (a) revisión de títulos y resúmenes y (b) revisión de textos completos. En ambas fases participaron dos revisores independientes, quienes evaluaron la elegibilidad de los estudios de acuerdo con los criterios establecidos. Las discrepancias se resolvieron mediante consenso, y, cuando fue necesario, mediante la intervención de un tercer revisor. Del total inicial de 214 registros, se seleccionaron finalmente 67 artículos. El flujo del proceso, junto con los motivos de exclusión en cada fase, se documentó mediante el flujograma PRISMA 2020.

Fase 3. Extracción y codificación de datos. Para cada estudio se registraron de manera sistemática: autor(es), año de publicación, país, enfoque metodológico, población, tipo de intervención o programa recreativo, objetivos, principales resultados y conclusiones. La codificación se realizó mediante una matriz diseñada ad hoc, utilizando Zotero y Microsoft Excel como herramientas de gestión y organización de la información.

Fase 4. Síntesis de la evidencia. Se aplicó una síntesis temática, agrupando los hallazgos en cuatro clústeres analíticos: (a) inclusión universitaria y apoyos académicos, (b) recreación educativa y bienestar, (c) mentoría y redes sociales, y (d) neurodiversidad y diseño universal para el aprendizaje. Posteriormente, se efectuó una comparación transversal de enfoques metodológicos, marcos teóricos y resultados.

Evaluación de la calidad metodológica y riesgo de sesgo

Con el fin de reforzar el rigor metodológico, se realizó una evaluación de la calidad metodológica y del riesgo de sesgo de los estudios incluidos. Para ello, se empleó la herramienta Mixed Methods Appraisal Tool (MMAT), adecuada para revisiones que integran estudios cualitativos, cuantitativos y de métodos mixtos. La evaluación fue realizada por dos revisores independientes, y los resultados se sintetizaron en una tabla resumen que permitió identificar fortalezas y limitaciones metodológicas de la evidencia analizada.

Análisis de datos

El análisis de los datos combinó procedimientos cualitativos y estadísticos descriptivos. Inicialmente, se sistematizaron las características generales de los estudios (año, país, diseño metodológico). Posteriormente, se desarrolló un análisis temático orientado a identificar patrones, tendencias y vacíos en la literatura sobre TEA, recreación educativa y aprendizaje inclusivo en el ámbito universitario.

Los objetivos específicos guiaron la estructura analítica del estudio, permitiendo identificar tendencias de investigación, autores y contextos predominantes, enfoques conceptuales recurrentes y áreas temáticas emergentes. Finalmente, se realizó una triangulación interpretativa entre categorías temáticas, contextos educativos y marcos conceptuales, con el propósito de ofrecer una visión integradora del estado del conocimiento.

Dado que el estudio se basó exclusivamente en fuentes secundarias de acceso público, no fue necesaria la aprobación por un comité de ética, en concordancia con lo señalado por Hernández et al. (2014) para investigaciones documentales.

Resultados

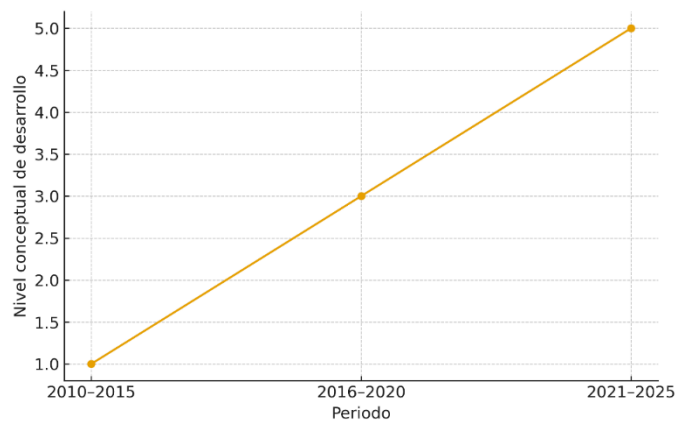
El análisis sistemático de los 67 artículos incluidos en la revisión permitió identificar regularidades empíricas en la literatura científica sobre el trastorno del espectro autista (TEA), la recreación educativa y el aprendizaje inclusivo en contextos universitarios, publicados entre 2010 y 2025. Los resultados se organizaron de acuerdo con los objetivos del estudio: (a) tendencias temporales de publicación, (b) distribución geográfica y revistas representativas, (c) enfoques metodológicos predominantes, y (d) áreas temáticas centrales. En este apartado se presentan exclusivamente resultados descriptivos y sistemáticos, acompañados de datos cuantificables.

Tendencias de publicación

La distribución temporal de los estudios muestra una evolución progresiva del volumen de publicaciones a lo largo del periodo analizado. Del total de artículos revisados ($n = 67$), se identificaron tres etapas claramente diferenciadas:

- Etapa inicial (2010–2015): 14 estudios (20,9 %), centrados principalmente en el acceso a la educación superior, las barreras institucionales y los procesos de transición universitaria.
- Etapa de expansión (2016–2020): 22 estudios (32,8 %), en los que se incorporaron temáticas relacionadas con bienestar psicológico, mentoría entre pares, apoyo social y primeras aproximaciones a programas recreativos.
- Etapa de consolidación (2021–2025): 31 estudios (46,3 %), caracterizados por enfoques integradores basados en neurodiversidad, diseño universal para el aprendizaje (DUA), bienestar socioemocional y recreación educativa como componente del aprendizaje inclusivo.

Figura 1. Evolución temática de la literatura (2010–2025)



Distribución geográfica y revistas representativas

En términos de procedencia geográfica, los estudios analizados se concentran mayoritariamente en países anglosajones y europeos. Del total de artículos:

- Estados Unidos: 26 estudios (38,8 %)
- Reino Unido: 14 estudios (20,9 %)
- Australia: 9 estudios (13,4 %)
- España: 7 estudios (10,4 %)
- Asia y Medio Oriente (Singapur, Turquía y otros): 11 estudios (16,5 %)

Respecto a las fuentes de publicación, los artículos se distribuyen principalmente en revistas especializadas en autismo, educación inclusiva y bienestar estudiantil. Entre las más recurrentes se identificaron *Journal of Autism and Developmental Disorders*, *Autism in Adulthood*, *Research in Autism Spectrum Disorders* y *Frontiers in Education*.

La Tabla 2 sintetiza las características generales de los estudios incluidos, en función de diseño, contexto, población y marcos teóricos predominantes.

Tabla 2. Características generales de los estudios incluidos

Característica	Tendencias identificadas
Diseños predominantes	Cualitativos (entrevistas, grupos focales, estudios de caso) y mixtos; pocos estudios cuantitativos.
Contextos universitarios estudiados	EE.UU., Reino Unido, Australia, España, Singapur, Turquía.
Temas frecuentes	Inclusión, bienestar psicológico, recreación educativa, mentoría entre pares, neurodiversidad.
Poblaciones analizadas	Estudiantes autistas, docentes universitarios, personal de apoyo académico.

Enfoques metodológicos y contribuciones de autores clave

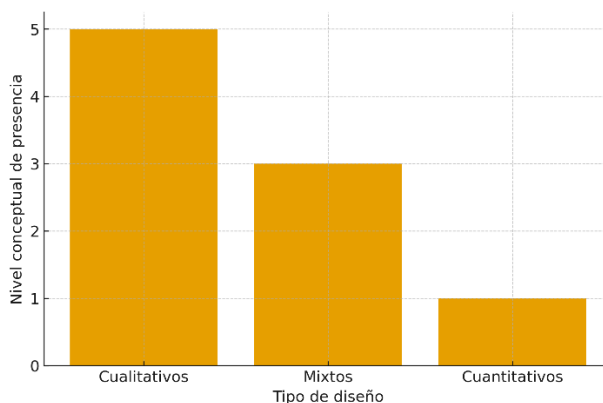
En relación con los enfoques metodológicos, los resultados evidencian un claro predominio de diseños cualitativos. La distribución fue la siguiente:

- Estudios cualitativos: 36 artículos (53,7 %)
- Estudios de métodos mixtos: 21 artículos (31,3 %)
- Estudios cuantitativos: 10 artículos (15,0 %)

Los enfoques cualitativos se apoyaron principalmente en entrevistas en profundidad, grupos focales y estudios de caso, mientras que los estudios mixtos incorporaron cuestionarios estandarizados para medir variables como bienestar, estrés académico y autoeficacia. Los estudios cuantitativos, aunque menos frecuentes, emplearon escalas psicométricas y análisis estadísticos descriptivos e inferenciales.

La Figura 2 presenta la distribución general de los enfoques metodológicos identificados.

Figura 2. Distribución general de enfoques metodológicos



Áreas temáticas predominantes

La síntesis temática permitió clasificar los estudios en cinco áreas temáticas principales, de acuerdo con su foco central. Cabe señalar que algunos artículos abordaron más de una temática; no obstante, para efectos de sistematización se consideró el eje dominante de cada estudio:

- Inclusión universitaria y accesibilidad: 18 estudios (26,9 %)
- Bienestar psicológico y apoyo socioemocional: 15 estudios (22,4 %)
- Recreación educativa y actividad física: 12 estudios (17,9 %)
- Neurodiversidad y participación estudiantil: 13 estudios (19,4 %)
- Transición universitaria y trayectoria académica: 9 estudios (13,4 %)

Las descripciones específicas de cada área se presentan a continuación, sin incorporar interpretaciones explicativas.

Inclusión universitaria y accesibilidad

Estudios centrados en barreras estructurales, actitudes docentes, ajustes razonables y coherencia entre políticas institucionales y prácticas inclusivas.

Bienestar psicológico y apoyo socioemocional

Investigaciones orientadas al análisis de estrés, ansiedad, sentido de pertenencia, mentoría entre pares y apoyo social.

Recreación educativa y actividad física

Trabajos que examinan programas de recreación educativa, ocio inclusivo y actividad física adaptada en contextos universitarios.

Neurodiversidad y participación estudiantil

Estudios que abordan la identidad, la agencia y la participación activa de estudiantes autistas desde enfoques de neurodiversidad.

Transición universitaria y trayectoria académica

Investigaciones centradas en procesos de adaptación, continuidad de estudios, preparación para la vida laboral y permanencia universitaria.

La Tabla 3 resume las áreas temáticas predominantes y los autores representativos.

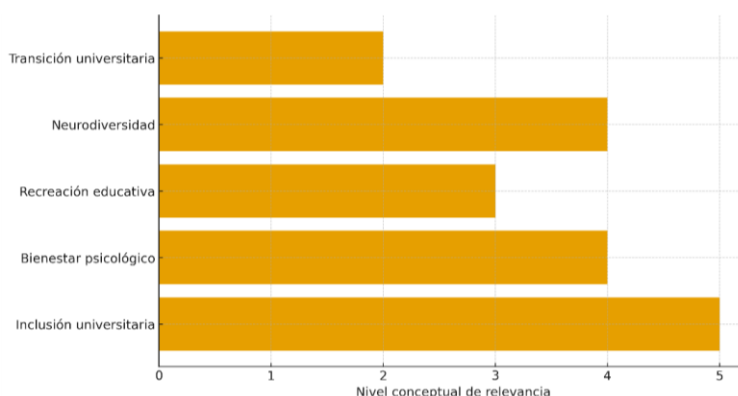
Tabla 3. Áreas temáticas predominantes

Área temática	Descripción	Autores representativos
Inclusión universitaria	Accesibilidad, actitudes docentes y ajustes razonables.	Von Below et al. (2021); Syriopoulou et al. (2024)
Bienestar psicológico	Estrés, ansiedad, mentoría, apoyo social.	Kim et al. (2021); Duerksen et al. (2021)
Recreación educativa	Actividad física adaptada, ocio inclusivo, autorregulación.	Parsons et al. (2024); Barrera & Moliner (2025)
Neurodiversidad	Participación, identidad, voz del estudiante.	Coyle et al. (2025); Jeffery et al. (2025)
Transición universitaria	Adaptación, trayectoria y empleabilidad.	Serkan (2025); Lim et al. (2023)

Nota. Elaboración propia.

De manera descriptiva, los resultados evidencian que los estudios revisados abordan la inclusión universitaria de estudiantes con TEA desde múltiples dimensiones, entre las que destacan la accesibilidad académica, el bienestar emocional, la participación en espacios recreativos, la construcción de identidad y las trayectorias académicas. Estas dimensiones se integran de forma esquemática en la Figura 4, que presenta un modelo integrador de los hallazgos empíricos identificados en la literatura.

Figura 3. Modelo integrador de hallazgos



Discusión

Los resultados de la revisión sistemática permiten comprender la evolución y el estado actual del conocimiento sobre la inclusión universitaria de estudiantes con trastorno del espectro autista (TEA), así como el papel que desempeñan la recreación educativa y el bienestar socioemocional en su adaptación, participación y permanencia en la educación superior. En conjunto, los hallazgos evidencian una transición conceptual significativa, en la cual los enfoques centrados en el déficit han sido progresivamente desplazados por perspectivas basadas en la neurodiversidad, el diseño universal para el aprendizaje (DUA) y una comprensión holística del desarrollo universitario.

En primer lugar, la evolución temática observada entre 2010 y 2025 refleja un proceso de maduración teórica en torno a la inclusión universitaria. Mientras que los estudios iniciales se concentraron en el acceso, las barreras institucionales y las dificultades de adaptación, la producción más reciente incorpora dimensiones relacionales, emocionales y socioculturales del aprendizaje inclusivo. Esta evolución coincide con lo señalado por Bakker et al. (2023), quienes destacan la necesidad de ecosistemas educativos flexibles capaces de reconocer la diversidad cognitiva y emocional como parte inherente de las trayectorias formativas. De forma convergente, Coyle et al. (2025) subrayan la centralidad de la participación estudiantil y la co-construcción de apoyos, lo que confirma la consolidación de la neurodiversidad como marco conceptual relevante.

Un segundo hallazgo relevante es la diversidad geográfica de los estudios analizados, con una mayor concentración en Estados Unidos, Reino Unido, Australia y algunos países europeos, y una presencia creciente (aunque aún limitada) de investigaciones procedentes de Asia y Medio Oriente. Esta distribución sugiere que la inclusión universitaria de estudiantes con TEA se ha configurado como una problemática global, aunque con niveles desiguales de desarrollo institucional. En los contextos anglosajones se observa una mayor formalización de servicios de apoyo, programas de mentoría y formación docente, lo que coincide con lo señalado por Davies & Bagnall (2024) respecto al rol estructural de los recursos universitarios. En contraste, los estudios de Lim et al. (2023) y Serkan (2025) evidencian brechas persistentes en contextos donde los apoyos sistemáticos son incipientes, lo que afecta la continuidad académica y la integración comunitaria.

En relación con los enfoques metodológicos, la predominancia de estudios cualitativos es coherente con la necesidad de comprender las experiencias subjetivas de los estudiantes autistas, sus percepciones de apoyo y las barreras vivenciadas en el entorno universitario. Investigaciones como las de Petersson & Holmqvist (2022) muestran que variables como el acompañamiento educativo, la percepción de comprensión docente y el clima institucional influyen directamente en la adaptación académica. Los estudios de métodos mixtos complementan esta perspectiva al incorporar mediciones de estrés académico, autoeficacia y autorregulación emocional, dimensiones que la literatura reciente identifica como factores clave del bienestar universitario (Barrera & Moliner, 2025; Parsons et al., 2024).

Uno de los aportes centrales de esta revisión es la identificación de cinco áreas temáticas predominantes: inclusión universitaria, bienestar psicológico, recreación educativa, neurodiversidad y transición académica. Estas áreas evidencian una convergencia hacia modelos ecológicos y relacionales de inclusión, en los que la recreación educativa emerge como un componente relevante del bienestar y la participación estudiantil. Diversos estudios coinciden en que la participación en actividades recreativas, deportivas o de ocio inclusivo favorece la autorregulación emocional, la socialización y el sentido de pertenencia, aspectos fundamentales para la experiencia universitaria de los estudiantes con TEA (Barry et al., 2025; Parsons et al., 2024).

Asimismo, la inclusión universitaria se articula con las actitudes docentes, las prácticas pedagógicas y las políticas institucionales. Syriopoulou et al. (2024) advierten que, pese a la existencia de discursos inclusivos, las prácticas no siempre se alinean con un enfoque de derechos. Este hallazgo es consistente con los resultados de la revisión, donde se identifica de forma recurrente la falta de formación especializada del profesorado y la persistencia de barreras actitudinales. En este sentido, Jeffery et al. (2025) resaltan que la incorporación sistemática de la voz de los estudiantes autistas en el diseño de políticas y ajustes razonables incrementa la pertinencia y eficacia de las intervenciones institucionales.

La dimensión del bienestar psicológico reafirma la relevancia de la mentoría entre pares, el acompañamiento emocional y la construcción de comunidades de apoyo. Duerksen et al. (2021) evidencian que estos programas no solo impactan en el rendimiento académico, sino también en la autoestima y la integración social, lo que coincide con la tendencia observada en los estudios más recientes incluidos en esta revisión.

En cuanto a la transición y trayectoria académica, los estudios analizados muestran que la adaptación a la vida universitaria y la preparación para la inserción laboral continúan siendo desafíos significativos. Investigaciones como la de Serkan (2025) documentan brechas en la permanencia y graduación, lo que refuerza la necesidad de políticas integradas que articulen educación superior, bienestar y empleabilidad.



Desde una perspectiva operativa, los hallazgos de esta revisión sugieren varias implicaciones prácticas para las instituciones de educación superior. En primer lugar, se destaca la necesidad de diseñar programas de recreación educativa inclusiva, tales como actividades deportivas adaptadas, clubes universitarios accesibles y espacios de ocio estructurados, que funcionen como entornos seguros para la socialización y la autorregulación emocional. En segundo lugar, resulta clave fortalecer los programas de mentoría entre pares, incorporando formación específica sobre neurodiversidad tanto para estudiantes mentores como para personal de apoyo. Asimismo, los resultados respaldan la implementación de estrategias institucionales basadas en el DUA, que incluyan flexibilidad curricular, diversidad de formas de evaluación y uso de apoyos tecnológicos accesibles. Finalmente, se evidencia la importancia de integrar la voz de los estudiantes con TEA en el diseño, evaluación y mejora de las políticas inclusivas, mediante mecanismos participativos formales dentro de la gobernanza universitaria.

A pesar de la solidez metodológica de la revisión, es necesario reconocer algunas limitaciones. En primer lugar, el número de estudios incluidos ($n = 67$), aunque suficiente para el análisis propuesto, refleja el carácter aún emergente del campo, especialmente en lo relativo a la recreación educativa en contextos universitarios. En segundo lugar, la revisión se limitó a artículos publicados en inglés y español y a cuatro bases de datos, lo que podría haber excluido literatura relevante publicada en otros idiomas o en fuentes no indexadas. Asimismo, la heterogeneidad metodológica de los estudios incluidos dificultó la comparación directa de resultados y limitó la posibilidad de realizar análisis cuantitativos más robustos. Finalmente, aunque se aplicó una evaluación de calidad metodológica, la diversidad de diseños y enfoques implica que los hallazgos deben interpretarse con cautela.

En conjunto, la discusión sugiere que el campo se encuentra en una fase de consolidación teórica y metodológica, en la que la inclusión universitaria de estudiantes con TEA se concibe como un proceso multidimensional que integra accesibilidad, bienestar emocional, participación activa y experiencias recreativas significativas. El enfoque integrador emergente apunta hacia modelos de apoyo sostenibles, interdisciplinarios y centrados en la voz del estudiante, que constituyen una base sólida para el desarrollo de políticas universitarias inclusivas y para futuras líneas de investigación.

Conclusiones

El estudio permitió realizar una revisión sistemática exhaustiva sobre la producción científica relativa al trastorno del espectro autista (TEA) y la recreación educativa en la educación superior entre 2010 y 2025. Los hallazgos confirmaron el cumplimiento del objetivo general, al ofrecer una comprensión amplia de cómo ha evolucionado el campo y de cuáles son las tendencias que configuran actualmente el aprendizaje inclusivo en contextos universitarios. La evidencia revisada mostró que el interés académico por la inclusión de estudiantes autistas se ha intensificado de manera sostenida, especialmente en los últimos años, en paralelo con el fortalecimiento de políticas de educación inclusiva y la consolidación del paradigma de la neurodiversidad.

Se concluye que la literatura científica ha transitado desde aproximaciones centradas en barreras de acceso hacia enfoques que integran bienestar psicológico, participación estudiantil y experiencias recreativas como componentes esenciales del proceso formativo. Este cambio conceptual se hizo visible en la diversidad de estudios revisados, los cuales destacan el valor de entornos flexibles, empáticos y estructurados para favorecer la permanencia y el desarrollo académico de los estudiantes autistas. Asimismo, la presencia de aportes provenientes de distintas regiones del mundo demuestra una creciente internacionalización del tema, aunque persisten diferencias en los niveles de institucionalización y en los recursos que los sistemas universitarios destinan a la inclusión.

Los enfoques metodológicos predominantes reflejaron una clara orientación hacia la comprensión profunda de la experiencia estudiantil, lo que permitió identificar patrones comunes en relación con el apoyo psicoemocional, la mentoría, la accesibilidad pedagógica y los factores que influyen en la adaptación universitaria. Las áreas temáticas emergentes —inclusión universitaria, bienestar psicológico, recreación educativa, neurodiversidad y transición académica— evidencian que la inclusión no puede reducirse al ámbito curricular, sino que exige una mirada holística que abarque la dimensión social y emocional del estudiantado.

Particularmente relevante fue el papel de la recreación educativa, que emergió como un elemento clave para la autorregulación, la interacción social y la construcción de comunidades de pertenencia. La convergencia de la recreación con el bienestar y la neurodiversidad sugiere que las universidades deben considerar este ámbito como una estrategia formativa, y no únicamente como una actividad complementaria.

A partir de estos hallazgos, se recomienda promover líneas de investigación que profundicen en los efectos de los programas recreativos en el bienestar estudiantil, desarrollar estudios longitudinales que permitan comprender trayectorias académicas completas y fortalecer la implementación de políticas institucionales que integren la recreación y la salud mental como pilares del aprendizaje inclusivo y de la vida universitaria de las personas autistas.

Referencias

- Ames, M., Sihoe, C., Coombs, E., Foreman, S., Punt, K., Singh, V., Stack, T., & McMorris, C. (2025). Experiences of Autistic Students in Postsecondary Education: A Review of Reviews. *Autism in Adulthood*, 7(4). <https://doi.org/10.1089/aut.2024.0131>
- Bakker, T., Krabbendam, L., Bhulai, S., Meeter, M., & Begeer, S. (2023). Predicting academic success of autistic students in higher education. *Autism*, 27(6), 1803-1816. <https://doi.org/10.1177/13623613221146439>
- Barrera, M., & Moliner, O. (2025). "Help! I feel unprepared": Exploring university faculty and autistic students' voices on self-efficacy in higher education inclusion. *Teaching and Teacher Education*, 159. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2025.104990>
- Barry, A., Haegele, J., Schaefer, D., Pickett, C., & Columna, L. (2025). Autistic Young Adults' Experiences and Recommendations for Strength Training. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 3(15). <https://doi.org/10.1007/s10803-025-07017-1>
- Bisquerra, R. (2009). *Metodología de la investigación educativa*. La Muralla.
- Coyle, A., O'Hare, L., & Ramey, D. (2025). Synapse: A co-designed neurodivergent peer support programme for higher education settings. *Autism*, 29(7), 1711-1726. <https://doi.org/10.1177/13623613251320448>
- Davies, J., & Bagnall, C. (2024). "A Good Transition Is Just Key": The Views and Experiences of Disability Support Staff in Supporting Autistic Students Transition to University. *Autism in Adulthood*, 7(2). <https://doi.org/10.1089/aut.2024.0076>
- Duerksen, K., Besney, R., Ames, M., & McMorris, C. (2021). Supporting Autistic Adults in Postsecondary Settings: A Systematic Review of Peer Mentorship Programs. *Autism in Adulthood*, 3(1). <https://doi.org/10.1089/aut.2020.0054>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación (6.ª ed.)*. McGraw-Hill.
- Horlin, C., Almond, K., Bowen, A., & Robertson, A. (2024). Thriving... or Just Surviving? Autistic Journeys in Higher Education. *Current Psychiatry Reports*, 26, 771-776. <https://doi.org/10.1007/s11920-024-01560-x>
- Jeffery, A., Rogers, S., Jeffery, K., Lucherini, M., Hulme, J., Griffin, M., Pringle, J., et al. (2025). Autistic voices in higher education: lessons from U.K. geoscience students to inform inclusive practices for neurodiverse learners. *Discover Education*, 4(326). <https://doi.org/10.1007/s44217-025-00639-8>
- Kim, S., Crowley, S., & Bottema, K. (2021). Autistic undergraduate students' transition and adjustment to higher education institutions. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 89. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2021.101883>
- Lim, E., Wong, S., Gurbuz, E., Kapp, S., López, B., & Magiati, I. (2023). Autistic Students' Experiences, Opportunities and Challenges in Higher Education in Singapore: A Qualitative Study. *Education Sciences*, 13(8), 818. <https://doi.org/10.3390/educsci13080818>
- Nelson, H., Switalsky, D., Ciesielski, J., Brown, H., Ryan, J., Stothers, M., Coombs, E., Crerear, A., Devlin, C., Bendevis, C., Ksiazek, T., Dwyer, P., Hack, C., Connolly, T., Nicholas, D., & DiRezze, B. (2023) A scoping review of supports on college and university campuses for autistic post-secondary students. *Frontiers in Education*, 8. <https://doi.org/10.3389/educ.2023.1179865>

- Parsons, K., Payne, S., Holt, N., & Wallace, J. (2024). A qualitative study of physical activity drivers in autistic individuals using COM-B. Autistic and non-autistic perspectives. *Research in Autism Spectrum Disorders, 111*. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2024.102331>
- Petersson, L., & Holmqvist, M. (2022). Strategies in supporting inclusive education for autistic students—A systematic review of qualitative research results. *Autism & Developmental Language Impairments, 7*. <https://doi.org/10.1177/23969415221123429>
- Serkan, M. (2025). Why do so few individuals with an autism spectrum disorder attend university? A case of Türkiye. *International Journal for Educational and Vocational Guidance, 1(7)*. <https://doi.org/10.1007/s10775-025-09729-3>
- Syriopoulou-Delli, C., Sarri, K., Papaefstathiou, E., Filiou, A., & Gkiolnta, E. (2024). Educational Programs Supporting Higher Education Individuals with Autism Spectrum Disorder: A Systematic Literature Review. *Trends in Higher Education, 3(3)*, 710-724. <https://doi.org/10.3390/higheredu3030040>
- Trevisan, D., Leach, S., Larocci, G., & Birmingham, E. (2021). Evaluation of a Peer Mentorship Program for Autistic College Students. *Autism in Adulthood, 3(2)*. <https://doi.org/10.1089/aut.2019.0087>
- Von Below, R., Spaeth, E., & Horlin, C. (2021). Autism in Higher Education: dissonance between educators' perceived knowledge and reported teaching behaviour. *International Journal of Inclusive Education, 28(6)*, 940–957. <https://doi.org/10.1080/13603116.2021.1988159>

Datos de los/as autores/as y traductor/a:

Wilson Alexander Zambrano Vélez	wzambrano@upse.edu.ec	Autor/a
Gertrudis Amarilis Laínez Quinde	alainez@upse.edu.ec	Autor/a
Jinsop Omar Bermello Vidal	j.bermello@upse.edu.ec	Autor/a
Naomi Gabriela Ochoa Cochea	ochoanaomi89@gmail.com	Autor/a

