

## **Autismo en la educación superior: una realidad global- contemporánea**

Autism in higher education: a global contemporary

Mónica Hanna Lavalle <https://orcid.org/0000-0003-4118-761X>

University Tecnology and Education, USA

[monica.hannal2024@uted.us](mailto:monica.hannal2024@uted.us)

Recibido: 1 abril 2026

Aceptado: 15 julio 2026

URL: <https://relaticpanama.org/journals/index.php/educaf5-berit/workflow/index/221/5>

DOI: <https://doi.org/10.66707/4zjrvh19>

### **Resumen**

Analizar la situación mundial del autismo en la educación superior mediante estudio bibliométrico, con el fin de identificar tendencias de investigación, fortalezas y principales barreras documentadas en la literatura científica. El estudio bibliométrico de carácter descriptivo y cuantitativo orientado a examinar distribución, estructura y características de la producción académica sobre autismo en el contexto universitario. El corpus analizado estuvo compuesto por 34 documentos publicados entre 2006 y 2026 en 27 fuentes académicas, recuperados de bases de datos especializadas. El análisis se realizó mediante el paquete Bibliometrix del entorno R,

permitiendo calcular indicadores de producción científica, colaboración entre autores, citación y distribución geográfica de la investigación. Los resultados evidencian crecimiento tardío pero acelerado de producción científica. Entre 2006 y 2022 se registraron únicamente cuatro publicaciones; a partir de 2023 se observa incremento significativo, concentrándose el 76.5% de los documentos entre 2024 y 2025. El corpus reúne contribuciones de 117 autores, con promedio de 3.47 coautores por documento, lo que refleja tendencia hacia la investigación colaborativa. No obstante, se identificó una tasa de colaboración internacional del 0%, lo que evidencia limitada articulación global. Se demuestra que las principales barreras identificadas en la literatura son de carácter institucional, pedagógico, evaluativo y social. aunque el interés científico sobre el autismo en la educación superior ha crecido significativamente en los últimos años, persisten vacíos importantes en términos de cooperación internacional, desarrollo de enfoques metodológicos cuantitativos y generación de políticas universitarias inclusivas que garanticen permanencia y éxito académico del estudiantado con Trastorno del Espectro Autista.

**Palabras clave:** autismo, educación superior, inclusión educativa, bibliometría, publicaciones.

### Abstract

To analyse the global situation of autism in higher education through a bibliometric study, in order to identify research trends, strengths and main barriers documented in the scientific literature. descriptive and quantitative bibliometric study aimed at examining the distribution, structure and characteristics of academic production on autism in the university context. The corpus analysed consisted of 34 documents published between 2006 and 2026 in 27 academic sources, retrieved from specialised databases. The analysis was carried out using the Bibliometrix package of the R environment, allowing the calculation of indicators of scientific production, collaboration between authors, citation and geographical distribution of research. show a late but accelerated growth in scientific production. Between 2006 and 2022, only four publications were recorded; from 2023 onwards, a significant increase was observed, with 76.5% of the documents concentrated between

2024 and 2025. The corpus brings together contributions from 117 authors, with an average of 3.47 co-authors per document, reflecting a trend towards collaborative research. However, an international collaboration rate of 0% was identified, indicating limited global coordination. The main barriers identified in the literature are institutional, pedagogical, evaluative and social in nature. Although scientific interest in autism in higher education has grown significantly in recent years, significant gaps remain in terms of international cooperation, the development of quantitative methodological approaches, and the creation of inclusive university policies that guarantee the retention and academic success of students with autism spectrum disorder.

**Keywords:** autism, higher education, educational inclusion, bibliometrics, publications.

## Introducción

Durante las últimas décadas, la educación inclusiva se ha consolidado como un principio fundamental en las reformas de los sistemas educativos contemporáneos. A nivel internacional, diversos organismos han impulsado políticas orientadas a garantizar el acceso, la permanencia y la participación de todos los estudiantes, independientemente de sus condiciones sociales, culturales o de salud. En este contexto, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura ha desempeñado un papel clave en la promoción de este enfoque a través de iniciativas como la Declaración Mundial sobre Educación para Todos (UNESCO, 1990), la Declaración de Salamanca (UNESCO, 1994) y el Marco de Acción de Dakar (UNESCO, 2000), las cuales plantean la necesidad de construir sistemas educativos capaces de responder a la diversidad. Este compromiso se fortalece posteriormente con los Objetivos de Desarrollo Sostenible, especialmente el ODS 4, orientado a garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad para todas las personas.

Dentro de este panorama, el Trastorno del Espectro Autista (TEA) ha adquirido creciente relevancia en la agenda educativa y científica. Según la Organización Mundial de la Salud, aproximadamente 1 de cada 100 niños en el mundo presenta un diagnóstico dentro del espectro autista (OMS, 2023). No obstante, estas estimaciones pueden variar entre países y estudios debido a diferencias metodológicas y a la evolución de los criterios diagnósticos (Zeidan et al., 2022).

El incremento en la identificación de personas dentro del espectro ha generado nuevos desafíos para los sistemas educativos, particularmente en la educación superior, donde cada vez más estudiantes con TEA acceden a la universidad. Esta situación exige transformaciones en los modelos pedagógicos, los sistemas de evaluación y los servicios institucionales de apoyo. En este proceso, las universidades y el profesorado desempeñan un papel fundamental en la construcción de entornos educativos inclusivos que favorezcan la participación y el desarrollo académico de estudiantes con diversidad neurocognitiva (Cox et al., 2021; Hillier et al., 2018; Bakker et al., 2023).

Sin embargo, diversos estudios evidencian que el profesorado universitario aún presenta limitaciones en su formación para atender la diversidad neurocognitiva. En este sentido, autores como Booth y Ainscow señalan que la construcción de entornos educativos inclusivos requiere transformaciones profundas en las prácticas pedagógicas y la cultura institucional, mientras que Echeita plantea que la inclusión educativa no puede limitarse a marcos normativos, sino que exige procesos sistemáticos de formación docente y cambios estructurales en la organización educativa (Booth & Ainscow, 2015; Echeita, 2006; Florian & Rouse, 2009).

En el caso de Colombia, esta problemática se hace particularmente evidente, ya que docentes y estudiantes universitarios manifiestan no sentirse suficientemente preparados

para desarrollar procesos educativos con estudiantes dentro del espectro autista. Autores como (Parra,2011) señalan que muchos docentes perciben dificultades para abordar adecuadamente estas situaciones en el aula, lo que evidencia la necesidad de fortalecer los procesos de formación docente y acompañamiento institucional. Aunque el país cuenta con un marco normativo orientado a la inclusión como la Constitución Política de Colombia, la Ley 115 de 1994, la Ley 1618 de 2013 y el Decreto 1421 de 2017, en la práctica persisten barreras pedagógicas, institucionales y actitudinales que limitan la plena inclusión educativa.

A ello se suma la ausencia de registros oficiales consolidados sobre la población con TEA, lo que dificulta dimensionar la magnitud real de esta condición en el país. En este sentido, la Liga Colombiana de Autismo ha señalado la falta de mecanismos institucionales que permitan estimar con precisión el número de personas dentro del espectro, situación que repercute en la formulación de políticas públicas y estrategias educativas eficaces (De la Peña Sanabria et al., 2021).

En este contexto, la producción científica resulta fundamental para comprender las experiencias, barreras y facilitadores que enfrentan los estudiantes autistas en la educación superior. Por ello, la presente investigación tiene como objetivo analizar la situación mundial del autismo en la educación superior mediante un estudio bibliométrico, con el fin de identificar tendencias de investigación, fortalezas y principales barreras documentadas en la literatura científica.

## **MATERIALES Y MÉTODOS**

Se revisan artículos realizados entre los años 2006 y 2026 en 27 fuentes distintas. El estudio identifica tendencias de crecimiento, autores relevantes, fuentes de publicación y documentos de mayor impacto, además de lograra identificar conclusiones comunes o ideas repetitivas ante las respuestas de la investigación.

## Metodología

### **Tipo y diseño de investigación:**

El diseño del estudio es bibliométrico con carácter descriptivo y cuantitativo, orientado a analizar la distribución, estructura y características de la literatura científica sobre autismo en la educación superior. La bibliometría permite examinar patrones de publicación, colaboración y citación mediante indicadores estandarizados que ofrecen una visión sistemática del estado de un campo de conocimiento. (Loet Leydesdorff, 2001).

### **Población y muestra: Fuente de datos.**

El corpus analizado comprende 34 documentos recuperados de bases de datos académicas (Pubmed, Elseiver, ERIC), abarcando el período comprendido entre 2006 y 2026. Los documentos provienen de 27 fuentes distintas (revistas científicas y libros), e incluyen artículos originales y revisiones. La búsqueda se realizó utilizando términos relacionados con autismo, trastorno del espectro autista y educación superior en combinación con operadores booleanos.

### **Técnicas de recolección de datos:**

El procesamiento y análisis de los datos se realizó mediante el paquete bibliometrix del entorno R, ampliamente utilizado en estudios de este tipo por su capacidad para calcular indicadores de producción, colaboración y citación. Se empleó la función summary () con k = 10 para obtener los principales indicadores bibliométricos del corpus. (Aria, M., & Cuccurullo, C. 2017).

### **Normas/estándares aplicados**

Se calcularon los siguientes indicadores: (a) producción científica anual, (b) autores más productivos, (c) documentos más citados (total de citas y citas por año), (d) fuentes de publicación más relevantes, y (e) características de la colaboración entre autores.

## Resultados

El corpus analizado está compuesto por 34 documentos publicados en 27 fuentes entre 2006 y 2026, con una edad promedio de los documentos de 2.56 años, lo que indica que la mayoría de los trabajos son recientes. El promedio de citas por documento es de 115.7, con una tasa de 9.97

citas por año por documento, lo que refleja un impacto citacional considerable, aunque influenciado por algunos documentos altamente citados.

El corpus reúne contribuciones de 117 autores, con un coeficiente de 3.47 coautores por documento, lo que indica una tendencia hacia el trabajo colaborativo. Se identificaron 8 documentos de autor único y una tasa de colaboración internacional del 0%, lo que señala una limitación importante en la internacionalización de la producción.

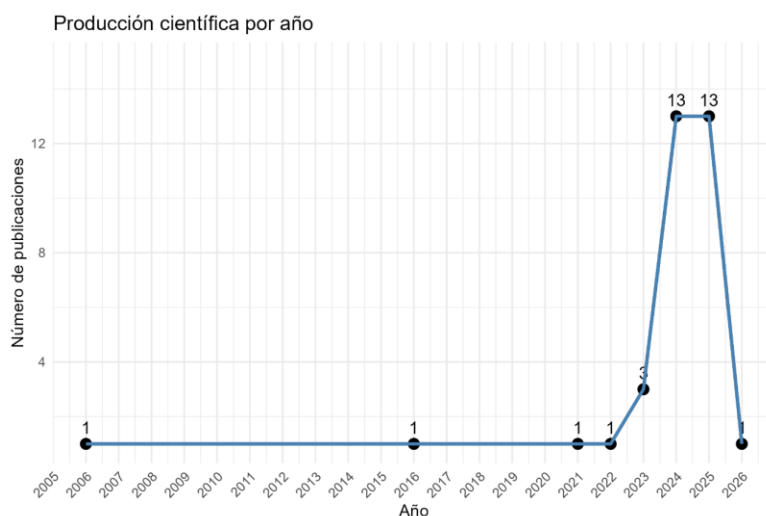
**Tabla 1.** *Indicadores generales del corpus bibliométrico*

| Indicador                              | Valor          |
|----------------------------------------|----------------|
| Período analizado                      | 2006 -<br>2026 |
| Total de documentos                    | 34             |
| Fuentes                                | 27             |
| Total de autores                       | 117            |
| Promedio de coautores por documento    | 3.47           |
| Promedio de citas por documento        | 115.7          |
| Citas por año por documento            | 9.97           |
| Documentos de autor único              | 8              |
| Colaboración internacional             | 0%             |
| Edad promedio de los documentos (años) | 2.56           |

Fuente: Elaboración propia

### **Producción científica anual**

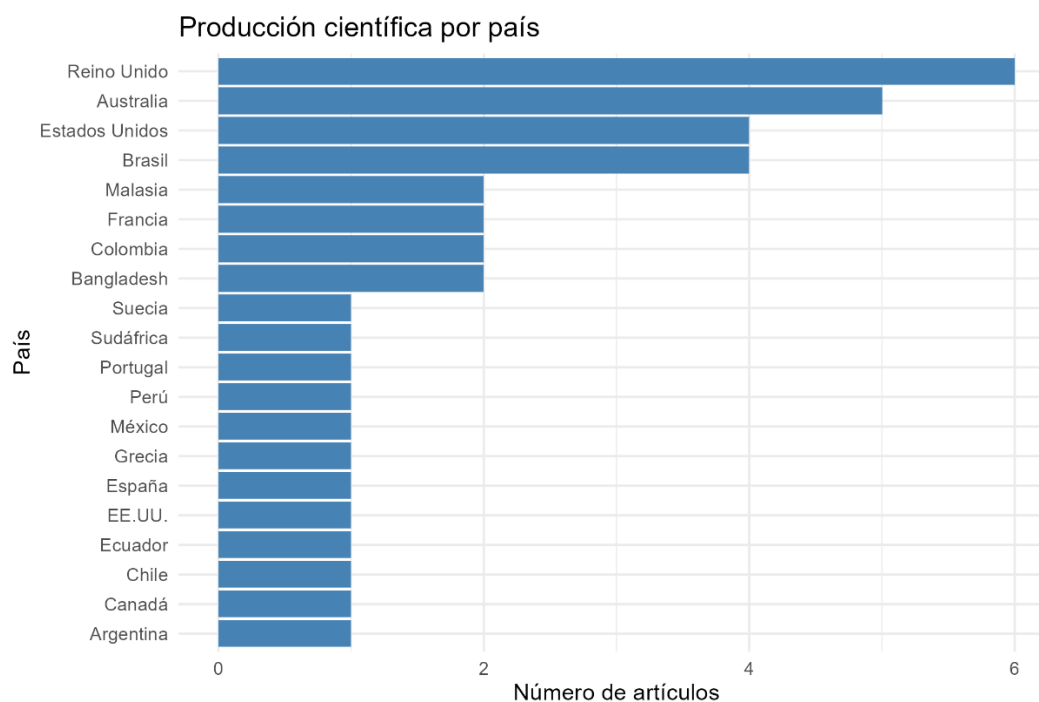
La distribución de la producción anual revela un patrón de crecimiento tardío pero acelerado. Entre 2006 y 2022 se publicaron únicamente 4 documentos (uno por año en 2006, 2016, 2021 y 2022), lo que evidencia una producción esporádica y limitada durante ese período. Sin embargo, a partir de 2023 se registra un cambio sustancial: 3 documentos en ese año, seguidos de 13 en 2024 y 13 en 2025, representando el 76.5% de la producción total en tan solo dos años (Figura 1).



**Figura 1.** *Dinámica de crecimiento de la producción académica anual*

#### **Producción científica por país**

La Figura 2, representa la distribución geográfica de la producción científica de artículos de TEA en educación superior. Incluye 20 países. Reino Unido lidera con 6 artículos, seguido de Australia (5), Estados Unidos y Brasil (4 cada uno). Malasia, Francia, Colombia y Bangladesh aportan 2 artículos cada uno. Los 12 países restantes (Suecia, Sudáfrica, Portugal, Perú, México, Grecia, España, EE.UU., Ecuador, Chile, Canadá y Argentina) tienen 1 artículo cada uno. Hay una notable predominancia anglosajona y latinoamericana.



**Figura 2.** Ranking de países según número de artículos publicados

**Tabla 2.** Tipo de investigación por País

| País                | Investigación cualitativa | Investigación cuantitativa |
|---------------------|---------------------------|----------------------------|
| Argentina; Chile    | 0                         | 0                          |
| Australia           | 5                         | 0                          |
| Brasil              | 4                         | 0                          |
| Canadá              | 1                         | 0                          |
| Colombia            | 2                         | 0                          |
| Ecuador             | 1                         | 0                          |
| EE.UU.; Reino Unido | 0                         | 1                          |
| España; Portugal    | 0                         | 1                          |
| Estados Unidos      | 2                         | 2                          |
| Francia             | 2                         | 0                          |
| Grecia              | 0                         | 1                          |

|                        |   |   |
|------------------------|---|---|
| Malasia;<br>Bangladesh | 2 | 0 |
| México                 | 1 | 0 |
| Perú                   | 1 | 0 |
| Reino Unido            | 3 | 2 |
| Sudáfrica              | 1 | 0 |
| Suecia                 | 0 | 1 |

Fuente: Elaboración propia.

La Tabla 3 recoge la distribución de los enfoques metodológicos empleados en los estudios revisados según el país de origen. Un primer elemento que llama la atención es el marcado predominio de la investigación cualitativa frente a la cuantitativa en prácticamente toda la muestra. Australia encabeza la producción con cinco estudios de corte cualitativo y ninguno cuantitativo, seguida de Brasil con cuatro investigaciones del mismo tipo. Reino Unido, por su parte, es el único país que combina ambos enfoques de manera equilibrada, con tres estudios cualitativos y dos cuantitativos, lo que lo posiciona como el territorio con mayor diversidad metodológica dentro del corpus.

Estados Unidos sigue una línea similar, aunque con menor volumen, al registrar dos investigaciones de cada tipo. En contraste, países como Colombia, Francia y Malasia-Bangladesh aportaron únicamente estudios cualitativos, con dos trabajos cada uno. Canadá, Ecuador, México, Perú y Sudáfrica contribuyeron con un solo estudio de carácter cualitativo respectivamente, sin ningún aporte cuantitativo.

Resulta llamativo que algunas combinaciones geográficas como Argentina-Chile y EE.UU.-Reino Unido aparezcan con registros mixtos o nulos en investigación cualitativa, mientras que Grecia, Suecia y España-Portugal solo reportaron un estudio cuantitativo cada uno, sin producción cualitativa asociada.

#### **Documentos más citados**

El documento con mayor número de citas en el corpus es el de Baird Gillian (2006), con 3.165 citas totales y una tasa de 150.71 citas por año, lo que lo posiciona como una referencia

seminal en el campo del autismo. Le sigue el trabajo de Bonilla María Fernanda (2016), con 318 citas y una tasa anual de 28.91, constituyendo un referente clave en el contexto latinoamericano.

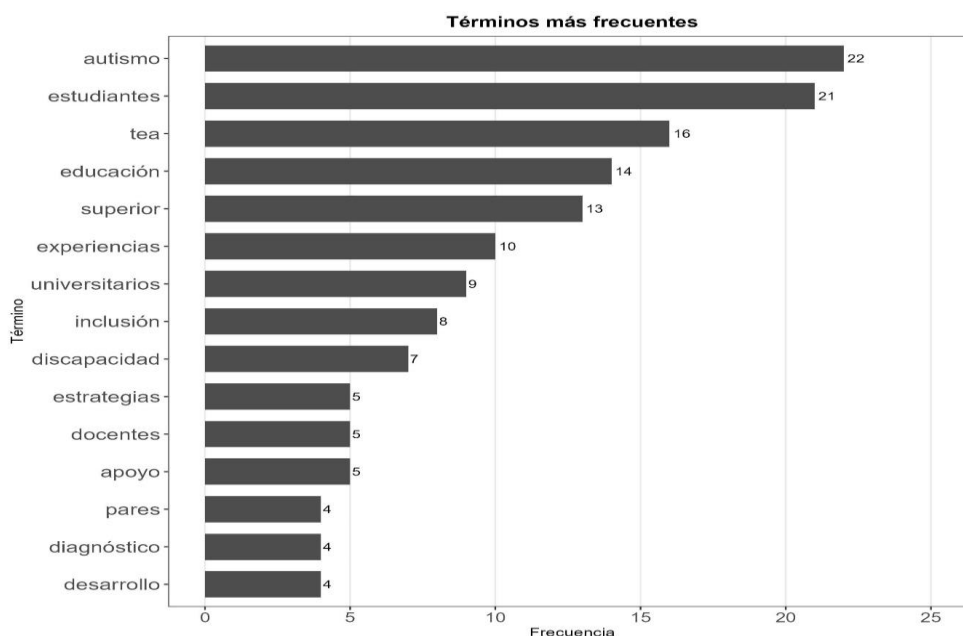
Entre los trabajos más recientes, destacan Butcher (2024–2025) con 55 citas y una tasa normalizada de 6.11, y Vincent con 44 citas (14.67 por año), ambos centrados específicamente en la experiencia universitaria de estudiantes con autismo. (Vincent, 2024)

**Tabla 3.** Documentos más citados del corpus

| Autor / Año                  | Citas totales | Citas/año | DOI                           |
|------------------------------|---------------|-----------|-------------------------------|
| Baird Gillian, 2006          | 3165          | 150.71    | 10.1016/S0140-6736(06)69041-7 |
| Bonilla María Fernanda, 2016 | 318           | 28.91     | No reportado                  |
| Cheriyann Chinnu, 2021       | 60            | 10.00     | 10.3389/fpsyg.2021.719827     |
| Butcher L., 2024–2025        | 55            | 27.50     | 10.1007/s10734-024-01319-6    |
| Vincent Jonathan, 2024       | 44            | 14.67     | 10.1177/13623613231182756     |
| Tan D.W., 2024               | 38            | 12.67     | 10.1177/13623613231219744     |
| O'Connor Maxine, 2024        | 24            | 8.00      | 10.1089/aut.2022.0053         |
| Santhanam Siva Priya, 2024   | 17            | 5.67      | 10.1044/2024_AJSLP-22-00381   |
| Janse van Rensburg M., 2025  | 15            | 7.50      | 10.1089/aut.2022.0079         |

Fuente: Elaboración propia

### Variables temáticas



**Figura 3.** *Términos más frecuentes identificados en los títulos de los artículos analizados sobre autismo y educación superior.*

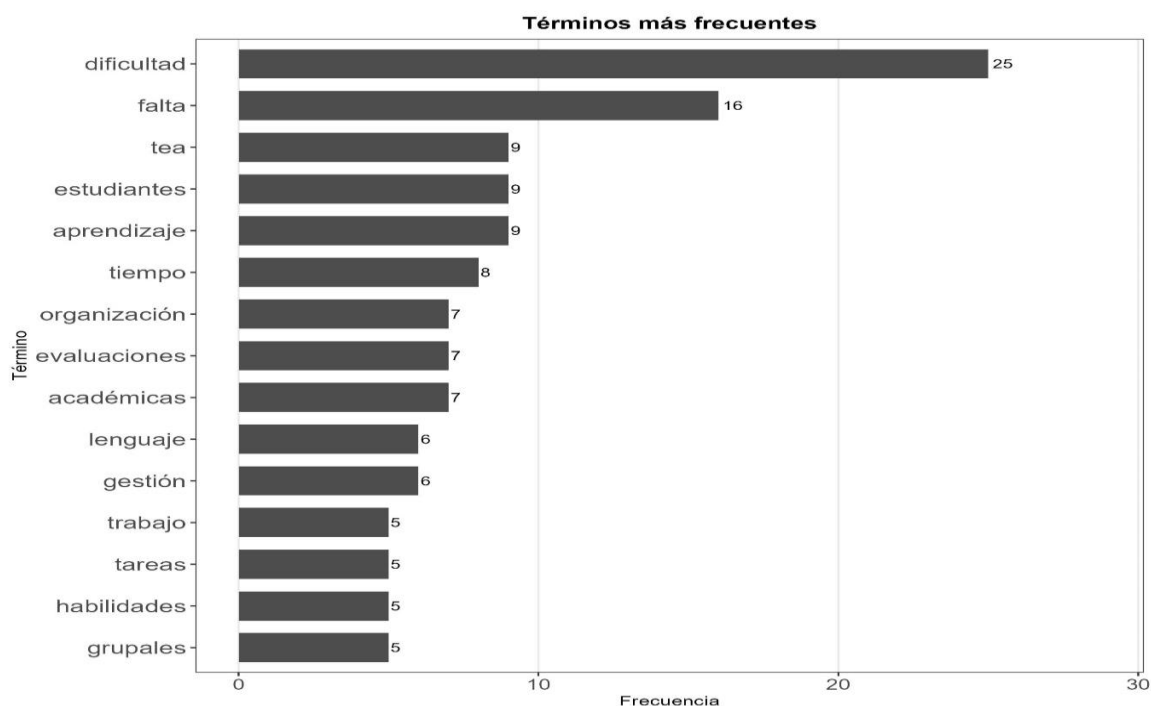
El análisis de frecuencia de términos revela un patrón temático claro y coherente en el corpus de documentos examinados. Los dos términos con mayor presencia son *autismo* (22 ocurrencias) y *estudiantes* (21 ocurrencias), lo que indica que el foco central de los trabajos revisados se orienta hacia la población estudiantil dentro del espectro autista. En un segundo nivel de frecuencia aparecen los términos *TEA* (16), correspondiente al acrónimo de Trastorno del Espectro Autista, así como *educación* (14) y *superior* (13), los cuales, considerados en conjunto, confirman que el contexto universitario constituye el principal escenario de análisis en los estudios examinados.

Con una frecuencia intermedia se identifican palabras como *experiencias* (10), *universitarios* (9), *inclusión* (8) y *discapacidad* (7), lo que sugiere que los autores han centrado su atención en las vivencias de los estudiantes autistas dentro de los entornos de educación superior, así como en los procesos de inclusión educativa y en la comprensión de la discapacidad en dichos contextos.

Finalmente, en un nivel de menor frecuencia, aunque igualmente significativo, se encuentran términos como *estrategias*, *docentes* y *apoyo* (5 ocurrencias cada uno), seguidos de *pares*, *diagnóstico* y *desarrollo* (4 ocurrencias cada uno). Este conjunto de palabras evidencia una preocupación recurrente en la literatura por los mecanismos de apoyo institucional, el papel del profesorado, las interacciones entre compañeros y los procesos de identificación de la condición dentro del ámbito educativo (Figura 6).

En conjunto, estos hallazgos sugieren que las problemáticas identificadas en la literatura se encuentran estrechamente vinculadas con los procesos académicos y con las condiciones institucionales que configuran las dinámicas de enseñanza–aprendizaje en el contexto universitario. En este sentido, las necesidades experimentadas por los estudiantes dentro del espectro autista tienden a intensificarse cuando los sistemas educativos no contemplan ajustes adecuados que respondan a sus características y formas de aprendizaje. Frente a ello, la

implementación de estrategias inclusivas, el acompañamiento académico, el desarrollo de enfoques pedagógicos flexibles y la incorporación del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) se reconocen como elementos clave para favorecer la participación y el acceso equitativo de estudiantes con neurodiversidad en la educación superior (Ainscow & Botha, 2023; Echeita, 2006; Florian & Rouse, 2009; Rose & Meyer, 2002; Cox et al., 2021; Hillier et al., 2018; Bakker et al., 2023). Estas perspectivas promueven transformaciones en el currículo, en los métodos de evaluación y en las prácticas pedagógicas, con el fin de construir entornos educativos más inclusivos donde se reconozca la diversidad de estilos y ritmos de aprendizaje, favoreciendo así la implementación de estrategias institucionales orientadas a la inclusión educativa.



**Figura 4.** *Términos más frecuentes asociados a las barreras educativas reportadas por estudiantes con Trastorno del Espectro Autista en la educación superior.*

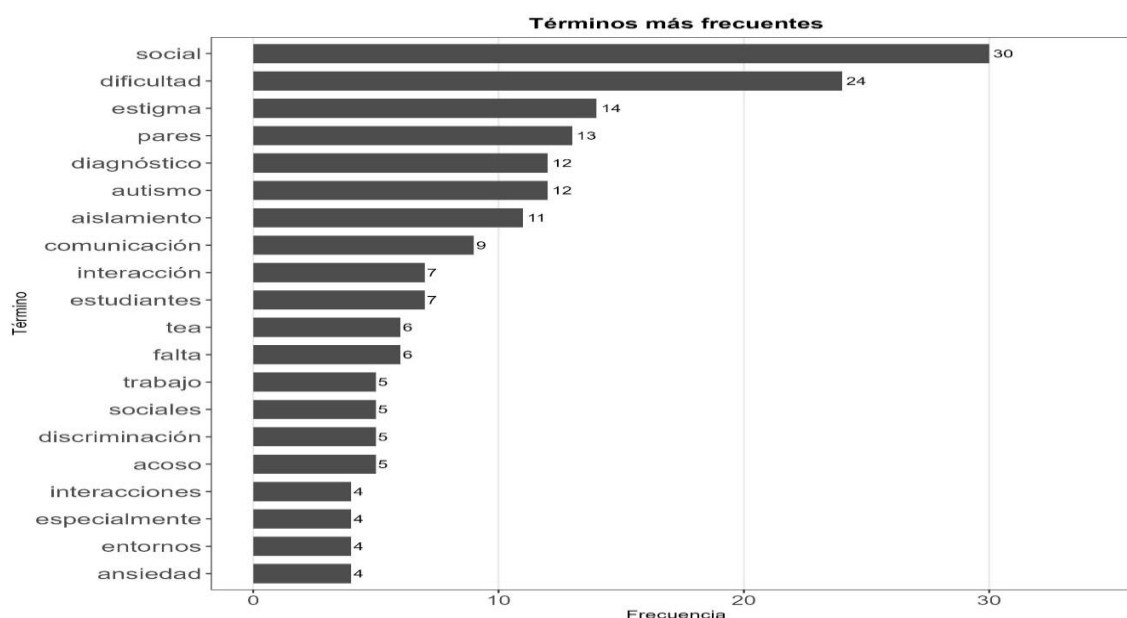
El análisis de frecuencia de términos relacionados con las barreras educativas que enfrentan los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en la educación superior muestra una distribución reveladora sobre las principales dificultades documentadas en la literatura. El término

dificultad encabeza el listado con una frecuencia notablemente superior al resto (25 ocurrencias), lo que refleja que esta palabra articula de manera transversal la mayoría de los reportes sobre obstáculos en el proceso formativo de esta población. Le sigue falta con 16 ocurrencias, término que connota ausencia o carencia de recursos, apoyos o condiciones necesarias para el adecuado desarrollo académico.

En un segundo nivel de frecuencia, con 9 apariciones cada uno, se encuentran los términos TEA, estudiantes y aprendizaje, lo que reafirma que las barreras identificadas están directamente vinculadas con los procesos de adquisición del conocimiento en esta población específica. Muy cercano a este grupo, el término tiempo (8 ocurrencias) sugiere que la gestión temporal representa una dificultad recurrente y significativa para los estudiantes con TEA en su vida académica.

Con una frecuencia intermedia de 7 ocurrencias aparecen organización, evaluaciones y académicas, términos que en conjunto apuntan hacia obstáculos concretos en la estructuración de las actividades escolares y en los procesos de valoración del aprendizaje. A estos les siguen lenguaje y gestión (6 ocurrencias cada uno), lo que indica que tanto las barreras comunicativas como las dificultades para administrar las demandas del entorno universitario son aspectos ampliamente señalados en los estudios revisados.

Finalmente, con la menor frecuencia registrada (5 ocurrencias cada uno), se ubican los términos trabajo, tareas, habilidades y grupales, los cuales revelan que las actividades colaborativas, la ejecución de tareas académicas y el desarrollo de competencias específicas también constituyen fuentes de dificultad para esta población (Figura 4).



**Figura 5.** *Términos más frecuentes vinculados a las barreras sociales experimentadas por estudiantes con Trastorno del Espectro Autista en la educación superior.*

El análisis de la frecuencia de términos asociados con las barreras sociales que enfrentan los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) evidencia un patrón semántico claramente concentrado en la dimensión relacional. En primer lugar, el término social registra la mayor frecuencia absoluta ( $n = 30$ ), posicionándose como el concepto predominante dentro del corpus analizado y superando ampliamente al resto de las categorías léxicas identificadas. Este hallazgo sugiere que la dimensión social constituye el núcleo problemático de la experiencia universitaria de esta población, lo que indica que las dificultades no se limitan al acceso o permanencia institucional, sino que se manifiestan principalmente en la interacción y participación dentro del entorno académico.

En concordancia con este resultado, el término dificultad ocupa el segundo lugar en frecuencia ( $n = 24$ ), lo que refuerza la interpretación de que las relaciones interpersonales en el contexto universitario se configuran como un espacio atravesado por múltiples obstáculos

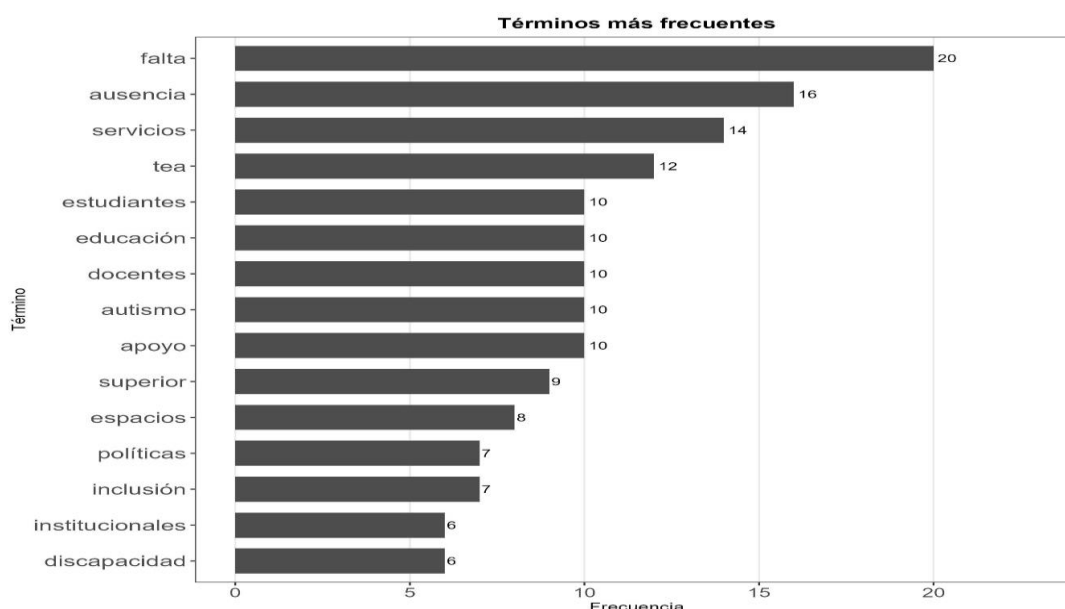
documentados en la literatura científica. La concurrencia de ambos términos apunta a una asociación temática significativa entre las dinámicas sociales y los desafíos que enfrentan los estudiantes con TEA en los espacios de socialización académica.

Asimismo, la presencia de términos como estigma ( $n = 14$ ), pares ( $n = 13$ ) y aislamiento ( $n = 11$ ) permite identificar dimensiones sociales específicas que estructuran estas experiencias. En este contexto, el término autismo ( $n = 12$ ), con una frecuencia similar a diagnóstico ( $n = 12$ ), sitúa la condición neurodivergente como un elemento central en la construcción de dichas barreras, evidenciando que las dificultades relacionales no solo se vinculan con características comunicativas o sociales del espectro, sino también con procesos de etiquetamiento social, estigmatización y exclusión dentro del propio entorno universitario.

En un nivel de frecuencia intermedia, emergen los términos comunicación ( $n = 9$ ) e interacción ( $n = 7$ ), los cuales representan dimensiones funcionales clave para la integración social en el ámbito académico. La recurrencia de estos conceptos sugiere que la participación efectiva en el contexto universitario no depende únicamente de la presencia física en el aula, sino también de la disponibilidad de recursos comunicativos y relacionales que faciliten la construcción de vínculos con docentes y compañeros. En este mismo nivel se identifican los términos estudiantes ( $n = 7$ ) y TEA ( $n = 6$ ), que mantienen el enfoque analítico en la población objeto de estudio.

Finalmente, hacia el extremo inferior de la distribución léxica, se registran términos asociados con manifestaciones más severas de exclusión social, tales como discriminación ( $n = 5$ ), acoso ( $n = 5$ ) y ansiedad ( $n = 4$ ). Aunque presentan una menor frecuencia relativa, su aparición dentro del corpus analizado resulta significativa, ya que evidencia que, para un segmento de estudiantes con TEA, la experiencia universitaria puede trascender las dificultades sociales cotidianas y derivar en dinámicas de marginación, hostigamiento y afectación del bienestar emocional. En conjunto, estos resultados reflejan la persistencia de barreras socio-relacionales que

condicionan la participación plena de esta población en el ámbito de la educación superior (Figura 5).



**Figura 6.** *Términos más frecuentes asociados a las barreras institucionales que enfrentan los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista en la educación superior.*

El análisis de la distribución de frecuencias de los términos asociados con las barreras institucionales en la educación superior evidencia un patrón léxico claramente orientado hacia la carencia estructural de apoyos institucionales. En este sentido, los términos falta ( $n = 20$ ) y ausencia ( $n = 16$ ) registran las mayores frecuencias dentro del corpus analizado, lo que indica que la problemática central no se relaciona únicamente con la ineficiencia de los mecanismos existentes, sino con la inexistencia o insuficiencia de recursos institucionales específicos destinados a la atención de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA). La prominencia estadística de estos términos sugiere que las limitaciones institucionales identificadas en la literatura responden, principalmente, a vacíos estructurales en las políticas y servicios de apoyo universitario. (O'Connor, M., et al., 2024).

En consonancia con esta interpretación, el término servicios ocupa el tercer lugar en frecuencia ( $n = 14$ ), lo que refuerza la evidencia de que los apoyos especializados, programas de acompañamiento y recursos institucionales constituyen uno de los principales déficits reportados en los estudios analizados. Este resultado permite inferir que la disponibilidad limitada de servicios adaptados representa una de las barreras más recurrentemente señaladas para la inclusión efectiva de estudiantes con TEA en el ámbito universitario.

El contexto conceptual de estas carencias institucionales se delimita mediante la presencia de los términos TEA ( $n = 12$ ) y un conjunto de cinco palabras que presentan una frecuencia equivalente ( $n = 10$ ): estudiantes, educación, docentes, autismo y apoyo. La convergencia de estos términos sugiere que la literatura científica identifica al profesorado y a los sistemas de apoyo académico como actores y mecanismos clave dentro de la dinámica de inclusión universitaria. En particular, la reiteración de estos conceptos pone de manifiesto que las barreras institucionales no se circunscriben únicamente a la infraestructura administrativa, sino que también involucran limitaciones en la formación docente, en los dispositivos pedagógicos de acompañamiento y en las estrategias de apoyo educativo dirigidas a esta población.

En un nivel de frecuencia intermedia, los términos superiores ( $n = 9$ ) y espacios ( $n = 8$ ) amplían la comprensión de estas barreras hacia los contextos institucionales y entornos físicos en los que se desarrollan las experiencias educativas. Asimismo, la aparición de los términos políticas e inclusión ( $n = 7$  en ambos casos) introduce una dimensión normativa relevante, ya que su coexistencia dentro del análisis léxico revela una brecha entre el discurso inclusivo y la implementación efectiva de políticas institucionales que garanticen condiciones de equidad para los estudiantes con TEA.

Finalmente, los términos institucionales y discapacidad ( $n = 6$  cada uno) cierran la distribución de frecuencias, reforzando la idea de que estas barreras no responden a situaciones individuales o circunstanciales, sino que se encuentran vinculadas a estructuras organizativas y modelos institucionales que aún presentan limitaciones para responder de manera efectiva a la diversidad funcional presente en el estudiantado universitario. En conjunto, los resultados

evidencian que las dificultades identificadas en la literatura científica se relacionan principalmente con déficits estructurales en servicios, políticas y mecanismos de apoyo institucional, lo que constituye un desafío persistente para la consolidación de sistemas universitarios verdaderamente inclusivos (Figura 6).

## Discusión

Los resultados del análisis bibliométrico evidencian que la investigación sobre autismo en educación superior constituye un campo emergente dentro de la literatura científica internacional. Aunque el período analizado abarca dos décadas (2006–2026), la producción académica se mantuvo limitada durante gran parte del tiempo, registrándose un crecimiento significativo únicamente a partir de 2023. Este comportamiento sugiere que el interés investigativo por la experiencia universitaria de estudiantes con TEA es relativamente reciente, lo cual coincide con estudios previos que señalan un incremento progresivo en el acceso de esta población a la educación superior (Vincent, 2024).

El aumento reciente de publicaciones también puede interpretarse como resultado de una mayor visibilización de la neurodiversidad en los entornos educativos, así como del desarrollo de políticas internacionales orientadas a promover la inclusión educativa. Sin embargo, el reducido número total de estudios identificados indica que aún existe una brecha importante de conocimiento en este campo.

Otro hallazgo relevante es la ausencia de colaboración internacional entre autores. Este resultado refleja una fragmentación del campo de investigación y evidencia la necesidad de fortalecer redes académicas globales que permitan compartir experiencias, metodologías y resultados. La cooperación internacional ha demostrado ser un factor clave para el avance científico, especialmente en áreas interdisciplinarias como la educación inclusiva (Cheriyen et al., 2021).

Desde una perspectiva temática, el análisis de palabras clave y redes de co-ocurrencia revela que las principales barreras identificadas en la literatura se relacionan con factores institucionales, pedagógicos y sociales. Entre ellas destacan la insuficiencia de servicios de apoyo, la rigidez curricular, las dificultades en los sistemas de evaluación y la falta de formación docente para atender la diversidad neurocognitiva. Estos hallazgos coinciden con investigaciones previas que han documentado que los estudiantes con TEA enfrentan desafíos significativos en la adaptación a las dinámicas académicas y sociales del entorno universitario (O'Connor et al., 2024, Quigley, E., & Gallagher, T. 2025).

Particularmente relevante es el papel del estigma, que aparece como un nodo central dentro del mapa de relaciones temáticas. La literatura revisada sugiere que la estigmatización social puede amplificar otras barreras existentes, generando procesos de aislamiento, enmascaramiento del diagnóstico y dificultades en la participación académica y social de los estudiantes autistas (Fukushima et al., 2025; Hu et al., 2025; Kim, S. A., & otros, 2023). Asimismo, diversos estudios han documentado que la discriminación y el acoso en entornos universitarios incrementan el riesgo de exclusión social y afectan el bienestar psicológico de esta población (Baird, G., Simonoff, E., & otros, 2006).

No obstante, este estudio presenta algunas limitaciones. En primer lugar, el tamaño del corpus analizado es relativamente reducido, lo que puede restringir la generalización de los resultados. En segundo lugar, la selección de documentos se basó en determinadas bases de datos, lo que podría haber excluido publicaciones relevantes indexadas en otras plataformas académicas. Finalmente, el predominio de estudios cualitativos evidencia la necesidad de desarrollar investigaciones cuantitativas y longitudinales que permitan comprender con mayor precisión las trayectorias educativas de los estudiantes con TEA en la educación superior.

## Conclusiones

El presente estudio bibliométrico permitió analizar la evolución y características de la producción científica sobre autismo en la educación superior a nivel mundial. Los resultados evidencian que se trata de un campo de investigación emergente, con un crecimiento significativo en los últimos años, especialmente a partir de 2023.

A pesar de este aumento reciente, el número total de estudios identificados sigue siendo limitado, lo que indica la necesidad de ampliar la investigación sobre la experiencia universitaria de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista. Asimismo, se identificó una ausencia total de colaboración internacional dentro del corpus analizado, lo cual refleja una fragmentación en la producción científica y pone de manifiesto la importancia de fortalecer redes académicas globales.

Desde el punto de vista temático, la literatura revisada muestra que las principales barreras que enfrentan los estudiantes con TEA en la educación superior son de carácter institucional, pedagógico y social. Entre ellas destacan la falta de servicios de apoyo adecuados, la rigidez de los sistemas de evaluación, la limitada formación docente en inclusión y la persistencia de estigmas asociados al autismo.

Estos hallazgos sugieren que la inclusión efectiva de estudiantes autistas en la universidad requiere no solo cambios normativos, sino también transformaciones profundas en las prácticas pedagógicas, en los modelos de evaluación y en la cultura institucional de las universidades.

Finalmente, se recomienda promover investigaciones interdisciplinarias y comparativas entre países que permitan comprender con mayor profundidad las experiencias educativas de esta población, así como diseñar políticas y estrategias institucionales que favorezcan el acceso, la permanencia y el éxito académico de los estudiantes con TEA en la educación superior.

## Referencias

- Ainscow, M., & Booth, T. (2015). *Index for inclusion: Developing learning and participation in schools* (3rd ed.). Centre for Studies on Inclusive Education.
- Aria, M., & Cuccurullo, C. (2017). Bibliometrix: An R-tool for comprehensive science mapping analysis. *Journal of Informetrics*, 11(4), 959–975.
- Baird, G., Simonoff, E., Pickles, A., Chandler, S., Loucas, T., Meldrum, D., & Charman, T. (2006). Prevalence of disorders of the autism spectrum in a population cohort of children in South Thames: The Special Needs and Autism Project (SNAP). *The Lancet*, 368(9531), 210–215. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(06\)69041-7](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(06)69041-7)
- Bakker, T., Krabbendam, L., Bhulai, S., & Begeer, S. (2023). Background and enrollment characteristics of students with autism in higher education. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 100, 102074.
- 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.
- Botha, M. (2023). Autism, discrimination and masking: Disrupting a recipe for trauma. *Archives of Psychiatric Nursing*, 44, 799–808. <https://doi.org/10.1016/j.apnu.2023.05.005>
- Cheriyian, C., et al. (2021). Autism spectrum disorder and higher education: Experiences and implications for inclusive education. *Frontiers in Psychology*, 12, 719827.
- Cox, B. E., Edelstein, J., Brogdon, B., & Roy, A. (2021). Navigating challenges to facilitate success for college students with autism. *The Journal of Higher Education*, 92(2), 252–278.
- Cox, B. E., Thompson, K., Anderson, A., Mintz, A., Locks, T., Morgan, L., Edelstein, J., & Wolz, A.

(2021). College experiences for students with autism spectrum disorder: Personal identity, public disclosure, and institutional support. *Journal of College Student Development*, 62(1), 49–64. <https://doi.org/10.1353/csd.2021.0003>

De La Peña-Sanabria, I. D., Berdejo Giovanetti, L., Chavarriaga-Ruiz, N., López-Gulfo, D. C.,

Rueda-Manjarez, L. M., Sánchez-Charria, O. D., & Laza, N. (2021). Caracterización de niños y adolescentes con trastornos del espectro autista en Barranquilla, Colombia. *Pediatría*, 54(2), 63–70. <https://doi.org/10.14295/rp.v54i2.244>

Echeita, G. (2006). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Narcea.

Florian, L., & Rouse, M. (2009). The inclusive practice project in Scotland: Teacher education for inclusive education. *Teaching and Teacher Education*, 25(4), 594–601.

Fukushima, Y., Yajima, Y., & Moriyama, M. (2025). Stigmatizing attitudes toward autistic students: A cross-sectional vignette survey among Japanese university students. *Japan Journal of Nursing Science*, 22(2), e70008.

Hillier, A., Goldstein, J., Murphy, D., Trietsch, R., Keeves, J., Mendes, E., & Queenan, A. (2018).

Supporting university students with autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 48(3), 732–745. <https://doi.org/10.1007/s10803-017-3351-9>

Hu, J., Fu, P., Qiao, S., & Yan, X. (2025). Knowledge and stigma of autism spectrum disorders in Chinese university students in the context of inclusive education. *PLoS ONE*, 20(6), e0320033.

Kim, S. A., Baczewski, L., Pizzano, M., Kasari, C., & Sturm, A. (2023). Discrimination and harassment experiences of autistic college students and their neurotypical peers: Risk and protective factors. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 53, 4521–4534.

Leydesdorff, L. (2001). *The challenge of scientometrics: The development, measurement, and self-organization of scientific communications*. Universal Publishers.

O'Connor, M., et al. (2024). Barriers and facilitators to higher education participation for autistic students. *Autism in Adulthood*.

- Parra-Dussan, C. (2011). Educación inclusiva: Un modelo de diversidad humana. *Educación y Desarrollo Social*, 5(1), 139–150.
- Quigley, E., & Gallagher, T. (2025). Neurodiversity and higher education: Double masking by neurodivergent students. *European Journal of Special Needs Education*.
- Rose, D. H., & Meyer, A. (2002). *Teaching every student in the digital age: Universal design for learning*. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Santhanam, S. P., et al. (2024). Supporting autistic students in higher education: Communication and inclusion strategies. *American Journal of Speech-Language Pathology*. [https://doi.org/10.1044/2024\\_AJSLP-22-00381](https://doi.org/10.1044/2024_AJSLP-22-00381)
- Tan, D. W., et al. (2024). Experiences of autistic students in higher education: Identity, belonging, and academic challenges. *Autism*.
- UNESCO. (1990). *World declaration on education for all and framework for action to meet basic learning needs*. UNESCO.
- UNESCO. (1994). *The Salamanca statement and framework for action on special needs education*. UNESCO.
- UNESCO. (2000). *The Dakar framework for action: Education for all*. UNESCO.
- Vincent, J. (2024). Academic experiences of autistic students in higher education: Identity, stigma and nclusión. *Autism*.
- World Health Organization. (2023). *Autism spectrum disorder*. <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/autism-spectrum-disorders>
- Zeidan, J., Fombonne, E., Scolah, J., Ibrahim, A., Durkin, M. S., Saxena, S., Yusuf, A., Shih, A., &
- Elsabbagh, M. (2022). Global prevalence of autism: A systematic review update. *Autism Research*, 15(5), 778–790. <https://doi.org/10.1002/aur.2696>