



Impacto de rutinas estructuradas en el aprendizaje académico en niños con Trastorno del Espectro Autista

Impact of structured routines on academic learning in children with Autism Spectrum Disorder

Artículo de investigación

AUTOR (ES):

MSc. Yanelis Rosario Sánchez¹

Correo: yanelisrosario98@gmail.com

Orcid: 0009-0003-0157-5375

Técnico de Orientación y Psicología

Distrito Educativo 12-02, MINERD, República Dominicana.

Dr.C. Lisbet Aragonés Lafita²

Correo: lisbetaragones@gmail.com

Orcid: 0000-0003-2081-5859

Directora de Posgrado Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona, Dirección de Educación de posgrado La Habana, Cuba

Dr.C. Regla Alicia Sierra Salcedo³

Correo: reglaaliciasierasalcedo@gmail.com

Orcid: 0000-0001-9589-1368

Profesora del departamento de pedagogía y psicología Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona, La Habana, Cuba.

Recibido	Aprobado	Publicado
12 de octubre de 2025	12 de diciembre de 2025	10 de enero de 2026

¹ Técnico Docente Distrital

² Docente e investigadora

³ Docente e investigadora





Resumen

El presente artículo analiza el impacto de las rutinas estructuradas en el aprendizaje académico de niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA), con énfasis en contextos educativos inclusivos de la República Dominicana. A partir de una revisión documental y del análisis de experiencias prácticas, se examina cómo las rutinas contribuyen a fortalecer la atención, la memoria de trabajo y la adquisición de aprendizajes significativos. El estudio se inscribe en un enfoque mixto, con técnicas empíricas como encuestas y entrevistas aplicadas a familias y docentes, así como la observación de procesos escolares en un centro educativo del distrito 12-02. Los resultados iniciales muestran que, aunque existe una limitada orientación familiar y un bajo nivel de conocimiento especializado, se evidencia disposición positiva para participar en estrategias educativas estructuradas. Asimismo, se constata que la implementación de rutinas favorece la reducción de conductas disruptivas y mejora la organización del entorno de aprendizaje. Se concluye que la orientación educativa a las familias resulta imprescindible para consolidar estas prácticas, en coherencia con las políticas nacionales de inclusión (MINERD, 2024; República Dominicana, 2023). Se recomienda fortalecer los programas de capacitación y acompañamiento familiar, a fin de garantizar aprendizajes sostenibles y equitativos en la población infantil con TEA.

Palabras clave: Trastorno del Espectro Autista, rutinas estructuradas, inclusión educativa, orientación familiar.

Abstract

This article analyzes the impact of structured routines on the academic learning of children with Autism Spectrum Disorder (ASD), with emphasis on inclusive educational contexts in the Dominican Republic. Based on a documentary review and the analysis of practical experiences, the





study examines how routines help strengthen attention, working memory, and the acquisition of meaningful learning. The research follows a mixed-methods approach, using empirical techniques such as surveys and interviews with families and teachers, as well as classroom observations in a school from district 12-02. Initial findings indicate that, although there is limited family orientation and a low level of specialized knowledge, families show a positive disposition to participate in structured educational strategies. Results also demonstrate that the implementation of routines reduces disruptive behaviors and enhances the organization of the learning environment. It is concluded that educational orientation for families is essential to consolidate these practices, in line with national inclusion policies (MINERD, 2024; Dominican Republic, 2023). The study recommends strengthening family training and support programs in order to ensure sustainable and equitable learning opportunities for children with ASD.

Keywords: Autism Spectrum Disorder, structured routines, educational inclusion, family orientation.

INTRODUCCIÓN

Las rutinas estructuradas constituyen un conjunto de estrategias pedagógicas diseñadas para organizar el entorno educativo y las actividades escolares de manera previsible, secuencial y estable. En el contexto del Trastorno del Espectro Autista (TEA), estas rutinas resultan especialmente valiosas, ya que permiten disminuir los niveles de ansiedad, mejorar la atención sostenida y promover la autorregulación conductual (García Pérez et al., 2022).

Desde un enfoque neuropsicológico, los niños con TEA presentan alteraciones en la flexibilidad cognitiva, lo que dificulta la adaptación a situaciones nuevas o cambiantes. Por ello, ofrecerles un ambiente estructurado con horarios visuales, transiciones programadas y actividades rutinarias





contribuye a mejorar su comprensión del entorno y su rendimiento académico (Delgado, Y., & Morales, L., 2023) e incorporarlos a las referencias. Además, las rutinas facilitan la interiorización de normas, el desarrollo de habilidades sociales básicas y la adquisición de aprendizajes significativos.

La literatura especializada destaca que el éxito de estas prácticas depende de su consistencia, coherencia y adecuación a las necesidades individuales del estudiante. En este sentido, es fundamental que los docentes estén capacitados para diseñar, aplicar y evaluar rutinas estructuradas adaptadas a los niveles de desarrollo y al estilo de aprendizaje de cada niño (UNESCO, 2020b)

El rol de la familia en el sostenimiento de las rutinas

La familia desempeña un papel esencial en el proceso educativo del niño con TEA, particularmente en lo que respecta a la continuidad de las rutinas más allá del espacio escolar. La generalización de los aprendizajes y de las conductas adaptativas requiere una alianza entre la escuela y el hogar, donde ambos contextos refuercen las mismas dinámicas y expectativas.

Diversos estudios señalan que muchas familias dominicanas no cuentan con orientación adecuada ni con recursos suficientes para sostener rutinas estructuradas en el hogar. Esta situación limita el impacto positivo que pueden tener estas estrategias en la vida diaria del niño. A pesar de ello, la presente investigación ha constatado que existe una actitud favorable por parte de los padres y cuidadores hacia la incorporación de estas prácticas, lo cual constituye una oportunidad clave para desarrollar acciones formativas desde las escuelas.

Una correcta orientación familiar, basada en la comunicación efectiva y el respeto mutuo, permite fortalecer las competencias parentales, fomentar la autonomía del niño y consolidar los aprendizajes





adquiridos en la escuela. En este marco, el trabajo colaborativo entre docentes y familias se presenta como un eje transversal en los procesos de inclusión educativa.

La escuela como agente de inclusión

La escuela inclusiva es aquella que reconoce y valora la diversidad del alumnado, adaptando sus procesos pedagógicos, curriculares y organizativos para garantizar el aprendizaje de todos. En el caso específico del alumnado con TEA, este principio se traduce en la necesidad de ofrecer un entorno estructurado, afectivo y respetuoso de los ritmos individuales.

La Declaración de Salamanca UNESCO, (1994), así como los marcos normativos internacionales más recientes, subrayan que la educación inclusiva no es solo una cuestión de acceso, sino también de calidad. Esto implica que los centros escolares deben contar con equipos docentes capacitados, recursos didácticos adecuados y una gestión escolar orientada a la equidad UNESCO, (2020)

Investigaciones recientes de D'Angelo, S., & Singal, N. (2024) advierten que, si bien existen avances normativos, las condiciones materiales y formativas siguen siendo insuficientes para una inclusión plena. En el contexto cubano, Torres Olivera y Demóstenes Sterling (2024) afirman que la atención a estudiantes con TEA y discapacidad intelectual continúa siendo uno de los retos centrales de la política educativa, debido a la limitada preparación del profesorado y la escasa articulación con las familias.

Perspectiva normativa y políticas inclusivas en República Dominicana

Congreso Nacional de la República Dominicana. (2023). *Ley No. 34-23 sobre Educación Inclusiva*. <https://www.minerd.gob.do/ley-34-23-educacion-inclusiva>





Ministerio de Educación de la República Dominicana. (2024). *Ordenanza 05-2024*. <https://www.minerd.gob.do/ordenanzas>

Sin embargo, la implementación de estas políticas aún enfrenta múltiples desafíos. Entre ellos se destacan la escasa disponibilidad de personal especializado, la falta de recursos didácticos adaptados y la débil articulación entre las distintas instancias educativas. En este sentido, Carballo (2025), en la revista *Ciencias Pedagógicas*, identifica la formación del maestro de apoyo como un factor clave para la efectividad de los programas inclusivos.

DESARROLLO

El estudio adopta un diseño exploratorio-descriptivo de tipo aplicado, centrado en la comprensión y mejora de una problemática educativa concreta. Esta elección responde a la necesidad de intervenir en una realidad específica con el fin de obtener conocimiento útil para la toma de decisiones pedagógicas en contextos reales. En este caso, se trata de una institución pública ubicada en el Distrito Educativo 12-02, en la República Dominicana, la cual atiende a estudiantes con diagnóstico de TEA dentro de su propuesta de educación inclusiva.

La investigación se enmarca en un enfoque metodológico mixto, integrando técnicas cuantitativas y cualitativas con el objetivo de lograr una comprensión amplia y profunda del fenómeno investigado: el impacto de las rutinas estructuradas en el aprendizaje académico de niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en un contexto educativo inclusivo. Esta estrategia metodológica responde a la necesidad de triangular datos provenientes de distintas fuentes, permitiendo validar los hallazgos desde diferentes perspectivas y enriquecer la interpretación de los resultados.





La dimensión exploratoria se justifica por el escaso número de investigaciones locales que aborden la temática desde un enfoque práctico, mientras que el carácter descriptivo permite identificar las características, condiciones y efectos de las rutinas estructuradas implementadas en el aula. En términos metodológicos, se trata de un estudio de caso instrumental, ya que se toma un caso específico con el objetivo de generar aprendizajes que puedan ser extrapolados o inspirar mejoras en otros contextos similares (Stake, 2005). Disponible en: <https://us.sagepub.com/en-us/nam/the-art-of-case-study-research/book4954>.)

Contexto y participantes

El estudio se desarrolló en un centro educativo del nivel primario con modalidad de atención inclusiva, en el cual se encuentran matriculados varios estudiantes con diagnóstico confirmado de TEA. Este centro fue seleccionado debido a su experiencia previa en la implementación de prácticas inclusivas y al interés manifestado por su equipo directivo en participar en procesos de investigación colaborativa.

Los participantes de la investigación se seleccionaron mediante un muestreo no probabilístico intencionado, tomando en cuenta su experiencia directa con la población objeto de estudio. La muestra estuvo conformada por 8 docentes del nivel inicial y primario que atienden estudiantes con TEA, 6 familias de estudiantes con diagnóstico clínico de Trastorno del Espectro Autista, 2 técnicos docentes del centro con funciones de acompañamiento pedagógico.

Esta selección permitió integrar la visión de los tres actores clave del proceso inclusivo: el docente, la familia y el personal técnico de apoyo.

Materiales y métodos



Artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de la licencia Creative Commons. Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)



Para la recolección de información se utilizaron instrumentos validados en investigaciones previas y adaptadas al contexto dominicano. Las técnicas empleadas fueron:

Encuesta estructurada dirigida a las familias, compuesta por 12 ítems organizados en tres dimensiones: conocimiento sobre rutinas estructuradas, aplicación en el hogar y percepción de resultados. Se utilizó una escala tipo Likert de 5 puntos para facilitar el análisis cuantitativo de las respuestas.

Entrevistas semiestructuradas aplicadas a docentes y técnicos, con una guía flexible que permitió explorar en profundidad sus percepciones, experiencias y estrategias vinculadas al uso de rutinas estructuradas. Las entrevistas fueron grabadas y transcritas con el consentimiento de los participantes.

Observación no participante en aulas donde se encontraban matriculados estudiantes con TEA. Se utilizó una guía de observación diseñada para registrar aspectos como la organización del ambiente, la secuencia de actividades, la respuesta del estudiante y la participación del docente en la implementación de las rutinas.

Además, se realizó una revisión documental de registros pedagógicos, planificaciones de aula, informes de seguimiento y documentos institucionales relacionados con la atención a la diversidad.

Resultados y discusión

Los resultados obtenidos a partir de la aplicación de encuestas, entrevistas y observaciones en aula confirman que la implementación de rutinas estructuradas tiene un impacto positivo en el aprendizaje académico y el comportamiento de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista





(TEA). La sistematización de las evidencias se organiza en torno a tres grandes dimensiones: la percepción de las familias, la práctica docente y el desempeño estudiantil.

Percepción de las familias sobre las rutinas estructuradas

El 83% de las familias encuestadas manifestó conocer el concepto de rutina estructurada, aunque solo el 33% indicó haber recibido alguna orientación formal desde el centro educativo. No obstante, el 100% de los encuestados coincidió en que estas rutinas han tenido un efecto positivo en la vida diaria de sus hijos, especialmente en aspectos como la regulación del sueño, el cumplimiento de horarios y la disminución de berrinches.

Los testimonios recogidos revelan que muchas familias aplican rutinas domésticas de forma intuitiva, sin reconocerlas como estrategias pedagógicas. Una madre expresó: *“Mi hijo se pone nervioso si cambiamos el orden del desayuno. Él necesita saber qué va después.”* Este tipo de narrativas evidencia la importancia de fortalecer los canales de orientación desde la escuela, para que las familias puedan asumir un rol más activo y consciente en la consolidación de los aprendizajes.

Estos hallazgos coinciden con lo planteado por Delgado & Morales (2023) quienes afirman que la participación familiar en la implementación de rutinas favorece la transferencia de habilidades del contexto escolar al hogar, y mejora la estabilidad emocional del niño con TEA.

Prácticas docentes e implementación en el aula

Los docentes entrevistados demostraron un conocimiento general sobre la utilidad de las rutinas estructuradas, aunque señalaron limitaciones importantes en cuanto a formación específica y tiempo





disponible para planificarlas adecuadamente. La mayoría coincidió en que estas estrategias permiten mejorar la atención, organizar el tiempo de clase y reducir los conflictos en el aula.

Durante las observaciones, se evidenció que las aulas donde se aplicaban rutinas visuales (como paneles de actividades, pictogramas o calendarios) presentaban mayor fluidez en las transiciones y una reducción notable en las conductas de oposición o distracción. En contraste, en aquellos espacios donde no se utilizaban herramientas visuales ni estructuras temporales claras, los estudiantes con TEA mostraban mayor dificultad para adaptarse a los cambios de actividad.

Estos resultados concuerdan con los planteamientos de Torres Olivera & Demóstenes Sterling (2024), quienes sostienen que la estructura es una necesidad pedagógica, no solo una conveniencia, cuando se trabaja con alumnado neuro divergente

Impacto en el desempeño académico del alumnado con TEA

La aplicación sistemática de rutinas estructuradas se asoció con mejoras en la participación, la finalización de tareas y la comprensión de instrucciones. Aunque la evaluación académica formal no fue el objetivo central del estudio, los registros revisados evidenciaron un aumento en el rendimiento de los estudiantes en áreas como Lengua Española y Matemática, tras la incorporación de rutinas organizativas.

Asimismo, se observó un incremento en la interacción social con compañeros, sobre todo en los momentos de inicio de jornada, meriendas y actividades grupales. Esta mejora puede atribuirse a la reducción del estrés ante lo inesperado, lo que facilita una disposición más positiva para el aprendizaje colaborativo.





No obstante, también se identificaron desafíos importantes, como la falta de materiales adaptados, la rotación frecuente de personal docente y la escasa articulación entre el equipo técnico del centro y los docentes regulares. Estos factores limitan la sostenibilidad y eficacia de las rutinas a largo plazo.

Discusión general

Los datos obtenidos permiten sostener que las rutinas estructuradas no solo constituyen una técnica didáctica útil, sino un componente clave de la inclusión educativa efectiva. Su aplicación mejora el entorno de aprendizaje, reduce barreras cognitivas y conductuales, y favorece la autonomía del alumnado con TEA.

A nivel institucional, su implementación requiere de compromiso organizacional, formación docente continua y un modelo de trabajo colaborativo con las familias. Tal como lo señala la UNESCO (2020), la educación inclusiva no se reduce a insertar a los niños en el aula, sino a garantizar que puedan aprender, participar y progresar desde su singularidad.

Si bien la presente investigación permitió explorar en profundidad el impacto de las rutinas estructuradas en el aprendizaje académico de niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA), es necesario reconocer una serie de limitaciones que condicionan la generalización y el alcance de los resultados.

En primer lugar, el estudio se centró en un único centro educativo del Distrito 12-02, con características institucionales particulares, lo que implica que las conclusiones obtenidas responden a un contexto específico. Aunque se seleccionó este centro por su experiencia en atención inclusiva,





su realidad no necesariamente representa a la totalidad de las escuelas públicas dominicanas, muchas de las cuales enfrentan desafíos estructurales más complejos.

En segundo lugar, la muestra de participantes fue reducida e intencionada, lo cual, si bien es válido metodológicamente en estudios de caso, limita la posibilidad de realizar inferencias estadísticas más amplias. La participación de 8 docentes, 6 familias y 2 técnicos permitió obtener una visión rica y diversa del fenómeno, pero no abarca todas las perspectivas posibles, como la de los propios estudiantes con TEA o la de los directivos escolares.

Otro aspecto para considerar es la duración del trabajo de campo, que se limitó a un trimestre escolar. Si bien este tiempo fue suficiente para aplicar los instrumentos y recoger información significativa, un seguimiento longitudinal habría permitido observar con mayor claridad los efectos sostenidos de las rutinas estructuradas en el rendimiento académico y en la adaptación social del alumnado.

Asimismo, se identificaron limitaciones en el acceso a herramientas tecnológicas y materiales adaptados, tanto en el hogar como en la escuela, lo que condicionó la calidad y variedad de las rutinas implementadas. Esta carencia también afectó la posibilidad de registrar evidencias audiovisuales o implementar recursos digitales de apoyo.

No obstante, estas limitaciones, los hallazgos del estudio ofrecen aportes valiosos que pueden ser considerados como punto de partida para futuras investigaciones, programas de formación docente y políticas públicas orientadas a la inclusión educativa.

CONCLUSIONES





Los resultados obtenidos en esta investigación permiten afirmar que la implementación de rutinas estructuradas constituye una estrategia pedagógica efectiva para favorecer el aprendizaje académico y la estabilidad emocional de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en contextos escolares inclusivos. La regularidad, previsibilidad y organización que ofrecen estas rutinas permiten crear entornos de enseñanza más seguros y funcionales, adecuados a las necesidades específicas de esta población estudiantil.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- I. Banco Interamericano de Desarrollo. (2023). *Educación inclusiva en América Latina y el Caribe*. <https://publications.iadb.org/es/educacion-inclusiva-en-america-latina-y-el-caribe>
<https://publications.iadb.org/es/educacion-inclusiva-en-america-latina-y-el-caribe>
- II. Carballo, R. (2025). Formación docente para la atención a la diversidad en la escuela cubana. *Ciencias Pedagógicas*, 39(1), 77–91.
- III. Delgado, Y., & Morales, L. (2023). Estrategias estructuradas para estudiantes con Trastorno del Espectro Autista en la educación básica. *Revista Iberoamericana de Educación Inclusiva*, 17(2), 103–120.
- IV. D'Angelo, S., & Singal, N. (2024). Inclusive education in the Dominican Republic: Teachers' perceptions of and practices towards students with diverse learning needs. *Frontiers in Education*, 9, 1387110. <https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1387110>
- V. García Pérez, L., Navarro, L., & López, M. (2022). Organización del entorno escolar para estudiantes con TEA: Aproximaciones desde la práctica docente. *Revista Educación y Diversidad*, 10(1), 55–72.





- VI. MINERD (Ministerio de Educación de la República Dominicana). (2021). *Plan Nacional de Educación Inclusiva 2021–2025*. Santo Domingo: MINERD.. <https://www.minerd.gob.do>
- VII. <https://www.minerd.gob.do/ley-34-23>
- VIII. Stake, R. E. (2005). *The Art of Case Study Research*. Thousand Oaks: SAGE Publications. <https://us.sagepub.com/en-us/nam/the-art-of-case-study-research/book4954>
- IX. Torres Olivera, Y., & Demóstenes Sterling, E. (2024). La inclusión de escolares con discapacidad intelectual y TEA en Cuba: Retos y perspectivas. *Ciencias Pedagógicas*, 38(2), 100–114.
- X. UNESCO. (1994). *La declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427>. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427>
- XI. UNESCO. (2020a). *Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and education*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373718>
- XII. UNESCO. (2020b). *Embracing diversity: Toolkit for creating inclusive, learner-friendly environments*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374246>
- XIII. UNICEF. (2022). *Panorama de la discapacidad infantil en América Latina y el Caribe*. <https://www.unicef.org/lac/media/24936/file/Informe-Discapacidad-LAC.pdf>

DECLARACIÓN DE CONFLICTO Y CONTRIBUCIÓN DE LOS AUTORES

Los autores declaran que no existen conflictos de interés relacionados con la publicación de este artículo.



Artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de la licencia Creative Commons. Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)



Yanelis Rosario Sánchez Conceptualización, Recolección de datos, Redacción – borrador original

Lisbet Aragonés Lafita Metodología Análisis formal, Redacción – revisión y edición

Regla Alicia Sierra Salcedo: Análisis formal, Redacción – revisión y edición, Supervisión



Artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de la licencia Creative Commons.
Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)