



**Universidad de Valladolid**

**MÁSTER UNIVERSITARIO EN ARTETERAPIA Y  
EDUCACIÓN ARTÍSTICA PARA LA INCLUSIÓN SOCIAL**

**DIDÁCTICAS MUSEÍSTICAS PARA LA INCLUSIÓN SOCIAL DE LAS PERSONAS  
CON TEA BAJO EL MARCO DE LA ACCESIBILIDAD UNIVERSAL**

**CURSO: 2019/2020**

**ÁMBITO DE ESPECIALIZACIÓN: ÁMBITOS CULTURALES**

**ANDREA SANZ SÁEZ**

**Convocatoria extraordinaria, JULIO 2020**

**TUTORA: Sofía Marín Cepeda**

**Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal.  
Facultad de Educación y Trabajo Social. Universidad de Valladolid**

## ÍNDICE

1. RESUMEN.....	3
2. INTRODUCCIÓN.....	3
3. CUESTIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.....	5
3.1. OBJETIVO GENERAL	
3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	
4. ANTECEDENTES.....	6
5. MARCO TEÓRICO.....	9
5.1. TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA Y DIVERSIDAD FUNCIONAL	
5.1.1. DEFINIENDO EL TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA	
5.1.2. CAMBIO EN LA MIRADA Y RESIGNIFICACIÓN	
5.2. MUSEO PARA TODAS LAS PERSONAS	
5.2.1. PROPUESTAS Y ANTECEDENTES INSTITUCIONALES	
5.2.2. ESTADO DE LA CUESTIÓN EN TORNO A LA ACCESIBILIDAD EN LOS MUSEOS	
5.3. DIDÁCTICAS DESARROLLADAS EN LOS MUSEOS	
5.3.1. EDUCACIÓN ARTÍSTICA	
5.3.2. ARTETERAPIA	
5.3.3. MEDIACIÓN ARTÍSTICA	
5.4. DIDÁCTICAS ACCESIBLES PARA PERSONAS CON TEA EN MUSEOS	
5.5. PROYECTOS DE REFERENCIA	
6. METODOLOGÍA.....	27
6.1. INTRODUCCIÓN A LA METODOLOGÍA	
6.2. JUSTIFICACIÓN DEL MÉTODO	
6.3. PROCESO METODOLÓGICO	
7. DESARROLLO RESULTADOS.....	40
7.1. INDICADORES DE ALTO IMPACTO	
7.2. ANÁLISIS DE CONTENIDO	
8. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN.....	46
9. CONCLUSIONES.....	48
10. BIBLIOGRAFÍA.....	49
11. ANEXOS.....	54

## 1. RESUMEN

El presente estudio trata de describir el impacto de los estudios llevados a cabo en torno a las didácticas de inclusión social para personas con autismo en el espacio del museo. Se procura exponer el cambio de mirada surgido en las instituciones museísticas desde hace algunos años, donde el punto central se sitúa en el visitante, insistimos en la importancia de que esa mirada abarque todo tipo de visitantes. Por lo que en el análisis descriptivo nos centramos en el tipo de didácticas que se dedican a las personas con TEA en los museos. En este sentido, la actual investigación se dirige a localizar y analizar la producción científica sobre este tema a través del análisis de indicadores bibliométricos en red durante la última década. Para lo que realizamos un análisis de indicadores de alto impacto en torno a las personas con TEA y la inclusión en museos, desde varios puntos de vista como el ocio, la accesibilidad universal o el diseño para todos. Se efectúan búsquedas en las bases de datos especializadas a través de Internet: *Web of Science* y *Scopus*. Llevamos a cabo una metodología de carácter mixto gracias a un análisis de contenido y un análisis de carácter estadístico-descriptivo (*SPSS*), utilizando el gestor de referencias bibliográficas *Mendeley*. Los resultados permiten conocer la panorámica de la inclusión de las personas con TEA en los museos a través de su evolución científica, así como las posibilidades de continuidad para la investigación en un futuro.

## 2. INTRODUCCIÓN

A continuación, trataremos de exponer cuáles son las didácticas que se llevan a cabo en los museos en aras de la inclusión social de las personas con TEA, haciendo especial mención a aquellas situadas en la accesibilidad universal o diseño para todos por creer que ese modo de proceder debería ser, siempre que sea posible, el *modus operandi* de las instituciones.

El motivo de estudio nace por el interés de hacer disponible la cultura, concretamente los museos, a personas con diversidad funcional, ya que es un colectivo históricamente alejado y olvidado por el ámbito de los museos. Se escogió en específico el colectivo de personas con TEA por cercanía durante la realización de las prácticas profesionales del máster, así como otro empleo anterior, y por lo tanto existir una familiarización con las características del Trastorno del Espectro Autista, y por supuesto, por querer seguir conociendo sobre el tema y poder aportar algo nuevo en la medida que sea posible. La relevancia de este estudio reside en la aportación descriptiva que hace sobre el estado de la cuestión, y poder abrir futuras vías de investigación, así como líneas de actuación tras la lectura de los resultados.

Para hacer esta investigación, han sido fundamentales estudios previos que sirven como base y guía. Entre otros se encuentra el *Plan de Museos + Sociales* y los trabajos de Pablos & Fontal (2020) con *La accesibilidad en los museos españoles: evaluación de programas de educación patrimonial para personas con TEA*; Pablos & Fontal (2018) con *Programas inclusivos para personas con TEA en museos. Ejemplos de buenas prácticas*, y, el artículo de Molina (2019) *Ocio inclusivo para personas en el espectro del autismo: algunas experiencias*

*en museos*, los cuales se detallarán más adelante y que además forman parte de análisis en este estudio.

Ante la pregunta de investigación ¿cuál es el impacto de las investigaciones sobre las didácticas museísticas en aras de la inclusión social de las personas con TEA?, planteamos varios objetivos específicos. El primero de ellos es detectar las investigaciones sobre esta línea de estudio durante los últimos diez años a través de las bases de datos *WOS* y *Scopus*, y, analizar y contrastar su evolución y estado actual. Para ello utilizaremos la metodología de indicadores de alto impacto. El segundo y el tercero de nuestros objetivos específicos necesitan de un análisis de contenido sobre las publicaciones más cercanas a la línea de estudio y que se sitúan en el contexto nacional. Estos objetivos son detectar aquellas investigaciones que traten de manera directa la inclusión social de las personas con TEA en los museos y analizar qué tipo de didácticas se llevan a cabo, por un lado; y por otro, examinar aquellas actuaciones realizadas bajo el marco de la accesibilidad universal o diseño para todos.

A continuación, se encuentra un esquema con la pregunta de investigación de la que derivan los objetivos generales y específicos de la misma. Después aparecen los antecedentes que sirven como referencia teórica para este estudio. Todo ello da paso a los tres grandes bloques de esta investigación: el marco teórico, el marco práctico, y el análisis y discusión de los resultados. El marco teórico se encuentra dividido en todos los aspectos de importancia para entender el desarrollo del estudio y su línea temática, éstos son: las características diagnósticas del Trastorno del Espectro Autista, así como un cambio en el término para referirnos a las personas con diversidad funcional, emitido desde el propio colectivo; artículos científicos que defienden la apertura del museo hacia las personas con diversidad funcional; y, algunos ejemplos de didácticas inclusivas, accesibles y participativas para las personas con y sin TEA en los museos. Por su parte, en el marco práctico se explica y justifica la metodología y el proceso metodológico para llevar a cabo la presente investigación. Por último, se desarrolla un análisis y discusión presentando los resultados encontrados durante el proceso metodológico de indicadores de alto impacto y análisis de contenido.

### 3. CUESTIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

La pregunta en torno a la que se desarrolla el presente estudio es: ¿cuál es el impacto de las investigaciones sobre las didácticas museísticas en aras de la inclusión social de las personas con TEA?

#### 3.1. OBJETIVO GENERAL

El objetivo general de esta investigación es describir el impacto de los estudios llevados a cabo en torno a las didácticas de inclusión social para personas con autismo en el espacio del museo.

#### 3.2. OBJETIVO ESPECÍFICOS

Los objetivos específicos que se llevarán a cabo a lo largo de esta investigación se desglosan del objetivo general anteriormente expuesto, y son:

- Contrastar la evolución y estado actual de las investigaciones sobre esta línea de estudio entre las publicadas en las bases de datos *Web Of Science* (OE1) y *Scopus* (OE2) desde el año 2010 hasta el 2020.
- Detectar y analizar las diferentes didácticas museísticas que conlleven la búsqueda de la inclusión social de las personas con TEA desarrolladas en los museos de ámbito nacional.
- Examinar aquellas actuaciones del ámbito nacional relacionadas con la línea de investigación que se realizan bajo el marco de la accesibilidad universal o del diseño para todos.

#### 4. ANTECEDENTES

A continuación, se presentan algunos referentes bibliográficos desde donde teóricamente surge el presente estudio o han servido de inspiración. Además, cada uno de ellos corresponde como punto de partida para cada uno de los grandes bloques del marco teórico (a excepción de las descripciones de diagnóstico del Trastorno del Espectro Autista que se ha recurrido a los grandes manuales para su desarrollo). Para el resto de los grandes temas, se tiene en cuenta la bibliografía por ser la literatura más reciente o actual en su campo, o, por guardar estrecha relación con la temática de la presente investigación.

Partimos de dos artículos para el bloque teórico en relación a personas con TEA y su interacción con la cultura y la creatividad. El primero de ellos de Regis (2016), donde expone que el uso del arteterapia para el colectivo de personas con el síndrome de Asperger es interesante en ámbitos sociales, educativos y terapéuticos, ya que diferentes estudios abalan las terapias artísticas como beneficiosas en cuanto a las habilidades sociales y comunicativas de personas con TEA. Según Regis, esto se debe a que se ofrece un modo de solucionar de manera visual, lo que implica ser menos literales, refuerza la autoexpresión y los recursos ante el rechazo. Por otro lado, se presenta cómo la creatividad y el arteterapia ayudan al desarrollo de las funciones ejecutivas de las personas en general, y con más relevancia a las personas con síndrome de Asperger, y añadimos por tanto a las personas con TEA (Regis, 2016).

Por otro lado, en un artículo más reciente, Molina (2019) presenta un diagnóstico sobre el ocio para las personas en el espectro del autismo, y la importancia que su implicación tiene para la inclusión y para el desarrollo de las personas con autismo. En esta línea, expone en primera instancia lo que es el autismo acompañándolo de ejemplos muy ilustrativos en situaciones variadas de ocio, y lo que se debe prever y suponer el contexto (en este caso concreto el museo) para ofrecer un espacio y experiencia de ocio seguro para la persona con autismo. Después describe los beneficios del ocio para las personas con autismo, si dicha experiencia se lleva a cabo de manera adecuada compartiendo espacios y actividades en aras de la igualdad. En este punto, Molina hace una aclaración entre el ocio autotélico y el ocio exotélico<sup>1</sup>, y cómo la conjugación de ambos es lo que mayores beneficios aporta para la mejora de la calidad de vida de las personas. Por otro lado, expone algunas pautas a seguir para el desarrollo de un ocio inclusivo para las personas con TEA en el museo, como son: la elección de la actividad, la participación en el diseño y la planificación, y que sea desde un enfoque basado en la personas teniendo presente el objetivo de la autodeterminación. En último lugar expone el estudio realizado desde la Asociación Sinteno sobre la visita a los museos como actividad de ocio de las personas con discapacidad. El trabajo se realizó con la colaboración de cinco museos de Madrid, así como diferentes asociaciones de apoyo al

---

<sup>1</sup> El ocio autotélico se entiende como aquellas experiencias de ocio que se realizan sin una finalidad utilitaria, de un modo satisfactorio y libre; mientras que el ocio exotélico son aquellas prácticas que se llevan a cabo como medio para conseguir otra meta, no como un fin en sí mismo (Cuenca, 2006).

autismo; con ello se pretende conocer por un lado cómo conciben estas asociaciones la opción de ocio en los museos, y, por otro lado, ver cuál es el nivel de información y conocimiento de estas instituciones culturales sobre el autismo. Para concluir, presenta diferentes experiencias realizadas en colaboración con las asociaciones y los museos anteriormente mencionados siguiendo las pautas de diseño y participación por los propios usuarios a la vez que conjugan el ocio autotélico y exotélico (Molina, 2019).

Son varias las referencias bibliográficas que se presentan para el desarrollo del bloque teórico sobre el museo para todas las personas y los tipos de prácticas que se llevan a cabo para que esto suceda. Por un lado, Stoffel y Víctor (2015), ofrecen en su artículo “La responsabilidad social y el futuro de los museos” (Stoffel & Víctor, 2015) un resumen sobre los hitos históricos que favorecen el cambio de mirada en los museos y la valoración en su papel educativo, tal y como fue por ejemplo el seminario de la UNESCO de 1958 en Río de Janeiro. Entre otras cosas se menciona la necesidad de hacer accesibles funciones básicas del museo como la divulgación de la cultura, los servicios pedagógicos y los modelos expositivos con un lenguaje accesible para todos los visitantes y donde impere la participación incluso saliendo del espacio físico del museo. En este artículo también se invita a que las instituciones museísticas estudien las reacciones del público en cuanto a sus exposiciones y programas en la búsqueda de una autocrítica. En el mismo artículo y en consecuencia a sus planteamientos, se habla de una museología social, insistiendo en que todos los museos, de manera transversal, deben ser partícipes de esta función social (Stoffel & Víctor, 2015).

Por su parte, Álvarez de Morales (2013) en “La accesibilidad en el museo desde una perspectiva sociológica” (Alvarez de Morales, 2013) basa su planteamiento también en la “nueva museología” para proponer varios objetivos en torno a la accesibilidad o el diseño para todos en el museo. En primer lugar, expone la necesidad de la accesibilidad como un punto de partida, como una herramienta global a la hora de llevar a cabo un plan museológico. Para llevar a cabo dicho plan plantea una reflexión de las necesidades a tener en cuenta y en consecuencia las actuaciones que deberá llevar a cabo cada ámbito del museo, en cada uno de los proyectos que se realicen. Desde esta perspectiva, todo lo relativo a la accesibilidad debe formar parte en la propia concepción del museo y así conseguir que se convierta en un espacio de encuentro accesible para todos y en el que todos puedan participar. A continuación, expone de manera más específica los tipos de accesibilidad que se deben tener en cuenta y las desarrolla. De este modo encontramos accesibilidad física, accesibilidad educativa y para la difusión cultural, accesibilidad para la investigación, accesibilidad a las colecciones, accesibilidad al consumo cultural, y, por último, accesibilidad laboral. Más adelante propone algunas medidas a tener en cuenta para hacer de los museos un lugar más accesible, haciendo hincapié en aquellas útiles para personas con diversidad sensorial (Alvarez de Morales, 2013). Aunque obsoleto en la terminología utilizada para referirse a las personas con diversidad funcional, probablemente acompañaba a la que estaba en uso en el momento de redacción del artículo, resulta interesante atender a su discurso

teórico en cuanto a la accesibilidad como un todo en el espacio del museo, y, a que las propuestas para la accesibilidad no sólo benefician a un único colectivo.

Por otro lado, Cordon (2016) en “La relación de la arteterapia con el contexto museístico actual: una experiencia en el Museo Sorolla de Madrid” (Cordon, 2016), además de exponer su experiencia como arteterapeuta en un museo, lo que ya dice mucho del desarrollo programático y de los roles que están asumiendo algunas instituciones museísticas; también expone de manera aclaratoria las diferencias teóricas posibles existentes entre la arteterapia, la educación artística y la mediación artística (Cordon, 2016).

Por último, cabe mencionar que, a nivel de procedimiento metodológico, se toma como referencia el artículo de Fontal e Ibañez-Etxeberria (2017), “La investigación en Educación Patrimonial. Evolución y estado actual a través del análisis de indicadores de alto impacto” (Fontal & Ibañez-Etxeberria, 2017). En dicho estudio se recogen las tesis, proyectos y artículos, cada tipo en una base de datos específica, que investiguen sobre la educación patrimonial en España y así realizar un análisis estadístico-descriptivo y de contenido para conocer las temáticas y líneas de investigación en torno al tema. En la misma línea se tuvo como referencia el artículo de Marín (2020) “El Patrimonio Cultural y Artístico, los vínculos y las Comunidades Patrimoniales en red. Indicadores de alto impacto a través de las TIC” (Marín-Cepeda, en prensa), en el que realiza una localización y análisis de la difusión online de los estudios existentes en torno al tema de investigación a partir de las bases de datos *Web of Science* (OE1) y *Scopus* (OE2).

## 5. MARCO TEÓRICO

En este apartado trataremos en primer lugar de indagar en la descripción diagnóstica que ofrecen los manuales sobre las personas con TEA. Después, profundizamos en las líneas teóricas existentes sobre las didácticas museísticas y la accesibilidad a los museos para personas con diversidad funcional. Por último, sintetizamos algunas prácticas llevadas a cabo en los museos que siguen la línea temática de investigación en este estudio. En base a todo lo anteriormente expuesto, nos planteamos cuál es el impacto de las didácticas museísticas en aras de la inclusión social de las personas con TEA.

### 5.1. TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA Y DIVERSIDAD FUNCIONAL

#### 5.1.1. DEFINIENDO EL TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA

A continuación, expondremos el concepto de “autismo”, así como las referencias y descripciones que de ello se encuentran en los principales manuales de psicología que se encargan de acotar y definir este tipo de trastornos, remarcando especialmente las diferencias o excepciones, en caso de que las hubiera entre unos y otros. Aparecen, por tanto, las observaciones referentes al Trastorno del Espectro Autista en la *Clasificación Internacional de Enfermedades* (Sanidad Servicios Sociales e Igualdad, 2016), la *Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud* (Organización Mundial de la Salud, 2001), y de manera algo más extensa en el *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales* (American psychiatric association, 2014). Por último, se hace referencia a la necesidad de cambio de mirada y escucha a las personas con diversidad funcional que solicitan personas de esta comunidad desde el *Foro de Vida Independiente y Diversidad*.

*Eaftismos* en griego “encerrado en uno mismo” es la procedencia del término *autismo*. Fue introducida primeramente en el campo de la psicopatología como uno de los síntomas de la esquizofrenia; sería en el famoso artículo de Leo Kanner en su estudio con once niños cuando se hace la distinción del trastorno autista y se empieza a definir una sintomatología más o menos común que incluía la incapacidad de relacionarse normalmente con personas y situaciones desde un principio, alteraciones en el lenguaje y el deseo ansioso por mantener la invariabilidad (Cuxart, 2000).

Para entender los términos en los que se basa esta investigación, se profundizará en las características de diagnóstico de las personas con Trastorno del Espectro Autista. Por su parte, la *Clasificación Internacional de Enfermedades 10ª edición* (CIE-10), clasifica y codifica las enfermedades, puntualizando la variedad de sus signos, síntomas, hallazgos anormales, circunstancias sociales, etc. La décima edición es la vigente desde 1990, aunque ha sufrido actualizaciones; la Organización Mundial de la Salud ya publicó en el 2018 la nueva edición, pero no entrará en vigor hasta el año 2022, por lo que nos atenderemos a la actual (Sanidad Servicios Sociales e Igualdad, 2016).

El *CIE-10* define en el apartado que se dedica a los “Trastornos generalizados del desarrollo” como todos aquellos trastornos que se caracterizan por deterioros cualitativos en

las interacciones sociales recíprocas y de comunicación, así como una restricción en el repertorio de intereses y de actividades presentado como estereotipias o repeticiones (Sanidad Servicios Sociales e Igualdad, 2016). En dicho epígrafe se diferencian varios trastornos como el Autismo en la niñez, el Autismo atípico, el Síndrome de Rett o el Síndrome de Asperger entre otros. El autismo en la niñez se enmarca del mismo modo que la definición de los Trastornos generalizados del desarrollo indicando que debe manifestarse antes de los 3 años; acompañado de otros problemas no específicos como fobias, trastornos en el sueño o en la ingestión de alimentos, rabietas y agresiones o autoagresiones. Por su parte, el autismo atípico difiere del Autismo en la niñez en que debe presentarse después de los 3 años, y, aparecen anomalías en una o dos de las tres áreas de la psicopatología. En lo referente al Síndrome de Asperger, se especifica la complejidad para concretar un criterio idóneo, pues empieza definiéndose como “Trastorno de dudosa validez nosológica”, para después asociarlo con las características que presenta el autismo en relación con la interacción social recíproca y a un repertorio de intereses de actividades limitadas; pero se diferencia de éste en que no existe retraso general, retraso del lenguaje o del desarrollo intelectual (Sanidad Servicios Sociales e Igualdad, 2016).

Otro referente, la *Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud*, publicado por la OMS en el 2001, incluye al autismo bajo las funciones psicosociales globales, que se definen como aquellas funciones mentales necesarias para entender e integrar las habilidades interpersonales necesarias para establecer interacciones sociales recíprocas a lo largo del ciclo vital (Organización Mundial de la Salud, 2001).

Una alusión importante para enmarcar el Trastorno del Espectro Autista es el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales, el *DSM (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders)*. Siendo la Quinta Edición actualizada en el 2013, la vigente en nuestros días. Un cambio sustancial respecto a la edición anterior del año 2000, *DSM-IV-TR*, y que ocupa importancia en este texto, es la reconceptualización del síndrome de Asperger, pues pasó a formar parte de los Trastornos del Espectro Autista (American psychiatric association, 2014). A continuación, se detalla más información respecto a este punto y a su caracterización en general.

El *DSM5* incluye el Trastorno del Espectro del Autismo bajo los trastornos del desarrollo neurológico, alejándose de la antigua clasificación en Trastorno Generalizado del Desarrollo (TGD). En dicho manual se define como: faltas en la comunicación e interacción social en diferentes contextos; patrones de comportamiento restringidos y repetitivos; dichos síntomas deben aparecer en las primeras fases del proceso de desarrollo, aunque pueden no manifestarse en su totalidad; y, dichos síntomas provocan un deterioro clínicamente significativo en lo social, laboral u otras áreas. Se hace mención especificando la gravedad en los deterioros de la comunicación social o en los patrones de comportamiento restringido y repetitivo en una tabla con tres posibles estados de gravedad, en función del grado de ayuda necesaria para los diferentes dominios psicopatológicos. Se traduce a una evaluación por los profesionales competentes acerca de la comunicación social, y los comportamientos

restringidos y repetitivos siendo de Grado 1 si “necesita ayuda”, Grado 2 “necesita ayuda notable” o Grado 3 “necesita ayuda muy notable”. Cada una de ellas es detallada con las posibles deficiencias, inflexibilidades o dificultades que se pueden encontrar (American psychiatric association, 2014).

Aparece una mención especial en lo referente al cambio de diagnóstico con respecto al *DSM-IV* que dice lo siguiente en forma de nota: “A los pacientes con un diagnóstico bien establecido según el *DSM-IV* de trastorno autista, enfermedad de Asperger o trastorno generalizado del desarrollo no especificado de otro modo, se les aplicará el diagnóstico de trastorno del espectro del autismo” (American psychiatric association, 2014. pg. 30). En conclusión, se especifica que aquellas personas que hayan sido diagnosticadas según el *DSM-IV* como enfermedad de Asperger, se empleará el diagnóstico de Trastorno del Espectro del Autismo según este manual. Pero bien es cierto que en el día a día sigue vigente la nomenclatura de síndrome de Asperger, incluso hay Asociaciones o entidades con ese nombre y que su línea de trabajo va enfocada a las personas que fueron diagnosticadas de este modo.

#### 5.1.2. CAMBIO EN LA MIRADA Y RESIGNIFICACIÓN

Tratando de escuchar la voz de las personas con diversidad funcional, a continuación, se atiende brevemente al *Foro de Vida Independiente y Diversidad*, quienes se dedican a reivindicar los derechos de las personas de su comunidad, las personas con diversidad funcional. Proclaman desde el 2006 una manera de afrontar la realidad y por tanto de generar una construcción social distinta (Foro de Vida Independiente y Diversidad, 2007). Estas ideas son llevadas a altavoces académicos de la mano de Agustina Palacios y Javier Romañach entre otros mediante el desarrollo de artículos y un libro (Foro de Vida Independiente y Diversidad, 2007; Morente, 2007; Palacios & Romañach, 2006; Romañach & Palacios, 2008). Con ello, tratan de difundir el modelo de la diversidad frente a los dos anteriores y todavía imperantes en mayor o menor medida en nuestra sociedad: el modelo de la prescindencia, donde se considera que las personas con diversidad funcional son innecesarias; un segundo modelo rehabilitador que persigue normalizar a las personas con diversidad funcional, por lo que no se les considera inútiles siempre que no sean rehabilitadas. La intención es por tanto promover un tercer modelo, evolución del anterior, denominado social (Palacios & Romañach, 2006).

El modelo social entiende que las personas con diversidad funcional pueden contribuir de igual modo a la sociedad que las personas sin diversidad funcional, poniendo en valor y fomentando la difusión y puesta en marcha de las ideas que se dieron en la *Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad* de la ONU. En ella se reconoce que las personas con diversidad funcional han sido históricamente consideradas como personas con necesidad de asistencia social, y pasan a ser reconocidas bajo el derecho internacional como sujetos de derecho, focalizándose en la educación sin discriminación y en establecer una base de igualdad de oportunidades (Naciones Unidas de los Derechos

Humanos, 2016). Desde este punto, Palacios y Romañach abogan por la inclusión social bajo los principios de vida independiente, no discriminación, accesibilidad universal, normalización del entorno o diálogo civil entre otros (Palacios & Romañach, 2006).

Bajo estas ideas de no centrarse en las capacidades, tener en cuenta los derechos de todas las personas, abogar por la normalización y desarrollar la accesibilidad universal de todas las personas es desde la ideología y la manera de hacer que parte el presente escrito.

## 5.2. MUSEO PARA TODAS LAS PERSONAS

A continuación, se presentan las proclamaciones de instituciones tanto de ámbito internacional como nacional que declaran la necesidad y obligación de que todas las personas ejerzan su derecho de acceso a la cultura en igualdad de condiciones y oportunidades. Algunas de estas declaraciones vienen de la ONU (Naciones Unidas de los Derechos Humanos, 1948), la Constitución Española (Generales, 1978) o el Consejo Internacional de Museos (ICOM, 2017). Dicha realidad afecta de un modo directo al espacio del museo como agente clave en la cultura, y, son muchas las personas que se ven afectadas y no se benefician del disfrute que el museo con sus múltiples posibilidades ofrece. Este hecho se ve agravado especialmente en el colectivo de personas con diversidad funcional, y de un modo más concreto en aquellas personas con TEA. Se trata por tanto de desentrañar el papel de los museos para facilitar el disfrute del colectivo de personas con TEA en sus visitas a estos espacios. Más adelante se explica que son precisamente los Departamentos de Educación y Acción Cultural (DEAC) los encargados de transformar el Museo, entendiendo la entidad en su totalidad, para hacerlo accesible y disfrutable por sus visitantes. Para ello, se presentan las indicaciones de la UNESCO (Schouten, 1987) y las reflexiones del personal de los DEAC para exponer las funciones y responsabilidades de estos departamentos (Sánchez de Serdio & López, 2011), incidiendo en que lo importante es el visitante y su experiencia en el museo. Por último, se aborda el “Plan Museos + Sociales” que opera a nivel nacional y se plantean sus diferentes estrategias (Educación Cultura y Deporte, 2015), así como una pequeña revisión a la accesibilidad universal, que es a lo que aspira el mencionado Plan estatal.

(...) los museos pueden contribuir hacia la inclusión social en niveles individuales, sociales y de comunidad. A un nivel individual o personal, el compromiso con los museos puede aportar resultados positivos tales como la mejora del autoestima, la seguridad y la creatividad. A un nivel comunitario, los museos pueden actuar como catalizadores para una regeneración social, empoderamiento de las comunidades para aumentar su autodeterminación y desarrollar la seguridad y habilidades para tomar un mayor control sobre sus vidas. Finalmente, los museos, a través de la representación de comunidades inclusivas dentro de las colecciones y muestras, tienen el potencial para promover la tolerancia, respeto por la comunidad y para desafiar los estereotipos (Sandell, 2003, p.45).

### 5.2.1. PROPUESTAS Y ANTECEDENTES INSTITUCIONALES

Desde la *Declaración Universal de los Derechos Humanos*, en su artículo 21, se indica el derecho de toda persona al acceso en condiciones de igualdad a las funciones públicas de su país (Naciones Unidas de los Derechos Humanos, 1948, p.8). Del mismo modo, ocurre con la *Constitución Española* en su artículo 44 del capítulo tercero, donde hace una mención especial a la cultura, siendo los poderes públicos quienes la promoverán y tutelarán su acceso, al que todos tienen derecho (Generales, 1978). Dichos planteamientos apelan de una manera directa a las instituciones museísticas. Por ello, el *Código de Deontología del ICOM para los Museos* realizado por el Consejo Internacional de Museos (ICOM) establece las normas mínimas que se deben aplicar por parte de estas instituciones y las buenas prácticas de sus profesionales (ICOM, 2017). Entre ellas, los museos deben garantizar la protección, documentación y promoción del patrimonio; conservar sus colecciones; así como crear y profundizar conocimientos; o, contribuir al aprecio, conocimiento y gestión del patrimonio entre otros. De todas ellas, los principios que mejor se adecúan a este estudio son: la obligación para con la sociedad en cuanto a la protección, accesibilidad e interpretación de los testimonios esenciales de sus colecciones; facilitar el libre acceso a la colección y la información relacionada con ésta; así como fomentar la función educativa y atraer a un público más amplio (ICOM, 2017).

Dentro de la institución museística son los Departamentos de Educación y Acción Cultural (DEAC) quienes parten de la necesidad de comunicar los contenidos del museo, por ello resulta interesante para la investigación hablar del organismo que se encarga de manera directa de la relación entre el Museo y con quienes visitan sus salas. Los planteamientos de los DEAC y su manera de proceder han ido cambiando según se han ido modelando sus funciones y las necesidades y demandas del público. Se pasó de concebir que el visitante era una hoja en blanco que se debía rellenar con conocimientos, a entender que los visitantes vienen con su propia experiencia y saberes, hasta reclamar la participación activa en la producción de exposiciones. Recientemente, el papel de la educación no formal ha cobrado mayor importancia en las instituciones artísticas, y desde los DEAC se entiende que se deben tratar cuestiones comunes como el acceso y la democratización de la cultura, el papel educativo de la exposición o el tratamiento que debe recibir cada tipo de visitante. Algunas conclusiones son el trabajo desde la interdisciplinariedad, entender los DEAC como espacios de experimentación de los modos relacionales y de producción compartida de saber, incluso de la propia crítica institucional. Sin embargo, también se plantean los vacíos que se encuentran, tales como una falta de definición clara de las funciones del departamento educativo, lo que afecta directamente a su denominación, o la necesidad de una formación interdisciplinar de los educadores del museo que incluya pedagogía, conocimientos de museología o estrategias comunicativas entre otros (Sánchez de Serdio & López, 2011).

Entre las cuestiones que plantean los DEAC que se deben tratar se menciona el acceso y la democratización a la cultura o el tratamiento que se debe dar a cada visitante. Se trata de una problemática que está sobre la mesa tanto a nivel nacional como internacional, y por

lo pronto no se entiende que exista una práctica hegemónica global. Para ello, juegan un papel importante varios aspectos que competen a la institución museística en general, y más particularmente al personal de los departamentos de educación. Por un lado, debe existir un interés por el desarrollo de nuevos públicos en el museo, que radica primero en detectar qué colectivos acuden menos a estos espacios, y está claro que uno de estos grupos es el de las personas con diversidad funcional (Black, 2008). En esta línea, Black propone para un mayor disfrute de la experiencia en la visita al museo que se reconozca la necesidad de mejorar el acceso intelectual para que atienda a un amplio rango de audiencias, con diferentes motivaciones y estilos de aprendizaje. Además de un cambio en el modo de exposición del museo, más centrado en el visitante y en su capacidad para interactuar con las colecciones desde su propia visión. Permitiendo personalizar su visita y aprendizaje incluso contribuyendo al contenido (Black, 2008).

Otra organización referente como la UNESCO también se ha preocupado por la función educativa del museo, entendiendo que es una de las funciones básicas, llegando a ser un aspecto fundamental de su política y su razón de ser junto a la conservación del patrimonio. Aunque no siempre sea algo palpable, cada vez son más los museos que se preocupan por su público, y suelen ser los que tienen presente la educación como parte integral de su política. Basándose en la *Declaración de Quebec* de 1984 donde se insistió en que los museos formaran parte de su comunidad y participaran en el desarrollo social, relacionándose con el medio ambiente, los monumentos y la salvaguarda de los sitios históricos. En esta publicación de su revista trimestral, *Museum*, la UNESCO establece esta diferencia entre los museos tradicionales y los modernos, que aun hoy en día está actualizada en muchos aspectos:

El Museo debe abandonar la presentación solemne, distante y estática de los objetos para asumir una función de vanguardia en la sociedad. Debe dar una imagen popular, comprometida y dinámica. (...) El Museo solo cumplirá su función social cuando presente sus colecciones de manera que los visitantes puedan reconocerse en ellas y encontrar allí lo que les preocupa. El Museo debe suscitar las preguntas, alentar las discusiones, despertar en la gente la curiosidad, la admiración y el deseo de saber (Schouten, 1987, p.243).

Para ello, debe haber una voluntad de cambio desde el interior, desde la propia idiosincrasia de la institución museística. El visitante es el que debe estar en el centro desde la concepción de una exposición; importa desde la forma física del museo, los contenidos de la muestra, hasta la interacción con el personal y el social. Todo ello determinará la experiencia, y la mirada del visitante como una mirada al museo en su totalidad. Esta mirada es desde la que los visitantes ven el museo, sus motivaciones a la hora de elegir y acudir a él, las intenciones de visita de cada persona, que pueden ser a su vez cambiantes en cada ocasión (Falk & Dierking, 1992). Desde la reflexión de los propios profesionales de los equipos de educación, cuyas declaraciones se recogen en *Educación la institución*, se confirma que es necesario que exista el diálogo para que la institución sea cambiante, y es cometido de la pedagogía que se generen esos discursos y voces diversas que dialogan y encuentran:

Dicha práctica supone una comunicación entre agentes activos dispuestos que complementen lo experimentado con sus propias biografías e imaginarios, sintiéndose parte y habitando un espacio (...) Este ejercicio humano permite el real acceso y facilita la estructuración de puentes tan distintos y complejos como diversidades coexistentes en el territorio (Acaso, 2018, pp. 56-57).

Ya ha sido expuesto y contrastado el problema de la falta de oportunidad de acceso por una parte amplia y diversa de la población a los museos, entre los que se encuentran especialmente el colectivo de personas con diversidad funcional, y en concreto de las personas con TEA. Este hecho contradice de manera directa el derecho fundamental de acceso a la cultura en igualdad. Conviene exponer alguna de las medidas que se establecen en el contexto nacional para paliar esta realidad. La más reseñable y global es el *Plan de Museos + Sociales*, llevado a cabo por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y propuesto en el año 2015, aun hoy tiene valor y utilidad. Se trata de una declaración de intenciones, con algunos puntos a seguir para que los museos estatales sean más sociales, abiertos, accesibles o participativos, en definitiva, una institución más colectiva. Parte de la idea de que el museo es de, por y para todos; y, aunque sea ambicioso, cree ética la inserción en el tejido social, para lo que fundamentalmente se basa en las Declaraciones de la UNESCO sobre el papel del museo; y del mismo modo es como entiende a la institución museística, como una institución cultural que vertebrada la construcción y transmisión de conocimientos a partir del patrimonio cultural que conservan y en el servicio que prestan a una sociedad plural y diversificada. Algunas de las medidas que destacan para llegar a cumplir dichos propósitos se relacionan directamente con este estudio. Dichas medidas son: incentivar el diálogo con la sociedad e incitar su participación activa en el museo, presentarse como una opción de ocio atractiva para cualquier persona, facilitar la accesibilidad integral a sus espacios, contenidos y programación, o, reafirmar su papel como espacios de conocimiento, de educación y formación y enriquecimiento personal (Educación Cultura y Deporte, 2015).

Para ello, desde el *Plan de Museos + Sociales* se proponen varias líneas estratégicas a las que los museos pueden decidir sumarse y seguir alguna/s de ellas. Dichos programas están planteados según las necesidades o posibles resoluciones de los colectivos para su inclusión en el museo. La línea estratégica que más se adecúa a este estudio es la "Integración y accesibilidad de ciudadanos con necesidades especiales". La razón de ser del *Plan de Museos + Sociales* se sustenta en la *Constitución Española*, ya que es una obligación del museo para con la sociedad, tal y como ya se ha mencionado anteriormente, el dar la posibilidad del acceso y disfrute de la cultura a todas las personas en igualdad de condiciones. Después se proponen dos programas destinados a diferentes colectivos según su situación. El primero, iría dirigido a personas con diversidad funcional, y el segundo, a personas que por sus circunstancias no pueden acudir de manera regular al espacio del museo. De nuevo, de cara a este estudio atendemos al primer caso, referido como "Mejora de la accesibilidad y atención a personas con discapacidad". Éste se divide en discapacidad sensorial y discapacidad intelectual. En ambos se proponen museos a los que tener de referencia para que la

accesibilidad y atención a estos colectivos mejore, así como proyectos que se llevan a cabo y otras posibles propuestas futuras (Educación Cultura y Deporte, 2015).

Cabe mencionar otro concepto importante que atañe a la participación de las instituciones culturales por parte de las personas con diversidad funcional. Esta es la idea de accesibilidad universal, diseño para todos o universal o incluso museología social. Son por tanto varios los conceptos que se manejan en esta misma línea, pero de nuevo con matices o incluso dependiendo de la autoría sustituibles. A continuación, se tratará de aclarar dichas ideas, las cuales beben de manera directa con la teoría expuesta hasta ahora.

### 5.2.2. ESTADO DE LA CUESTIÓN EN TORNO A LA ACCESIBILIDAD EN LOS MUSEOS

Desde el punto de la *accesibilidad integral* que menciona el plan estatal, encontramos otro intento de abarcar lo que supone la accesibilidad en la institución museística para las personas con diversidad funcional. En este caso se plantea como museos accesibles o de accesibilidad universal aquellos que terminan con las dificultades que obstruyen e impiden el acceso a la cultura. Según apunta Morón (2011), la propuesta que se lleva a cabo para acabar con ello es realizar un análisis de las individualidades y las necesidades, así como de los apoyos para su máxima participación. En esta línea se proponen tres modos de proceder para que esta participación suceda: realizar proyectos nuevos para unos usuarios con unas características específicas, adaptar las actividades ya existentes a las características de estos colectivo, o, participar de *talleres inclusivos* donde se tendrán en cuenta las necesidades de todos los miembros del grupo (Morón, 2011). Este modo de proceder es el que se sigue llevando a cabo en muchas instituciones museísticas, pero también existen otras voces que definen la accesibilidad universal con otros matices.

Espinosa y Bonmatí (2015) en su artículo “Accesibilidad, inclusión y diseño para todas las personas en museos y patrimonio” (Espinosa & Bonmatí, 2015) aclaran los conceptos que se manejan en cuanto a las accesibilidad universal. En dicha exposición aparecen criterios como el de *museología inclusiva*, entendiendo su actuación como un derecho que afecta a todas las personas, y situando a la institución como una entidad más justa, social, rentable y que fortalece la calidad de su imagen en cuanto a prestigio y valoración social. Apuntan que para realizar esta *museología social* es fundamental en primer lugar la creatividad, la voluntad, formación y empatía. Partiendo de estas premisas, entrarían en juego ideas como el *diseño universal*, el *diseño inclusivo*, o el *diseño para todas las personas*. Espinosa y Bonmatí definen el *diseño universal*, ya utilizado en Estados Unidos desde 1989 como “el diseño de productos y entornos de manera que sean utilizables y comprensibles por todas las personas, en la mayor medida posible, sin la necesidad de una adaptación o un diseño especializado” (Espinosa & Bonmatí, 2015, pg. 16). Por otro lado, entiende que esta accesibilidad ha de ser razonable; es decir, los recursos, las posibilidades y el tiempo no siempre permiten realizar esa accesibilidad universal, entendida por muchos autores como una utopía. Por ello plantean, el *diseño inclusivo*, definido como la accesibilidad al museo de manera procesual, no como un todo o nada. Por último, el *diseño para todas las personas* es un concepto

europeo, en uso desde 1995, que hace hincapié no solo el resultado, en este caso de una exposición, sino también en la gestión, el mantenimiento y en el ofrecimiento de la información. Se trata en definitiva de hacer museos más prácticos y usables, lugares donde el público se sienta cómodo, donde primen la comprensión, la funcionalidad y el disfrute, y así sea más sencillo que las personas se sientan más identificadas con aquello que tienen presente (Espinosa & Bonmatí, 2015).

Precisamente, la idea de *diseño para todos* es la que se ofrece desde la administración pública en aras del concepto de igualdad de oportunidades. El manual *Diseño para todos, un conjunto de instrumentos* es el que se ofrece como recurso, junto a otras guías y ejemplos de proyectos, por parte del Ministerio de Cultura y Deporte para las prácticas del museo accesible. En este caso, los objetivos del *diseño para todos* se explican como aquellas intervenciones sobre el entorno, los productos o los servicios cuyo fin sea que todas las personas, independientemente de la edad, el género, las capacidades o el bagaje cultural, puedan participar socialmente, con igualdad de oportunidades, en actividades económicas, sociales, culturales, de ocio y recreativas, pudiendo acceder, utilizar y comprender cualquier parte del entorno con tanta independencia como sea posible (Aragall, 2013).

Por otro lado, en la búsqueda de este *diseño universal*, se hace hincapié por los autores en muchas ocasiones el olvidar la idea del “grupo especial”, y asegurar que todas las personas tienen las mismas posibilidades por parte de las organizaciones culturales. Es labor de la organización que todo el mundo tenga la posibilidad de acceder a la participación del conocimiento y de la cultura (EVE Museos e innovación, 2017). Esta misma postura la respalda Álvarez de Morales, afirmando que la programación exclusiva para un determinado colectivo con ciertas necesidades específicas no debe hacerse como una concesión u oportunidad que el museo ofrece, sino como una contribución para mejorar la visita de todos (Álvarez de Morales, 2013). En esta misma línea, como si el argumento de la igualdad de oportunidades no fuera suficiente, Espinosa y Bonmatí añaden que lo que es bueno para las personas con diversidad funcional es mejor, más cómodo, usable y educativo para todos los demás. Sumado a que, algo que afecta a todos, tendrá más presión social para que funcione correctamente; sin olvidar que aquellas ayudas técnicas o soluciones accesibles específicas para un colectivo merecen la misma consideración en cuanto a mantenimiento y atención (Espinosa & Bonmatí, 2015).

En este sentido, González (2015) comparte la idea de las soluciones que se desarrollen sean compartidas por todas las personas. Sin embargo, puntualiza que a *programación especializada de actividades* para ciertos grupos puede ser aconsejada de manera puntual como acción positiva en momentos iniciales en los que se pretende acercar a ese público al espacio, pero que el fin último de la institución debe ser la *participación en igualdad* que acentúe la diversidad como valor y fortuna. Para defender esta idea, González se basa en el modelo social de autodeterminación de las personas con diversidad funcional que se defiende por el Foro de Vida Independiente como ya se ha mencionado con anterioridad. Se subraya que estas personas demandan la participación en actividades inclusivas sin el estigma y la

sobreprotección de las etiquetas. Recalca que la accesibilidad no implica hacer programas específicos para las personas con diversidad funcional, sino embarcarse en realizar herramientas, productos y materiales usables por todos (González, 2015).

También hay insistencia en la importancia de que los planes de accesibilidad sean y afecten transversalmente a todos los departamentos y a todos los programas de planes museológicos. Así como, es fundamental que desde la fase de diseño se garantice la igualdad de oportunidades; desde los entornos, los programas o servicios favorezcan la participación y sean de uso inclusivo. Para fomentar el *diseño para todos* también se insiste en que debe ser un *diseño con todos*, que se base en la colaboración desde la diversidad. La participación de las personas con diversidad en la fase de diseño puede aportar soluciones creativas que se necesitan. Acciones que se dirijan al disfrute de la cultura por parte de las personas con diversidad funcional, y además, al empoderamiento del colectivo mediante su participación activa en la creación cultural (González, 2015).

### 5.3. DIDÁCTICAS DESARROLLADAS EN LOS MUSEOS

En este apartado se trata de exponer los diferentes modos de proceder de los Departamentos de Educación en los museos, qué propuestas educativas existen más allá de las conocidas visitas guiadas o talleres infantiles. De entre las múltiples prácticas educativas o mediadoras que se llevan a cabo en los museos, se realiza un recorrido teórico por las tres didácticas más afines y de más interés para este estudio; esto pasa por atravesar las difusas líneas entre educación artística, mediación artística y arteterapia, en aras de clarificar el estado de la cuestión que existe entre museo-obra-público. Apuntando que para que dicha relación sea lo más horizontal posible, deviene la idea fundamental de la conciencia social de la institución, en este caso un museo social y abierto, capaz de adaptarse a los nuevos contextos sociales (Jiménez-Blanco, 2014). Aunque algunas de estas didácticas se encuentran más implantadas que otras, se considera que la mediación artística, la educación artística y el arteterapia pueden contribuir a la transformación social del museo. De un modo más detallado se hará hincapié sobre las prácticas de la mediación artística y el arteterapia, por considerar que se desarrollan en proyectos más abiertos, accesibles e inclusivos.

#### 5.3.1. EDUCACIÓN ARTÍSTICA

La educación artística entendida en el contexto del museo, realizada como una instrucción demasiado intelectual cierra posibilidades al espectador; sin embargo, si se plantea en sentido opuesto, el museo recupera su influencia en la vida cotidiana y en la conciencia del individuo (León, 1978). Por ello, de un tiempo a esta parte, para llegar a un público más amplio, se vienen realizando prácticas de adaptación de colecciones y de discursos académicos a espectadores que menos frecuentan el museo, para lo que se necesita de un personal que realice dichos contenidos y que cumplan los objetivos educativos de aprendizaje (Acaso, 2009). Por su parte, “mediación artística” o “educación artística” son conceptos más utilizados en el contexto del museo y de la cultura o el patrimonio en general. Acaso define la educación artística como la generación de conocimiento a través del lenguaje

visual y de los procesos manuales (Acaso, 2009). Entendiendo conocimiento en un sentido amplio, lenguaje visual como cualquier tipo de expresión que tenga un proceso y/o resultado visual a través de un proceso manual, quizá equiparable con físico.

### 5.3.2. ARTETERAPIA

A pesar de tratarse de una disciplina joven, más aún en España, es mucha la teoría que se embarca en su definición. Sin que sea ésta una tarea sencilla, se encuentran numerosos, pero sustanciales matices entre unas descripciones y otras. Klein (2006) en su artículo “La creación como proceso de transformación”, trata de enmarcar una definición de lo que él nombra *arteterapia*:

El arteterapia es un acompañamiento de personas en dificultad (psicológica, física, social o existencial) a través de sus producciones artísticas, obras plásticas, sonoras, teatrales, literarias, corporales y bailadas. Es un trabajo sutil que toma nuestras vulnerabilidades como material y busca menos el desvelar las significaciones inconscientes de las producciones que permitir al sujeto re-crearse a sí mismo, crearse de nuevo en un recorrido simbólico de creación- El arteterapia es también el arte de proyectarse en una obra como mensaje enigmático en movimiento y de trabajar sobre esta obra para trabajar sobre sí mismo.

Las intervenciones de artistas, de cuidadores, trabajadores sociales y educadores formados en arte-terapia se extienden en lo sucesivo al campo social y pedagógico y permiten tratar el problema de la violencia contemporánea. El arteterapeuta trabaja en el medio institucional, en el desarrollo personal, como profesional liberal o asociado, en sesión individual o en grupo. El arteterapia es una simbolización acompañada (Klein, 2006, p. 13).

De un modo similar engloba la Federación Española de Asociaciones Profesionales de Arteterapia (FEAPA) la definición de arteterapia. En este caso definen la arteterapia como un proceso de creación a través del lenguaje artístico para facilitar procesos psicoterapéuticos y promover el bienestar bio-psico-social. Esta situación se tiene que dar bajo una relación terapéutica informada y asentida por todos los integrantes, y el potencial terapéutico debe darse bajo un encuadre óptimo para desarrollar transformaciones en la capacitación personal y social, o, el desarrollo expresivo y creativo entre otras (FEAPA, 2020). Estas ideas no responden de por sí a lo que se espera de la institución museística, centrada en conservar y difundir entre otros, como ya se ha mencionado anteriormente. No existe una relación directa entre los objetivos del Museo el desarrollar procesos psicoterapéuticos para con sus visitantes. Sin embargo, sí que se incluye de unos años a esta parte el promover el bienestar bio-psico-social del público; lo que plantea similitudes con la mediación artística. O, posiblemente, se entiende que algunas de estas transformaciones pueden surgir, dependiendo de muchos factores, pero especialmente del usuario, durante la práctica de las sesiones de educación, mediación artística o arteterapia en el museo.

### 5.3.3. MEDIACIÓN ARTÍSTICA

La mediación artística, disciplina, aunque más novedosa, más asentada en el contexto del museo que por ejemplo el arteterapia, y posiblemente ganando terreno también a la educación artística en varios sectores y dependiendo del museo. Lo cierto es que no es mucho lo escrito a nivel teórico, reflexivo y de investigación en comparación con las otras dos disciplinas; sin embargo, se puede confirmar que sus orígenes son el resultado de la modalidad educo-artística y por lo tanto adquiere una definición de herramienta educativa especializada.

Por otro lado, en su libro *La mediación artística*, Moreno (2016), recoge ideas similares a los expuestos sobre el arteterapia bajo la terminología de “mediación artística”. Tales como: promover el desarrollo integral de las personas, rescatar las potencialidades del sujeto, la elaboración simbólica y superación de conflictos, tomar conciencia actual e iniciar un proceso de transformación y reinserción. Todo ello enmarcado en el contexto de talleres o asociaciones y destinadas a cualquier colectivo (Moreno, 2016). En este mismo sentido, Domínguez-Toscano confirma que “puede referirse a la práctica terapéutica y otras veces a las modalidades expresivo-creativas” (Domínguez, 2004, p. 127). Esta anécdota sumada a los diferentes matices que tiene el arteterapia según la FEAPA y las distintas asociaciones existentes (AFia, 2020; ATe, 2020) conlleva pensar que es una práctica que continúa en definición. Tratando de aportar cierta claridad, se tomarán las definiciones de Moreno que se han ido adaptando a lo largo del tiempo en sus publicaciones. Así define la mediación artística como una intervención educativa en el contexto social a través del arte; y el arteterapia como la psicoterapia a través de la creación artística (Moreno, 2014).

Por tanto, a modo de conclusión entre estas dos disciplinas desarrolladas en el contexto museístico, la mediación artística se sitúa entre la educación y la arteterapia, ya que la arteterapia no es una disciplina artística sino una herramienta terapéutica (Moreno, 2010). Por tanto, la diferencia entre la mediación artística y la arteterapia radicaría en sus objetivos y en lo que espera el participante de ellas. Los objetivos del arteterapia son clínicos o de salud mental, mientras que los objetivos de la mediación artística son el aprendizaje y la transmisión de conocimiento según Noemí Martínez Díaz en *Arteterapia y educación*, aunque hay diferentes matices según la autoría como ya se ha reseñado. Así como en el desarrollo de la sesión de mediación en el Museo, el participante espera obtener información (ya sea científica, histórica, técnica, artística...), mientras que eso queda en segundo plano en la práctica arteterapéutica (VV.AA., 2004).

### 5.4. DIDÁCTICAS ACCESIBLES PARA PERSONAS CON TEA EN MUSEOS

Si nos centramos en el tipo de prácticas creativas destinadas a personas con diversidad, es desde finales del siglo XIX cuando surge la plástica y la danza en Europa y Estados Unidos y especialmente en la segunda mitad del siglo XX, junto a Edith Kramer como pionera del arte terapia en Estados Unidos. De este modo se defiende que la creación artística en cualquiera de sus formas es una ocasión para ser; una reivindicación esencial de todos y

para todos, donde poder valorar desde las potencialidades y no desde las limitaciones; el arte, a través de sus medios permite “el deseo ser” y “el puedo ser”, por lo que es un medio de igualdad, visibilidad y normalidad (Ballesta, Vizcaíno, & Mesas, 2011).

Son varios los enfoques que se llevan a cabo de manera concreta en los museos, dedicados a mediar entre el arte y las personas con diversidad; aunque muchos de estos puntos de vista pueden ser útiles y factibles para personas sin diversidad funcional. Existe el *enfoque educativo o social*, cuya programación es en base a los objetivos formativos, de ocio o de desarrollo de competencias personales y sociales, acordados con los objetivos marcados por el centro. También, el *enfoque arteterapéutico*, en aras de la exploración de elementos internos que permiten mejorar y rehabilitar ciertas funciones al ser el arte un catalizador de procesos personales. El *enfoque inclusivo* equipara el arte y la creatividad en todas las personas poniendo en valor las capacidades y contribuciones de todos para promover la participación igualitaria. Por último, el *enfoque profesional*, que promueve el apoyo a las personas con diversidad funcional para que lleven a cabo proyectos de vida y profesionales a través de la práctica artística (González, 2015).

Por otro lado, son variadísimas las intervenciones de carácter creativo que se han hecho con el colectivo de personas con Trastorno del Espectro Autista. Mencionaremos el trabajo realizado por Regis (2016) en la Universidad de Jaén que recoge en el artículo “Arteterapia y síndrome de Asperger: ¿Por qué y para qué?”. En él se exponen las razones sobre la importancia de la utilización del arteterapia en el colectivo de personas con Asperger apoyándose en una revisión bibliográfica (Regis, 2016).

Regis plantea que la creación puede ser un nuevo medio donde el sujeto descubre el arte como una herramienta audiovisual, creativa, socioeducativa y terapéutica. El arteterapia permite al participante estar conectado con su interior y su personalidad. Dichos aspectos pueden ser beneficiosos para cualquier sujeto que practique el arteterapia, pero también algunos son provechosos específicamente del colectivo de personas con TEA: potencial para mejorar la comunicación, la expresión y la construcción de relaciones personales. Estos beneficios en cuanto al desarrollo en habilidades sociales y comunicativas son de gran valía en personas con Síndrome de Asperger. La creación artística ofrece un modo de solucionar problemas de manera visual, y obliga en cierto modo a ser menos literales, intensificar la autoexpresión con un aumento de la conciencia del Yo y su experimentación, así como un medio menos agresivo para lidiar con el rechazo o la frustración (Regis, 2016).

Otro punto interesante que menciona Regis como beneficioso para las personas con Síndrome de Asperger al trabajar la creación artística es la implicación directa de las Funciones Ejecutivas. Las Funciones Ejecutivas como aquellas capacidades cognitivas básicas, necesarias para la mejora de nuevas conductas o variaciones en las mismas; generación de nuevas pautas, procedimientos o pasos para llegar a un determinado fin. Tales Funciones Ejecutivas que pueden surgir durante la creación artística y que favorecen de una manera directa a las personas con TEA son: la flexibilidad, la planificación, la inhibición, la motorización, la

memoria de trabajo o la cognición social. Aunque en las sesiones de arteterapia se pretende ir insistiendo en las necesidades específicas de cada sujeto durante todo el proceso (Regis Sansalonis, 2016).

Sin embargo, la realidad actual, al menos en el ámbito nacional, confirma que no existe una divulgación suficiente de las iniciativas accesibles que existen para las personas con TEA en los museos. Esto mismo es lo que se demuestra en la investigación de Pablos y Fontal (2020) en *La accesibilidad en los museos españoles: evaluación de programas de educación patrimonial para personas con TEA*, donde se registra e indaga en los programas de evaluación patrimonial que se llevan a cabo en los museos españoles para personas con TEA. (Pablos & Fontal, 2020) En este sentido los resultados del estudio son esclarecedores, ya que por un lado no existe una relación directa entre la cantidad de instituciones museísticas de una comunidad autónoma y su densidad de población; y, por otro lado, tampoco existe una correlación entre el número de iniciativas dirigidas a personas con diversidad funcional y la cantidad de museos que existe en el territorio. (Pablos & Fontal, 2020)

Estos datos tampoco son muy sorprendentes si se tienen en cuenta otras afirmaciones que ofrece el mismo estudio. Teniendo en cuenta que desde el directorio de museos de España confirma que tan solo el 11'2% de los museos registrados cuentan con algún plan dirigido a personas con diversidad funcional; pero, sin embargo, no recoge el tipo de diversidad al que hacen referencia dichas iniciativas. Por otro lado, el concepto en el que se sitúa el directorio de museos de España, y por tanto su planteamiento de la accesibilidad, se trata de una concepción un tanto sesgada de la diversidad funcional, reduciéndose a aspectos del tipo físico, visual o auditivo. (Pablos & Fontal, 2020)

En la investigación desarrollada por Pablos y Fontal (2020), se expone que únicamente el 19'6% de los museos lleva a cabo de manera consciente y planificada un trabajo de reflexión en torno a los colectivos que visitan el museo. De los que un 4'8% comisiona a entidades externas los proyectos que deben ir destinados a algún colectivo con diversidad funcional, y un 15'6% reduce sus proyectos a actividades aisladas para el colectivo en concreto. En cuanto al colectivo de personas con TEA, tan solo un 9% de los museos analizados, han desarrollado algún tipo de dinámica encaminada a la accesibilidad de este colectivo. (Pablos & Fontal, 2020)

En otro artículo similar, enfocado más específicamente a señalar qué propuestas de educación patrimonial se llevan a cabo en museos nacionales par personas con TEA, Pablos y Fontal (2018), confirman que un 66'6% de los museos estudiados dan evidencias a través de sus proyectos que conocen el colectivo puesto que atienden a criterios del DSM5, y que además, hasta un 70'3% de esos casos tiene en cuenta las características específicas de los participantes puesto que atiende a los grados de severidad en el diseño de los planteamientos. También es reseñable que tres de las instituciones museísticas estudiadas confirmen no necesitar modificar el espacio de manera especial para las necesidades de los participantes puesto que operan desde el diseño universal (Pablos & Fontal, 2018). El último

dato destacable de esta publicación es en cuanto a la divulgación de proyectos que llevan a cabo los museos y que más concierne al presente estudio:

A este respecto existe una deficiente y constatada falta de difusión de la labor desempeñada desde estas instituciones. Si bien es cierto que en algunos casos se intenta dar a conocer el mismo, se observa que estos intentos no se conocen con el rigor que los mismos precisan, y por tanto, de modo inconsciente, se resta mérito a una labor cargada de valor. (Pablos & Fontal, 2018, p. 34)

## 5.5. PROYECTOS DE REFERENCIA

Se propondrán como ejemplo experiencias que se adecúan a las ideas de accesibilidad universal, diseño para todos y diseño por todos en el marco del museo. Se entiende que no son abundantes las prácticas de este tipo si se tiene como referencia el total de los museos en España; sin embargo, si vienen siendo cada vez más aquellas experiencias que realizan programas específicos para un determinado colectivo. El interés de estas prácticas reside en la obtención de una experiencia más completa para las personas con TEA en específico y de las personas con y sin diversidad funcional en general. A continuación, se realizará un comentario de algunos de estos proyectos tratando de exponer el enfoque y la fundamentación teórica desde donde se llevan a cabo; es decir, si son entendidos desde la educación artística o cultural, la mediación artística o del arteterapia, o por otro lado como enfoques educativos, sociales o inclusivos. Todas estas experiencias han de haberse desarrollado desde la institución museística.

En primer lugar, se presenta una experiencia reciente, que abogan por el diseño por y para todos y que tienen lugar en espacios donde ya ha habido una larga trayectoria de trabajo para la inclusión de diferentes colectivos. Es su caso el proyecto **ARCHES** (EducaTHYSSEN, 2020a), llevado a cabo a nivel europeo con personas, grupos y ámbitos, multidisciplinares para estudiar la creación de espacios inclusivos en el sector cultural con el apoyo de la tecnología. Este proyecto, o laboratorio como es concebido desde el museo Thyssen, consiste en la investigación participativa junto a personas con diversidad funcional para el diseño y valoración de los recursos tecnológicos que hacen la transmisión de información, el acceso a las colecciones y la experiencia en el museo más práctica y relevante. Esto hace que las personas con diversidad funcional sean directamente partícipes de los recursos y el diseño que hacen de la visita al museo una experiencia más accesible, se enmarcaría entonces bajo la nominación de diseño por y para todos. A nivel nacional participaron el Museo Nacional Thyssen-Bornemisza, el Museo de Bellas Artes de Asturias y el Museo Lázaro Galdiano (EducaTHYSSEN, 2020a). Otro proyecto interesante desde el punto de vista de la accesibilidad y la participación es **Art for learning art** llevado a cabo en la Tate Liverpool Gallery (o su homólogo en España **Arte para aprender arte** en el Museo Caja Granada). Se trata de un proyecto de investigación, inspirado en la metodología de investigación basada en las artes o a/r/tography que utiliza las artes como modo de indagar en el conocimiento; y esto mismo es el sustento de **Art for learning art**. Se trata de una mediación en museos de arte que sigue

una metodología creativa y educativa por la que el aprendizaje surge a través de la propia creación artística; en este caso, a partir de la realidad virtual y la realidad aumentada se generan imágenes gracias al movimiento de los propios visitantes por las salas, combinando diferentes proyecciones y creando imágenes digitales colaborativas a partir del juego, lo que cambia la manera de habitar y relacionarse con el espacio del museo (Roldan et al., 2019). De un modo similar funcionó la exposición en el Espacio Fundación Telefónica de Madrid, con réplicas en Santiago de Chile, Lima, Buenos Aires y Quito, a través del uso de las nuevas tecnologías para promover el aprendizaje y la participación del público tomando como referencia algunas obras artísticas sin estar físicamente presentes; esta exposición temporal que recibió el nombre de **Intangibles. Una exposición digital de la colección Telefónica** (Telefónica, 2019).

Existen otros proyectos inclusivos en el espacio del museo. Precisamente el Museo Nacional Thyssen-Bornemisza lleva a cabo desde septiembre de 2019 **Hecho a medida**, que consisten en unas visitas y visitas-taller para colectivos con necesidades diversas, de este modo se realizaría la experiencia de una manera lo más adaptada posible a los participantes. Cuentan por tanto con sesiones preparatorias para cada grupo y con el apoyo de los profesionales que normalmente están con cada grupo, y para formar parte de este proyecto el colectivo debe ponerse en contacto con el museo (EducaTHYSSEN, 2020c). A raíz de esta iniciativa surgen materiales producidos durante las sesiones entre los educadores del museo y los profesionales que acompañan a los grupos, y que quedan a disposición de todo el que lo necesite en la web del museo para tener una visita más autónoma; tales recursos son: guías y unidades didácticas en lectura fácil, fichas realizadas para personas con Daño Cerebral Adquirido, obras presentadas en Lengua de Signos Española, toda una unidad didáctica con preparación de la visita, normas y contenido de la misma a través de Sistemas Aumentativos y Alternativos de Comunicación (EducaTHYSSEN, 2020b). Por su parte, en el Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía, se llevó a cabo durante el curso 2014-2015 el proyecto que integraba varias sesiones con un mismo grupo **Nuevos creadores-nuevos públicos – Arte de todos, para todos**. Desde el marco de “diseño para todos”, en él se trabajó bajo el marco de la inclusión y la comunidad a la creación, el aprendizaje mediante el diálogo entre la danza, las artes plásticas y la música; a este proyectos estaban invitados alumnos de centros de educación especial y alumnos de instituto (MNCARS, 2015). En esta misma línea, el MNCARS organiza en el 2018 **Si fuera un movimiento...**, donde se invita a la participación a través de la música y la danza. En esta ocasión, la inclusión se realiza gracias al compromiso de alumnos de Centros de Educación Especial y usuarios de Centros Ocupacionales (MNCARS, 2018). En el Museo Sefardí se organizó una “visita-taller dinamizada y abierta para personas con y sin discapacidad”, este taller nominado como **Sinsentido** se ofreció como una actividad inclusiva en la sección de actividades familiares para explorar el museo sin el sentido de la vista (Sefardí, 2019). Otro tipo de práctica es la que se llevó a cabo en *Hay un museo en ti*, que comenzó a principios de 2020 en el Museo Cerralbo en colaboración con la Fundación Dalma y la Fundación Afandice; después de realizar una visita por las salas del museo se realiza en taller una sesión de arteterapia (Dalma, 2020).

Por otro lado, son más los proyectos que se realizan destinados a un único colectivo. A continuación, se presentan algunas de estas muestras dirigidas a personas con TEA en espacios museísticos. Por ejemplo, el realizado en el Museo Nacional Thyssen-Bornemisza durante el curso 2014-2015, **Codo con codo**, fue un proyecto colaborativo con aulas TEA del CEIP Marcelo Usera donde se prepararon diferentes unidades didácticas con fichas de comunicación aumentativa y alternativa para la preparación de visitas al museo. De este modo se adaptaron contenidos del museo para los alumnos, al tiempo que se trabajaron contenidos curriculares de manera transversal (Gamoneda & Piedrola, 2018). **Empower parents** se define como una comunidad educativa formada por familias con hijos con TEA y los profesionales del Museo ICO y hablarenarte, y en colaboración con el Queens Museum de Nueva York. Desde el 2013 pretenden sensibilizar y visibilizar al colectivo de personas con TEA y sus familias, generando acciones y compartiendo recursos en el ámbito de la inclusión social en espacios museísticos y sociales (ICO & Hablarenarte, 2013). **Hablando con el arte** es una aplicación promovida por la Fundación Orange en colaboración con la Asociación Argadini y la Fundación Adapta que dirigida a personas con TEA que pretende fomentar la creatividad y hacer más accesible el mundo del arte y de la cultura por medio de la educación emocional a partir de cinco obras representativas de diferentes museos (como puede ser **El Ataúd** del Museo Arqueológico Nacional o *El sueño* del Museo Nacional Thyssen-Bornemisza) (Orange, 2015). Por su parte, el Museo Nacional del Prado, su proyecto **El Prado para todos**, cada año organiza una serie de visita-taller diseñadas para unos colectivos en específico en función de sus necesidades. Por ejemplo, **Los sabores del Prado**, es la edición 2019-2020, dirigida para grupos de personas con TEA y al colectivo de migrantes. Este diseño se enfoca en la barrera que puede existir en torno a la comunicación oral, por lo que se incide en la anticipación, la repetición o los apoyos visuales. Después de la visita, la sesión finaliza en el taller donde con la técnica del collage se rescatan los temas tratados durante la exposición (Prado, 2020). Otras entidades culturales realizan proyectos de manera más anecdótica, como por ejemplo la que promovió la Fundación Orange y la Fundación El Greco 2014 con motivo del cuarto centenario de la muerte del pintor, realizando una **guía de apoyo visual con pictogramas** por las diferentes exposiciones que se organizaron en la ciudad de Toledo (Orange & Conserjería Educación Cultura y Deportes, 2014). Otra actividad relacionada con personas con TEA fue la que se llevó a cabo en el Museo Nacional de Artes Decorativas en el 2013, una visita organizada por la Asociación Sinteno para los usuarios de la Asociación ProTGD (Madrid, 2013); o la labor en colaboración con el mismo museo y la Asociación Argadini, ofreciendo inclusión social y laboral como auxiliares de cultura (Decorativas, 2018). Por último, mencionar la propuesta **Intersecciones** organizada en el 2019 a raíz de las jornadas **Con autismo somos todos. Hagamos una sociedad más accesible e inclusiva**, se realizó con un colectivo inclusivo en el que gran parte de ellos eran personas con TEA. Dicha actividad se enmarca dentro de la metodología de la arteterapia y fue diseñada y dirigida por la arteterapeuta y docente Eva Cristina Mesa en el Museo Regional de Arte Moderno de Cartagena (Mesa, 2020).

Se puede confirmar que son muchas las actuaciones puntuales entorno a la inclusión y el museo para las personas con TEA. Sin embargo, se trata de experiencias muy concretas diseñadas en muchas ocasiones en exclusiva para el colectivo, con lo que pierden el carácter de inclusivo o de accesibilidad para todos. Y, por otro lado, la exclusividad de estos proyectos hace en la mayoría de las ocasiones complicada su difusión, tanto para con las personas interpeladas como con el resto de la sociedad; no existen registros, evaluaciones o artículos disponibles y accesibles que recojan información sobre dichos talleres, lo que complica el intercambio de experiencias, recursos y conocimiento.

## 6. METODOLOGÍA

### 6.1. INTRODUCCIÓN A LA METODOLOGÍA

Para el presente estudio se lleva a cabo una metodología mixta de investigación. Por un lado, un análisis cuantitativo descriptivo de la muestra a través de los indicadores de alto impacto; siguiendo como modelo el método desarrollado por Fontal e Ibáñez-Etxeberria (2017). Por otro lado, una metodología cualitativa donde la herramienta para la recogida de datos son parte de los documentos recogidos en la metodología cuantitativa; dicho método se realiza mediante el procedimiento de análisis de contenido (Flick, 2004).

### 6.2. JUSTIFICACIÓN DEL MÉTODO

En aras de examinar las diferentes didácticas museísticas encaminadas a la inclusión social de las personas con TEA, se entiende que toda esa actividad debe tener reflejo en la producción de investigación, por lo que para analizar su presencia se han seleccionado unos indicadores que permitan señalar su evolución y estado actual. Para llevar a cabo este cometido, la metodología que mejor se adecúa es un análisis cuantitativo de indicadores de alto impacto. Posteriormente, para el examen hacia la detección de aquellas actuaciones realizadas bajo la idea de la accesibilidad universal o el diseño para todos, la metodología apropiada para su estudio es un análisis de contenido de las publicaciones, ya que permite analizar más en detalle el desarrollo de su discurso.

### 6.3. PROCESO METODOLÓGICO

De cara a los indicadores de alto impacto se toman como referencia los trabajos de Fontal, Ibáñez-Etxeberria y Marín-Cepeda (Fontal & Ibáñez-Etxeberria, 2017; Marín, 2020). En primer lugar, se decide utilizar las bases de datos específicas de *Web Of Science (WOS)* y *Scopus* para localizar y analizar la actividad de investigación llevada a cabo en torno a las didácticas de inclusión social para personas con autismo en el espacio del museo. En un primer momento se decidió tomar la franja temporal de los últimos cinco años para así tener una muestra de las publicaciones más recientes, pero tras una primera recogida de datos se constató que esa muestra no ofrecía suficientes documentos para la obtención de la muestra cualitativa, por lo que se amplió el intervalo de tiempo comenzando en el año 2010 hasta la actualidad (año 2020).

De cara a las búsquedas se definen los descriptores temáticos (DT) desde donde parte el proceso, los cuales se agrupan en dos ejes: *TEA (AT1)* y *Museo (AT2)*. Estas son las dos áreas temáticas seleccionadas por corresponder a los participantes y al contexto que se pretende estudiar. Se procede entonces a la identificación y clasificación temática, lo que permite posteriormente la combinación de los descriptores clave y la localización para cada uno de ellos (*Tabla 1*).

**Tabla 1**

*Categorización temática de los descriptores de búsqueda.*

Áreas temáticas	Descriptores temáticos
(AT1) TEA	(DT1) Autismo
	(DT2) Trastorno del Espectro Autista
	(DT3) Asperger
(AT2) Museo	(DT4) Accesibilidad
	(DT5) Accesibilidad universal
	(DT6) Diseño universal
	(DT7) Diseño para todos
	(DT8) Inclusión
	(DT9) Inclusión social
	(DT10) Ocio inclusivo
<b>Descriptores específicos: combinaciones (AT+DT)</b>	
TEA + Accesibilidad (D1)	TEA + Accesibilidad universal (D2)
TEA + Diseño universal (D3)	TEA + Diseño para todos (D4)
TEA + Inclusión (D5)	TEA + Inclusión social (D6)
TEA + Ocio inclusivo (D7)	TEA + Museo (D8)
Autismo + Accesibilidad (D9)	Autismo + Accesibilidad universal (D10)
Autismo + Diseño universal (D11)	Autismo + Diseño para todos (D12)
Autismo + Inclusión (D13)	Autismo + Inclusión social (D14)
Autismo + Ocio inclusivo (D15)	Trastorno del Espectro Autista + Accesibilidad (D16)
Trastorno del Espectro Autista + Accesibilidad universal (D17)	Trastorno del Espectro Autista + Diseño universal (D18)
Trastorno del Espectro Autista + Diseño para todos (D19)	Trastorno del Espectro Autista + Inclusión (D20)
Trastorno del Espectro Autista + Inclusión social (D21)	Trastorno del Espectro Autista + Ocio inclusivo (D22)
Asperger + Accesibilidad (D23)	Asperger + Accesibilidad universal (D24)
Asperger + Diseño universal (D25)	Asperger + Diseño para todos (D26)
Asperger + Inclusión (D27)	Asperger + Inclusión social (D28)
Asperger + Ocio inclusivo (D29)	Museo + Autismo (D30)
Museo + Trastorno del Espectro Autista (D31)	Museo + Asperger (D32)
Museo + Accesibilidad (D33)	Museo + Accesibilidad universal (D34)
Museo + Diseño universal (D35)	Museo + Diseño para todos (D36)
Museo + Inclusión (D37)	Museo + Inclusión social (D38)
Museo + Ocio inclusivo (D39)	Museo + TEA + Accesibilidad (D40)
Museo + TEA + Accesibilidad universal (D41)	Museo + TEA + Diseño universal (D42)

Museo + TEA + Diseño para todos (D43)	Museo + TEA + Inclusión (D44)
Museo + TEA + Inclusión social (D45)	Museo + TEA + Ocio inclusivo (D46)
Museo + Autismo + Accesibilidad (D47)	Museo + Autismo + Accesibilidad universal (D48)
Museo + Autismo + Diseño universal (49)	Museo + Autismo + Diseño para todos (D50)
Museo + Autismo + Inclusión (D51)	Museo + Autismo + Inclusión social (D52)
Museo + Autismo + Ocio inclusivo (D53)	Museo + Trastorno del Espectro Autista + Accesibilidad (D54)
Museo + Trastorno del Espectro Autista + Accesibilidad universal (D55)	Museo + Trastorno del Espectro Autista + Diseño universal (D67)
Museo + Trastorno del Espectro Autista + Diseño para todos (D57)	Museo + Trastorno del Espectro Autista + Inclusión (D58)
Museo + Trastorno del Espectro Autista + Inclusión social (D59)	Museo + Trastorno del Espectro Autista + Ocio inclusivo (D60)
Museo + Asperger + Accesibilidad (D61)	Museo + Asperger + Accesibilidad universal (D62)
Museo + Asperger + Diseño universal (D63)	Museo + Asperger + Diseño para todos (D64)
Museo + Asperger + Inclusión (D65)	Museo + Asperger + Inclusión social (D66)
Museo + Asperger + Ocio inclusivo (D67)	-

Se aplican los 67 descriptores específicos (D=AT+DT) y la franja temporal 2010-2020 a los buscadores antes señalados *WOS* (OE1) y *Scopus* (OE2). Vista la escasez de resultados con los descriptores específicos (*Tabla 4*), se decide rehacer la búsqueda tomando las raíces de las palabras que componen dichos descriptores (*Tabla 5*), y compagnarla al mismo tiempo con los términos en inglés (ya que en su gran mayoría las publicaciones están redactadas en lengua anglosajona o así aparecen con mayor frecuencia en ambos buscadores) (*Tabla 6*). En las tablas se refleja qué descriptores específicos se seleccionaron para esta segunda búsqueda, ya que en muchos casos se complementan al tener la misma raíz en castellano y en inglés o incluso compartir términos, por lo que los resultados son los mismos. Por ejemplo, en el caso del (D9) que es la suma de “Autismo” y “Accesibilidad”, se procederá a la exploración una sola vez puesto que en castellano y en inglés ambas palabras comparten la raíz, (“*Autism\**” y (*Accessi\**”); si en algún caso no fuera compartida, se favorece el término anglosajón para beneficiar a que dicha búsqueda acoja mayor número de resultados. Del mismo modo ocurre para los descriptores que se componen por “Trastorno del Espectro Autista” (del D16 al D22 entre otros), al estar analizando “*Autism\**”, los resultados se incluyen en las búsquedas de otros descriptores con los que comparten los mismos caracteres, por lo que se obvian dichas indagaciones. En esta misma línea sucede con aquellos descriptores específicos en los que se añade “social” para “inclusión” o “universal” para “accesibilidad”, se

tomarán aquellos con los dos términos (“incl\* soc\*” o “accessi\*” “univ\*”) puesto que en ese caso ya se incluye los resultados del primero.

Posteriormente, ante la gran magnitud de resultados para algunos descriptores específicos, se procede al refinamiento de las búsquedas por categorías, eliminando aquellas alejadas de la línea temática de investigación (tales como medicina, bioquímica, agricultura, etc.) y favoreciendo las relacionadas con el tema que acontece a esta investigación en un sentido amplio (desde psicología, educación, ocio, cultura, creatividad, etc.) con la intención de no dejar ningún documento de interés para el estudio fuera de la muestra.

Los resultados vinculados a la línea de estudio son exportados manualmente al gestor bibliográfico *Mendeley*, lo que supone la muestra (n=702) para el método cuantitativo de los indicadores de alto impacto (*Tabla 2*).

**Tabla 2**

*Muestra indicadores del alto impacto n=702*

PUBLICACIONES DE WOS	
(Cooke et al., 2020)	(Claudio et al., 2017)
(Jozkowski & Cermak, 2020)	(Martinez & Chica, 2017)
(L. Deng & Rattadilok, 2020)	(Piechotka et al., 2017)
(Giserman-Kiss et al., 2020)	(Gonzalez-Garcia, 2017)
(Carvalho et al., 2020)	(McMillen & Alter, 2017)
(Luddeckens, 2020)	(Teasdale & Fruin, 2017)
(Ramirez-Duque et al., 2020)	(Simo et al., 2017)
(Sutela et al., 2020)	(Cole & Brooks, 2017)
(Howard & Gutworth, 2020)	(Vassileva & Kovatcheva, 2017)
(Cage & Howes, 2020)	(Szmelter, 2017)
(Norris et al., 2020)	(Guachalla, 2017)
(Carrizosa et al., 2020)	(Ng et al., 2017)
(L Pablos & Fontal, 2020)	(Chris Taylor, 2017)
(Rocha et al., 2020)	(K. Hughes & Moscardo, 2017)
(Holanda et al., 2020)	(Spruce & Leaf, 2017)
(Zakaria, 2020)	(Plumet et al., 2017)
(Swensen & Guttormsen, 2020)	(Malinverni et al., 2017)
(Black & Reynolds, 2020)	(Politis et al., 2017)
(Casagrande & Ingersoll, 2020)	(Sanroma-Gimenez et al., 2017)
(King et al., 2020)	(Davys et al., 2017)
(Fairchild et al., 2020)	(Bord et al., 2017)
(Pereverzeva et al., 2020)	(Viana et al., 2017)
(M. da Silva et al., 2020)	(Hepburn, 2017)
(de la Torre & Martin, 2020)	(Townsend & Van Puymbroeck, 2017)
(Yucesoy et al., 2020)	(Lozano et al., 2017)
(Wenzel et al., 2020)	(M. Santos et al., 2017)
(Ezzeddine et al., 2020)	(Grossard et al., 2017)

(Lam et al., 2020)	(Conductor et al., 2017)
(G Lorenzo et al., 2020)	(Ficarra & Chapin, 2017)
(H. Chen & Chou, 2020)	(C. Gomez & Fontal, 2017)
(Ziebell & Suda, 2020)	(Karatasos & Papaioannou, 2017)
(Castillo et al., 2020)	(J. R. Rodrigues et al., 2017)
(Hecht et al., 2020)	(Moratilla-Pérez & Frutos-González, 2017)
(Z. Li et al., 2020)	(Wheatley & Bickerton, 2017)
(Cantillon & Baker, 2020)	(K. Brown, 2017)
(Marsack-Topolewski & Weisz, 2020)	(Lanovaz & Huxley, 2017)
(McMorris et al., 2019)	(J. Edwards et al., 2017)
(Mason et al., 2019)	(Otaka, 2016)
(Eisen et al., 2019)	(Trujillo & Coronado, 2016)
(Molina, 2019)	(Drossinou-Korea & Fragkouli, 2016)
(Barros de Moraes, 2019)	(Lurio, 2016)
(Kraft et al., 2019)	(Tennyson et al., 2016)
(Clouse et al., 2019)	(Lussenhop et al., 2016)
(L. Boyd et al., 2019)	(Tsikinas et al., 2016)
(Moran et al., 2019)	(Sharma & Sharma, 2016)
(Stone et al., 2019)	(Toor et al., 2016)
(McMahon et al., 2019)	(P. Hughes, 2016)
(Bernardi, 2019)	(Kulik & Fletcher, 2016)
(Colorado, 2019)	(Marchetti & Valente, 2016)
(Rodgers et al., 2019)	(Cho & Jolley, 2016)
(Watkins et al., 2019)	(Gea et al., 2016)
(Gavin et al., 2019)	(Francis et al., 2016)
(E. Jimenez et al., 2019)	(Jamrichova, 2016)
(Mpella et al., 2019)	(Papadimitriou et al., 2016)
(Gibson & Hanson-Baldauf, 2019)	(Fernandes et al., 2016)
(Renel, 2019)	(Lozzi, 2016)
(de la Mota, 2019)	(Alcoforado et al., 2016)
(Bruno, 2019)	(Mesquita & Carneiro, 2016)
(Roessig & Jahn, 2019)	(Eardley et al., 2016)
(Comas, 2019)	(Freudenheim, 2016)
(Monzo et al., 2019)	(Pena, 2016)
(Wysocki, 2019)	(Roque, 2016)
(Onuoha, 2019)	(Wojton et al., 2016)
(Mouratidis, 2019)	(Meyer et al., 2016)
(Kinsey et al., 2019)	(Vardia et al., 2016)
(Ayala et al., 2019)	(Simpson et al., 2016)
(Gorlova et al., 2019)	(Kinsley, 2016)
(Tzanev, 2019)	(Cunha & Sholl-Franco, 2016)
(O'Connell, 2019)	(Dias & Cesar, 2016)
(Unsal, 2019)	(Kothe, 2016)
(Perla & Ullah, 2019)	(Jensen et al., 2016)
(Zemlyanskaya et al., 2019)	(Ioannides, 2016)

(Khalil et al., 2019)	(Martin-Caceres & Cuenca-Lopez, 2016)
(Carloni & Sisti, 2019)	(Lamar & Luke, 2016)
(Barnes & McPherson, 2019)	(Salasar et al., 2016)
(Shein et al., 2019)	(Spriggs et al., 2016)
(Hernandez & Hernandez, 2019)	(Ojea & Dieguez, 2016)
(Vasileva & Petrova, 2019)	(Merino et al., 2016)
(Vieira, 2019)	(Calleja-Bautista et al., 2016)
(Pistrick, 2019)	(Duquette et al., 2016)
(Santagati, 2019)	(C. Chen et al., 2016)
(Ware, 2019)	(M Merino et al., 2016)
(Franz, 2019)	(Koplin et al., 2016)
(Reinblatt & Coble, 2019)	(Peleg & Baram-Tsabari, 2016)
(Zelege et al., 2019)	(Layuno, 2016)
(Waisman-Nitzan et al., 2019)	(Hurduzeu & Craciun, 2016)
(Favoretto et al., 2019)	(Catelli, 2016)
(Koch et al., 2019)	(Titus et al., 2016)
(Reinders et al., 2019)	(Mello et al., 2016)
(Slanzi et al., 2019)	(Roth et al., 2016)
(Armendariz & Hahs, 2019)	(J. A. Martin, 2015)
(Kaljaca et al., 2019)	(Yaneva et al., 2015)
(Bohnert et al., 2019)	(McQuiggan et al., 2015)
(Bodnar & Hamade, 2019)	(Loyd, 2015)
(Torres & Castell, 2019)	(Small et al., 2015)
(Mullens & Glorieux, 2019)	(Dillenburger et al., 2015)
(Dudley et al., 2019)	(Kramer et al., 2015)
(Young et al., 2019)	(Must et al., 2015)
(Bejarano-Martin et al., 2019)	(Jellison & Draper, 2015)
(Liesa et al., 2018)	(Rodrigues et al., 2015)
(Krieger et al., 2018)	(Diaz et al., 2015)
(Brownlee-Chapman et al., 2018)	(Angkananon et al., 2015)
(O'Sullivan & Kearny, 2018)	(Dragoni, 2015)
(B. A. Jimenez & Alamer, 2018)	(Ferreira da Silva et al., 2015)
(LouAnne E. Boyd et al., 2018)	(Stoica et al., 2015)
(Spiro et al., 2018)	(Jung, 2015)
(Fletcher-Watson & May, 2018)	(Morse et al., 2015)
(Satchwell & Davidge, 2018)	(McGuigan et al., 2015)
(Grove et al., 2018)	(Ketch et al., 2015)
(Meehan, 2018)	(Raso et al., 2015)
(Due et al., 2018)	(Huerta & Migus, 2015)
(Bravo, 2018)	(Fromberg & Bergen, 2015)
(Sampurno & Zaini, 2018)	(Wainer & Ingersoll, 2015)
(Venturini & Parsons, 2018)	(Goodall, 2015)
(Hedley et al., 2018)	(Burgstahler & Russo-Gleicher, 2015)
(L Pablos & Fontal, 2018)	(Askari et al., 2015)
(Sorce et al., 2018)	(Stasolla et al., 2015)

(Messina et al., 2018)	(Bhat, 2015)
(Theriault & Jones, 2018)	(Valdunquillo & Iglesias, 2015)
(Fletcher et al., 2018)	(Andres et al., 2015)
(Neves, 2018)	(Marchetti & Valente, 2015)
(Chenu, 2018)	(Bougenies et al., 2015)
(Asakawa et al., 2018)	(Borra, 2015)
(Wiaastuti et al., 2018)	(Da Milano & Falchetti, 2014)
(Evcil, 2018)	(Henry, 2014)
(Montusiewicz et al., 2018)	(Benton & Johnson, 2014)
(K. Brown & Mairesse, 2018)	(Pasco et al., 2014)
(Navarrete, 2018)	(Molteni et al., 2014)
(Schuch et al., 2018)	(Gill et al., 2014)
(Vasconcellos & da Silva, 2018)	(Knott & Taylor, 2014)
(Fernandez-Ingles & Gutierrez-Perez, 2018)	(Parsa & Lopez, 2014)
(Greene et al., 2018)	(Dawson, 2014a)
(Hochtritt et al., 2018)	(Chica & Martinez, 2014)
(Fontal & Marin-Cepeda, 2018)	(Turunen-Rindel & Brynn, 2014)
(Konstantinov et al., 2018)	(Miera & Bluche, 2014)
(Belver et al., 2018)	(Dawson, 2014b)
(Saavedra et al., 2018)	(Holdgaard & Klasttrup, 2014)
(Garcia-Sampedro & Gutierrez, 2018)	(Rihova et al., 2014)
(Garnet et al., 2018)	(Cordier et al., 2014)
(Coghlan, 2018)	(Chiang & Wineman, 2014)
(Thomson et al., 2018)	(Brana, 2013)
(Tyrrell & Woods, 2018)	(L. Koegel et al., 2013)
(Hu et al., 2018)	(Bauminger-Zviely et al., 2013)
(Charles Fage et al., 2018)	(Lorenzo et al., 2013)
(L. Pablos & Fontal, 2018)	(B. Ploog et al., 2013)
(C Fage et al., 2018)	(Besnard, 2013)
(Kurnaz & Yanardag, 2018)	(Langa et al., 2013)
(R. Grove et al., 2018)	(Lisney et al., 2013)
(S. Hall & Rossetti, 2018)	(L. Martins & Gabriele, 2013)
(Farley et al., 2018)	(Rappolt-Schlichtmann & Daley, 2013)
(C. Edwards et al., 2018)	(Golden & Walsh, 2013)
(Spear et al., 2018)	(Linzer, 2013)
(Boven, 2018)	(Sarraf & Oliveira, 2013)
(Ip et al., 2018)	(Message, 2013)
(Gallagher et al., 2018)	(Ander et al., 2013)
(Piasecki et al., 2018)	(Camic & Chatterjee, 2013)
(Pursey & Lomas, 2018)	(Arenas et al., 2013)
(Fancourt et al., 2018)	(Rue & Knox, 2013)
(Anderson & Butt, 2018)	(Kern et al., 2013)
(Gray et al., 2018)	(Butterly, 2012)
(Anglim et al., 2018)	(Pisula & Lukowska, 2012)
(Gurnett, 2018)	(Baldino, 2012)

(Rogers & Azevedo, 2017)	(Andrade & Moro, 2012)
(Cena et al., 2017)	(Jamaludin & Kadir, 2012)
(K. Brown, 2017)	(Varutti, 2012)
(Mykyta & Zhou, 2017)	(Burkhardt & Cardillo, 2012)
(Lindsay et al., 2017)	(Sanahuja & Qinyi, 2012)
(Lindblom, 2017)	(Samuels & Stansfield, 2012)
(Little, 2017b)	(L. Koegel et al., 2012)
(Kim et al., 2017)	(DeBenedictis, 2011)
(Bonati, 2017)	(Frauenberger et al., 2011)
(Locke & Harker, 2017)	(Castorina & Negri, 2011)
(Vibulpatanavong, 2017)	(Isbell & Jolivette, 2011)
(L. . Deng, 2017)	(Ruiz et al., 2011)
(Crawford et al., 2017)	(Thompson & Emira, 2011)
(Zou et al., 2017)	(Brewster & Coleyshaw, 2011)
(Subiantoro, 2017)	(Rizk et al., 2011)
(Halder, 2017)	(Okolo et al., 2011)
(Landor & Perepa, 2017)	(Servitja, 2011)
(Gomez et al., 2017)	(B. O. Ploog, 2010)
(Y. Chen et al., 2017)	(Jones & Frederickson, 2010)
(Rivera, 2017)	(Symes & Humphrey, 2010)
(Doody & Patti, 2017)	(Udo & Fels, 2010)
(Silverman & Tyszka, 2017)	(Leonard, 2010)
(Greenberg & Levinsky-Raskin, 2017)	(Hall et al., 2010)
(Meyer et al., 2017)	(L. Rogers et al., 2010)
(Malerba, 2017)	(Koenig & Rudney, 2010)
(Miglietta, 2017)	(Schneider & Goldstein, 2010)
(Stanco et al., 2017)	(Drake et al., 2010)
(Visentini et al., 2017)	(Hochhauser & Engel-Yeger, 2010)
<b>PUBLICACIONES DE SCOPUS</b>	
(Kuhaneck et al., 2020)	(Smith & Tauke, 2017)
(Cooke et al., 2020)	(Vásquez, 2017)
(Jackson et al., 2020)	(Kleege, 2017)
(Marsack-Topolewski & Weisz, 2020)	(Do Nascimento et al., 2016)
(Giserman-Kiss et al., 2020)	(Corbett, 2016)
(S. E. Martins & Maldonado, 2020)	(Dattolo et al., 2016)
(Tsai et al., 2020)	(Lurio, 2016)
(Ramirez-Duque et al., 2020)	(Conn, 2016)
(Carrington et al., 2020)	(Dalton, 2016)
(Kersten et al., 2020)	(Santos et al., 2016)
(Skafle et al., 2020)	(Papacek et al., 2016)
(Rocha et al., 2020)	(Wilkes-Gillan & Joosten, 2016)
(Zakaria, 2020)	(McAllister & Sloan, 2016)
(Mar & Dolores, 2020)	(Lussenhop et al., 2016)

(Ioannou et al., 2020)	(Bratitsis, 2016)
(de la Torre & Martin, 2020)	(Munoz-Soto et al., 2016)
(Ezzeddine et al., 2020)	(Majoko, 2016)
(Dhiaba, 2020)	(P. Hughes, 2016)
(H. Chen & Chou, 2020)	(K. Y. S. Lee et al., 2016)
(Vesel, 2020)	(Kulik & Fletcher, 2016)
(Selvaganapathi et al., 2019)	(Cho & Jolley, 2016)
(Pimenta, 2019)	(Marchetti & Valente, 2016)
(Buzzi et al., 2019)	(Anagnostakis et al., 2016)
(McMorris et al., 2019)	(Mesquita & Carneiro, 2016)
(Zartaj et al., 2019)	(Papadimitriou et al., 2016)
(Ringland et al., 2019)	(Jamrichova, 2016)
(Wasserman et al., 2019)	(Fernandes et al., 2016)
(Dona & Gregory, 2019)	(P. R. Martins, 2016)
(Ross, 2019)	(Hollinworth et al., 2016)
(Leite et al., 2019)	(Wojton et al., 2016)
(Moran et al., 2019)	(Vardia et al., 2016)
(Mavropoulou, 2019)	(Kinsley, 2016)
(Aravamudhan & Awasthi, 2019)	(Coleman, 2016)
(Stone et al., 2019)	(Egholk & Jensen, 2016)
(Silveira-Zaldivar & Curtis, 2019)	(Cunha & Sholl-Franco, 2016)
(Ringland, 2019)	(Delgado & Martín, 2016)
(Cook et al., 2019)	(Moomaw, 2016)
(Gibson & Hanson-Baldauf, 2019)	(Kostoska et al., 2016)
(Barbosa et al., 2019)	(Pineda et al., 2016)
(Renel, 2019)	(Alves et al., 2016)
(Doore et al., 2019)	(C. S. Martin, 2016)
(Chick, 2019)	(Haas et al., 2016)
(Halbach & Tjøstheim, 2019)	(Spriggs et al., 2016)
(Onuoha, 2019)	(Mesibov et al., 2015)
(Mouratidis, 2019)	(Yaneva et al., 2015)
(Olivati & Leite, 2019)	(Weeks, 2015)
(Khowaja & Salim, 2019)	(Santarosa & Conforto, 2015)
(Charoenphol et al., 2019)	(Mostafa, 2015)
(S. Silva & Teixeira, 2019)	(Small et al., 2015)
(D. Li et al., 2019)	(Dillenburger et al., 2015)
(Klimova et al., 2019)	(Watkins et al., 2015)
(Marino et al., 2019)	(Jellison & Draper, 2015)
(Siu et al., 2019)	(Wolfberg et al., 2015)
(McLeod et al., 2019)	(Koh, 2015)
(Lim et al., 2019)	(Istenič, 2015)
(Armendariz & Hahs, 2019)	(Palaić & Valič, 2015)
(L. Boyd et al., 2019)	(Callender, 2015)
(Hsiao & Zhang, 2019)	(Valenzuela et al., 2015)
(Zurc et al., 2019)	(Jung, 2015)

(Lamy et al., 2019)	(Bublitz et al., 2015)
(Madero & Arenas, 2018a)	(Vaiouli & Ogle, 2015)
(Benitez & Domeniconi, 2018)	(Wei et al., 2015)
(O'Sullivan & Kearny, 2018)	(L. Li & Zhang, 2015)
(Caria et al., 2018)	(Corina, 2015)
(Cordeiro et al., 2018)	(Vesperini et al., 2015)
(Fletcher-Watson & May, 2018)	(Pegno, 2015)
(Perez, 2018)	(Marchetti & Valente, 2015)
(Gelsomini, 2018)	(González-Navarro et al., 2014)
(L.E. Boyd et al., 2018)	(Cordier et al., 2014)
(Rector, 2018)	(Wiley & Innis, 2014)
(Garzotto & Gelsomini, 2018)	(Houser et al., 2014)
(Kosyvaki et al., 2018)	(Benton & Johnson, 2014)
(Hu et al., 2018)	(J. T. Brown et al., 2014)
(Theriault & Jones, 2018)	(Pasco et al., 2014)
(Knight et al., 2018)	(Lemos et al., 2014)
(Due et al., 2018)	(Gill et al., 2014)
(Bishop-Fitzpatrick et al., 2018)	(Knott & Taylor, 2014)
(Garzotto et al., 2018)	(Christiansen et al., 2014)
(Manfredi & Kelceoglu, 2018)	(Koutsouris, 2014)
(Fletcher et al., 2018)	(de la Iglesia-Mayol & Rosselló-Ramón, 2014)
(Gabriel, 2018)	(Miera & Bluche, 2014)
(Asakawa et al., 2018)	(Dias & César, 2014)
(Neves, 2018)	(Dawson, 2014a)
(Wiastuti et al., 2018)	(Laursen, 2014)
(Migliaccio, 2018)	(Pasiali et al., 2014)
(Hesseldahl et al., 2018)	(Hasselbusch & Baumgarten, 2014)
(Fogli et al., 2018)	(Fischer et al., 2014)
(Van Slooten, 2018)	(Volkmar et al., 2014)
(Schuch et al., 2018)	(Christiansen et al., 2014)
(Garnet et al., 2018)	(MacLeod et al., 2014)
(Garcia-Sampedro & Gutierrez, 2018)	(Vines et al., 2014)
(Coghlan, 2018)	(Dawson, 2014b)
(L. . Brown et al., 2018)	(Radice, 2014)
(Liesa et al., 2018)	(Khare & Mullick, 2013)
(Madero & Arenas, 2018b)	(R. Koegel et al., 2013)
(Russell et al., 2018)	(Gallego & Hurtado, 2013)
(Manfredi & Kelceoglu, 2018)	(Moreno & Navarro, 2013)
(Pellicano et al., 2018)	(Chan & Siu, 2013)
(Baker-Ericzén et al., 2018)	(Thongnopnua, 2013)
(Kurnaz & Yanardag, 2018)	(Mackenna & Janssen, 2013)
(Spear et al., 2018)	(Message, 2013)
(C. Edwards et al., 2018)	(Rue & Knox, 2013)
(Boven, 2018)	(Petra et al., 2013)
(Panzavolta, 2018)	(Goldstein & Naglieri, 2013)

(Hatfield et al., 2018)	(Bevan-Brown, 2013)
(Gallagher et al., 2018)	(Kagohara et al., 2013)
(Koebner et al., 2018)	(Ottmann & Crosbie, 2013)
(Knudsen & Olesen, 2018)	(Mihura et al., 2013)
(Stuedahl, 2018)	(Lupo & Özdil, 2013)
(Lupo & Vitale, 2018)	(Alderoqui-Pinus & Pozo, 2013)
(Brod, 2018)	(Bello & Thibodeaux, 2013)
(Birch, 2018)	(Kempe & Tissot, 2012)
(Greene et al., 2018)	(Butterly, 2012)
(Fernández-Jaén et al., 2017)	(McConkey et al., 2012)
(Giorgi, 2017)	(L. S. Brown & Jellison, 2012)
(Mykyta & Zhou, 2017)	(Little & Evans, 2012)
(Cena et al., 2017)	(Minne & Semrud-Clikeman, 2012)
(K. Brown, 2017)	(Pisula & Lukowska, 2012)
(Dattolo & Luccio, 2017)	(Baldino, 2012)
(Payne, 2017)	(Silverman et al., 2012)
(Poyade et al., 2017)	(Xicola-Tugas, 2012)
(Barricelli & Di Loreto, 2017)	(Taub, 2012)
(Little, 2017b)	(McMillen, 2012)
(Little, 2017c)	(Varutti, 2012)
(J. K. Lee et al., 2017)	(Dadgar et al., 2012)
(Kim et al., 2017)	(Ryndak et al., 2012)
(Vibulpatanavong, 2017)	(R. A. Mason et al., 2012)
(Locke & Harker, 2017)	(Banzi, 2012)
(Little, 2017a)	(L. Langa et al., 2012)
(Shore, 2017)	(Hart & Whalon, 2011)
(Strnadová, 2017)	(Castorina & Negri, 2011)
(Bartoli, 2017)	(Osborne & Reed, 2011)
(Lindblom, 2017)	(Židov, 2011)
(Carter, 2017)	(K. Li, 2011)
(Furyaeva et al., 2017)	(Naidoo, 2011)
(Di Salvo & Tamborrini, 2017)	(Corbett et al., 2011)
(Landor & Perepa, 2017)	(Thompson & Emira, 2011)
(Greenberg & Levinsky-Raskin, 2017)	(Rizk et al., 2011)
(Silverman & Tyszka, 2017)	(Lifshitz & Klein, 2011)
(Hayashi & Baranauskas, 2017)	(Martínez & Alcaraz-García, 2011)
(Vesel & Robillard, 2017)	(Isbell & Jolivet, 2011)
(Meyer et al., 2017)	(Nielsen, 2011)
(Erbay, 2017)	(Ruiz et al., 2011)
(McMillen & Alter, 2017)	(Miller, 2011)
(Bonham-Carter, 2017)	(McDonough & Revell, 2010)
(Gonzalez-Garcia, 2017)	(Wan et al., 2010)
(Rochford, 2017)	(Satterfield, 2010)
(Giesteira et al., 2017)	(Jones & Frederickson, 2010)
(Ng et al., 2017)	(Tolentino et al., 2010)

(Taylor, 2017)	(Solish et al., 2010)
(Taylor, 2017b)	(Davidson, 2010)
(Simo et al., 2017)	(Montardo & Passerino, 2010)
(De Castro, 2017)	(Nilholm & Alm, 2010)
(Paolini, 2017)	(Dulyan & Edmonds, 2010)
(L. S. Brown, 2017)	(Newman & Weldin, 2010)
(Powell et al., 2017)	(Confino-Rehder, 2010)
(Cusack, 2017)	(vom Lehn, 2010)
(Anatol'evich, 2017)	(Leonard, 2010)
(Arias & Madrid, 2017)	(Bueno-Delgado, 2010)
(Ibem et al., 2017)	(Crang & Tolia-Kelly, 2010)
(Moratilla-Pérez & Frutos-González, 2017)	(Hsieh et al., 2010)

Posteriormente, cada caso es examinado utilizando la herramienta de análisis cuantitativo *SPSS Statistics*, donde se atiende a seis categorías de estudio:

1. Base de datos donde aparece la publicación (*Wos* o *Scopus*).
2. Año de publicación (desde el 2010 hasta el 2020).
3. Tipo de documento (*artículo, conferencia, capítulo de libro o libro*).
4. Idioma o nación en la que se desarrolla la investigación a la que se refiere la publicación (*inglés, español u otro*; para el análisis de la producción nacional se sitúan como idioma “español” aquellos documentos que están aparecen como escritos en inglés, pero se encuadran en el ámbito nacional).
5. Ámbito desde el que parte el escrito (*educativo, clínico, cultural u otro*).
6. Colectivo al que hace referencia (*TEA, diversidad u otro*).

Gracias a este análisis se posibilita la realización de un extenso estado de la cuestión y comprender las líneas de investigación desarrolladas en torno a la inclusión social de las personas con TEA.

A continuación, se realiza un segundo refinamiento donde se excluyen aquellas publicaciones repetidas que aparecen en ambas bases de datos (*Tabla 7*). Esto corresponde a la población de donde se extraen los documentos para la muestra ( $n_1=19$ ), y que sirven para el análisis de contenido de metodología cualitativa. Dicha muestra ( $n_1=19$ ) está formada por la “selección de caso si satisface la condición...” que ofrece la herramienta *SPSS* de las publicaciones que se enmarcan como ámbito cultural, colectivo al que hace referencia TEA o diversidad, e, idioma o contexto donde se enmarca español. De este modo la muestra de análisis de contenido corresponde, tal y como se marca al inicio de los objetivos de este estudio, a aquellas publicaciones de investigación que versan sobre la inclusión social de personas con TEA en ámbitos culturales (donde se incluyen los museos) en el contexto nacional. (*Tabla 3*) Dicha selección, es la muestra  $n_1=19$ , supone un 2'7% del total de la población, y es la muestra utilizada para el análisis de alto impacto. Para este tipo de análisis cualitativo se sigue como modelo el procedimiento indicado por Flick (2004).

**Tabla 3**

*Muestra para el análisis de contenido n1=19*

<b>TEA</b>
Molina, 2019
Colorado, 2019
Pablos & Fontal, 2020
Pablos & Fontal, 2018
Pablos & Fontal, 2018b
Calleja-Bautista et al., 2016
<b>DIVERSIDAD</b>
Barros de Moraes, 2019
Brana, 2013
Carvalho et al., 2020
de la Mota, 2019
Comas, 2019
de la Iglesia-Mayol & Rosselló-Ramón, 2014
Ruiz et al., 2011
Mouratidis, 2019
Ayala et al., 2019
Fontal & Marin-Cepeda, 2018
Martin-Caceres & Cuenca-Lopez, 2016
Layuno, 2016
Mihura et al., 2013

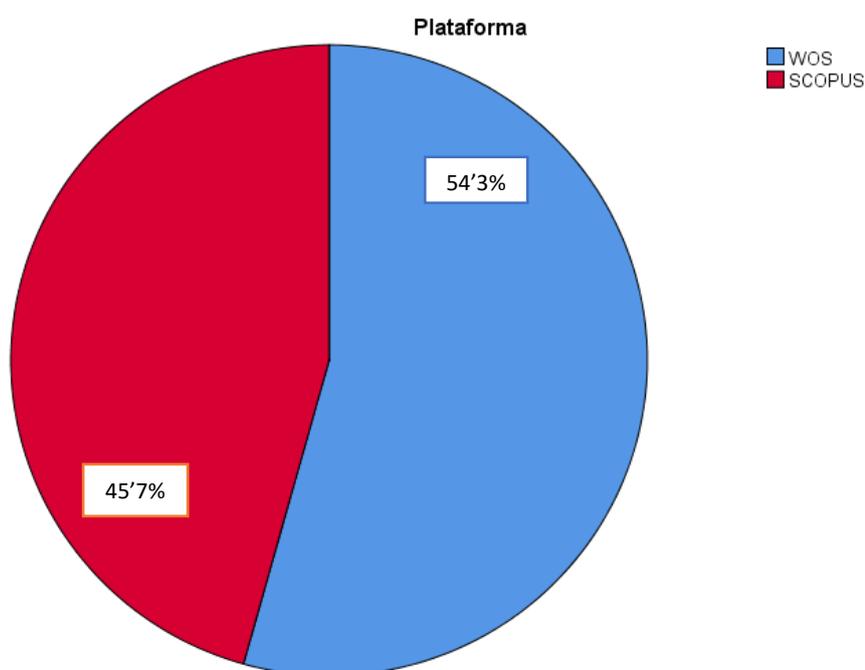
## 7. DESARROLLO DE RESULTADOS

### 7.1 INDICADORES DE ALTO IMPACTO

Introducidos los descriptores específicos en las bases de datos *WOS* (OE1) y *Scopus* (OE2), se localiza la producción científica en torno al tema de estudio presente en la franja temporal 2010-2020, y se introducen los datos en la herramienta *SPSS*. La búsqueda en *Web of Science* a partir de los descriptores específicos con las combinaciones referenciadas en la *Tabla 1* en el marco de los 10 últimos años nos ofrece un total de 380 resultados en *WOS*, lo que corresponde un 54'3% del total. Por su parte, la búsqueda en *Scopus* con los descriptores detallados en la misma tabla y con una franja temporal idéntica a la anterior, aporta un total de 323 resultados, lo que supone un 45'7% del total. Con lo que el total de la muestra sería de n=703. (*Gráfico 1*)

#### Gráfico 1

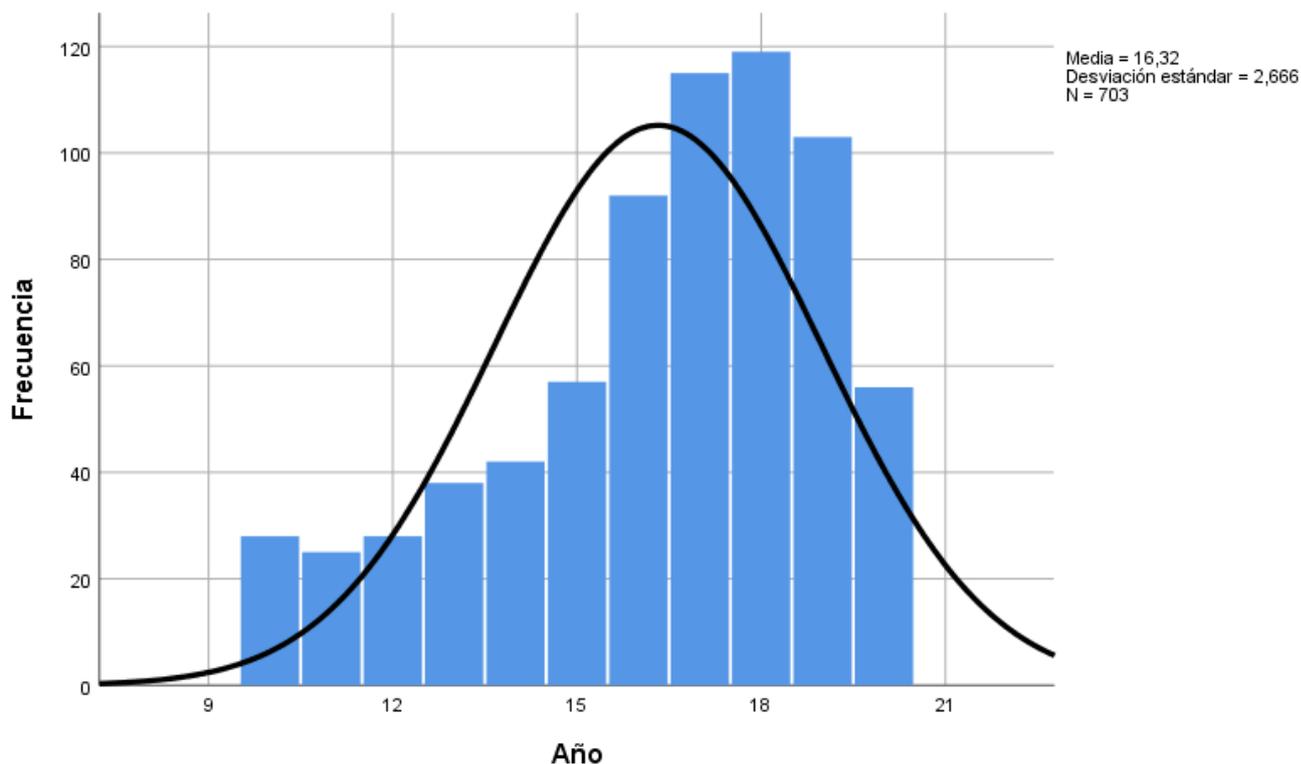
*Porcentaje de publicaciones localizadas en WOS y en Scopus entre los años 2010-2020*



La progresión temporal de las publicaciones en ambas bases de datos está organizada de manera cronológica, permitiendo atender a la producción de investigación de manera global. Se puede observar un incremento notable en las publicaciones del tema de estudio en el año 2016 (13'1% del total en los diez años), mientras que el pico se alcanza entre los años 2017 y 2018 (con un 16'4% y 16'9% respectivamente sobre el total de la muestra). (*Gráfico 2*)

## Gráfico 2

*Evolución cronológica de las publicaciones en WOS y Scopus entre los años 2010 y 2020*

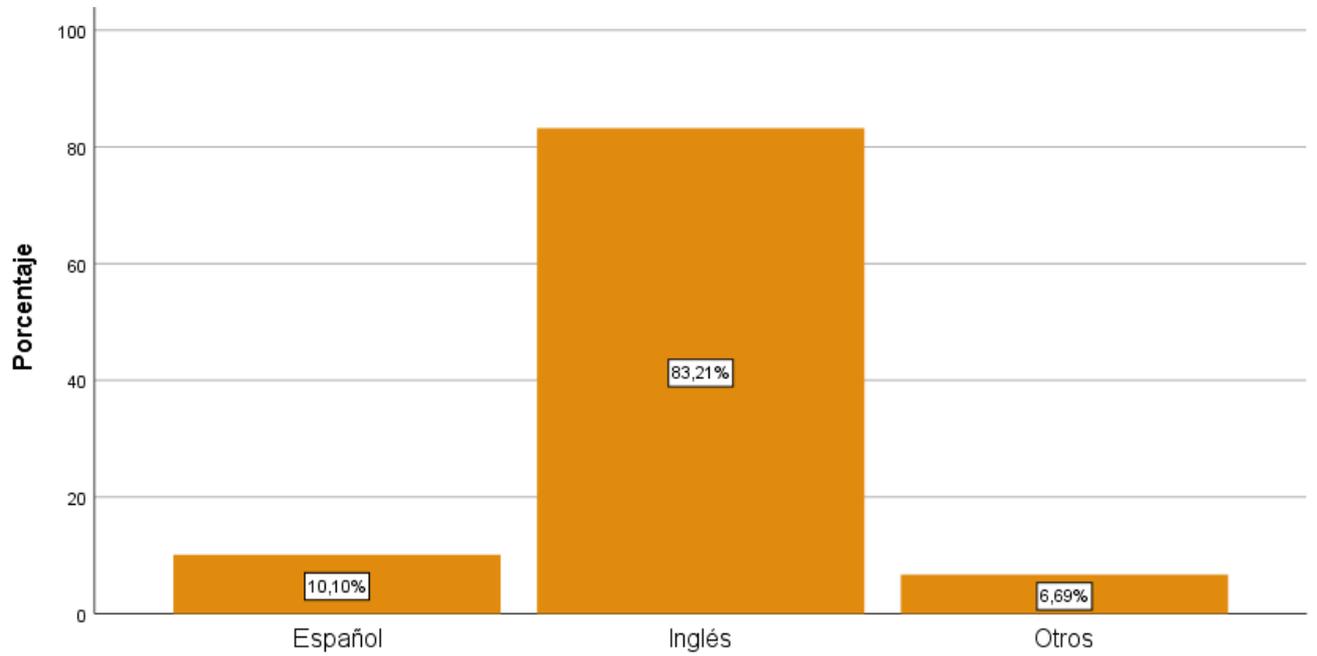


El idioma que más ampliamente destaca entre los documentos publicados en ambas bases de datos es en la lengua anglosajona con un 83'1% de las investigaciones. En segundo lugar, se encuentra la lengua española con un 10'10%; en este grupo se encuentran también aquellos estudios presentados en inglés, pero vinculados directamente al contexto español. Por último, en la categoría de "Otros" con un 6'69% se encuentran publicaciones escritas en portugués, ruso o francés entre otros. (Gráfico 3)

Hablando del tipo de escrito que componen las publicaciones de estudio, encontramos una gran cantidad de artículos (77'4%), conferencias (13'9%) y en menor medida capítulos de libro (7'1%) y libros al completo (1'6%). (Gráfico 4)

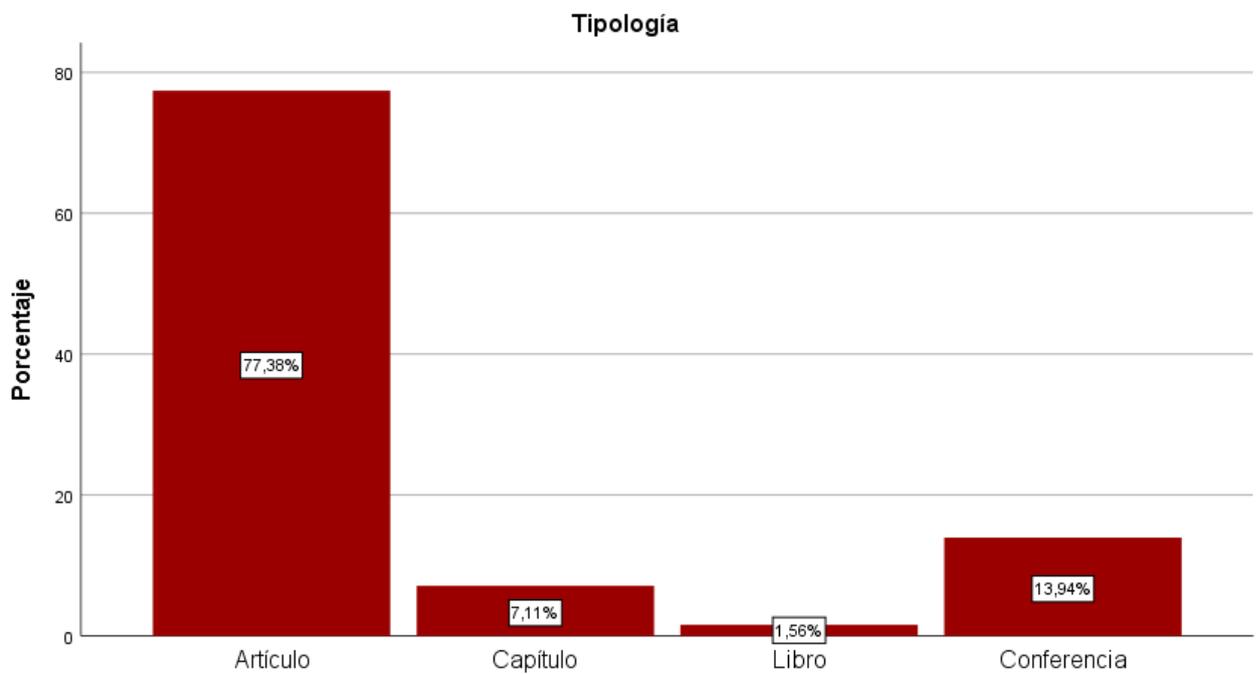
**Gráfico 3**

*Comparativa de los idiomas/contextos en los que se redactan las publicaciones de la muestra*



**Gráfico 4**

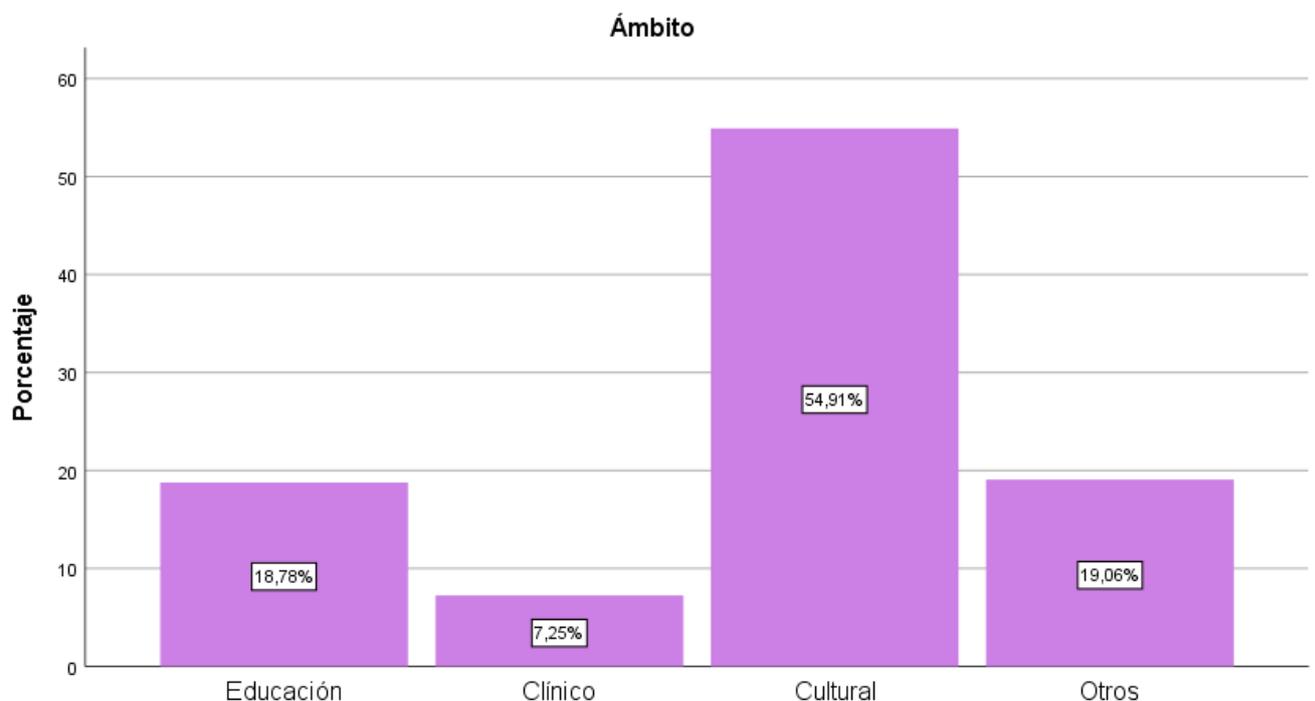
*Comparación del tipo de publicaciones*



En lo referente al ámbito o el área científica en el que se enmarcan los estudios de esta muestra, el porcentaje más bajo corresponde a los trabajos de ámbito clínico con un 7'3%, siguiéndole los que se agrupan en el área de educación con un 18'8% y muy de cerca los que se agrupan en la categoría "otros" con 18'8%. En dicho conjunto se encuentran estudios relacionados con el empleo, el deporte, la tecnología, las relaciones sociales o la familia entre otros. Algo más de la mitad corresponde al ámbito cultural, supone un 54'9% de las publicaciones. Además de que los descriptores específicos estén encaminados a encontrar estudios de este tipo, es un conjunto de investigaciones variadas dada la línea de investigación de este escrito. Por lo que en esta búsqueda se trata de abarcar todos los entornos donde se puedan dar las didácticas anteriormente descritas en el marco teórico, desde los contextos museísticos o expositivos, proyectos donde se han realizados prácticas creativas, plásticas o musicales en diferentes ámbitos, hasta actividades de ocio. (Gráfico 5)

### Gráfico 5

Relación de las publicaciones con el área de investigación

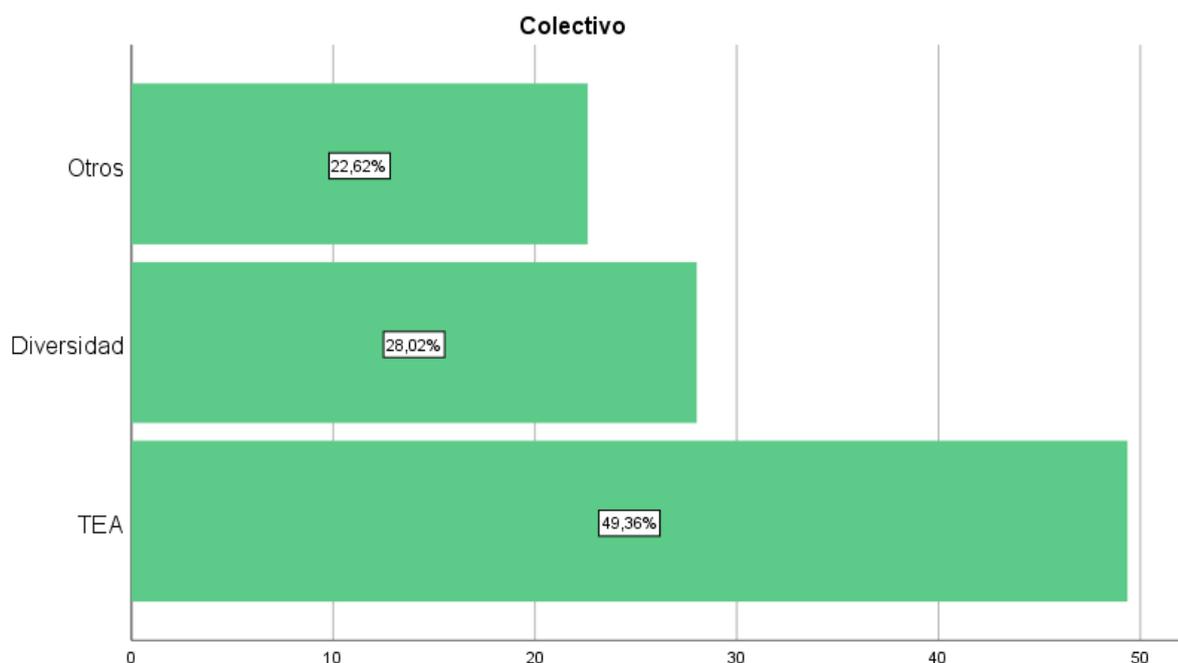


Por último, describir los colectivos a los que se hace referencia en las investigaciones. El colectivo que más aparece en los estudios relacionados con la muestra es el colectivo de personas con TEA, siendo casi la mitad del total, y corresponde a un 49'36% de las publicaciones. Estos estudios incumben exclusivamente a investigaciones vinculadas con el TEA. En segundo lugar, se encuentran las investigaciones relacionadas con más de un colectivo; puede ser el de personas con TEA u otro, pero necesariamente debe incluir en el estudio otro colectivo diferente, o bien no haber especificado a la población a la que se dirigen y utilizar una terminología de inclusión, accesibilidad o diversidad. A este conjunto corresponde el 28'02% de las investigaciones. Por último, en el conjunto "otros" (22'62%)

aparecen aquellas investigaciones que están dedicadas de manera particular a otros colectivos individualmente; véase personas con demencia o alzheimer, migrantes, refugiados, invidentes, etc. (Gráfico 6)

**Gráfico 6**

*Comparativa de los colectivos en los que se centran las publicaciones científicas*



## 7.2 ANÁLISIS DE CONTENIDO

Para ahondar en el fondo de los temas que tratan las publicaciones sobre nuestro tema de estudio, se realiza un análisis cualitativo de contenido sobre la muestra n1=19, ya que se trata de las investigaciones más acordes a nuestros objetivos. Para dicho proceso, se siguen las indicaciones que recoge Flick (2004) en *Introducción a la investigación cualitativa*. El primer paso, seleccionando aquellos casos interesantes para la investigación es la propia extracción de la muestra junto a la selección de aquellos enfocados en el ámbito español para así poder analizar la situación a nivel nacional. Posteriormente, generando preguntas en torno a los documentos y qué queremos obtener de ellos. Esto sería la detección y análisis de las didácticas museísticas para personas con TEA en el marco de la inclusión y accesibilidad universal. Posteriormente se procede a su transcripción parafraseada, codificación, categorización y análisis que procedemos a exponer con sus respectivas evidencias.

Los casos concernientes a la diversidad, no se centran en ningún colectivo específico. Están enfocados principalmente a estudiar las audiencias y a señalar y evaluar las barreras aun existentes en los museos a pesar del cambio de mirada hacia el usuario tanto en museos como turismo o patrimonio. Y en algunas ocasiones a proponer ciertas estrategias, como es en el caso de "Ruiz et al., 2011". Es un documento cuya investigación se lleva a cabo mediante el estudio de caso de guías multimedia bajo el criterio del diseño para todos: "Es una

herramienta integrativa (la Guía Multimedia Accesible) con la que facilitar el acceso universal a museos a través de la vía multimedia haciendo el acceso disponible para todos” (Ruiz et al., 2011).

De aquellos casos dedicados exclusivamente al colectivo de personas con TEA, destacan cuatro: Molina 20019, Pablos & Fontal 2018, Pablos & Fontal 2018b y Pablos & Fontal 2020. En todos las investigaciones se ocupan en líneas generales de la situación y acceso del colectivo a los museos, pero también encontramos en ellos algunas propuestas específicas. Sorprende en primera instancia que ninguna de estas investigaciones proviene del ámbito museístico, sino desde la universidad o la asociación implicada en el proyecto; se trata por tanto de análisis externos a la institución o incluso al proyecto llevado a cabo (a excepción de “Molina, 2019”, puesto que la autora pertenece a la Asociación Sinteno la cual fue la organizadora de los talleres que ocupan el escrito).

“Pablos & Fontal, 2020” es el único documento que no ofrece una visión detallada de alguna didáctica concreta en el museo, si no que aporta una panorámica de la accesibilidad de personas con TEA en los museos españoles: “... tiene como objetivo conocer el estado de la accesibilidad en los museos de nuestro país y valorar el tipo de accesibilidad contemplada desde sus propuestas” (Pablos & Fontal, 2020).

Los otros tres casos sí que hacen mención a proyectos específicos destinados a personas con TEA: *Empower Parents* en el Museo ICO, el cual luego fue trasladado a otras instituciones; *Espacio Santa Clara* (Sevilla) y *Museo Sorolla* (Asociación Sinteno). Considerados por las investigadoras como proyectos de buenas prácticas, para lo que inicialmente realizan todo un marco teórico e investigación que sustente estos datos: “...(refiriéndose a “los museos capacitantes”) conectan con los intereses, expectativas o anhelos de la persona/grupo, y le ofrece la capacidad de crear su propio patrimonio en un acto donde lo importante es la relación persona-bien. Con esta idea, el museo es un espacio donde todos tenemos cabida” (Pablos & Fontal, 2018), o, “...se conjuga la diversión y la potenciación de la autoestima de los participantes, al tiempo que refuerza áreas en las que las personas con autismo tienen que trabajar especialmente” (Molina, 2019).

Todos coinciden en varias ideas fundamentales. Por un lado, la necesidad de conocer el colectivo de personas con TEA: “propuestas que muestren el conocimiento del colectivo atendiendo a los criterios del DSM5...” (Pablos & Fontal, 2018b). Y, por otro lado, la importancia de trabajar desde un equipo multidisciplinar: “grupo de trabajo formado por personas del ámbito de los museos y personas de apoyo a la discapacidad, (...) así como adultos autistas” (Molina, 2019). También una adaptación por parte del proyecto a través de materiales o tecnología, a las necesidades de la persona: “...programación del tiempo de la visita, (...) elaboración de tarjetas con pictogramas (...) materiales táctiles...” (Molina, 2019). Y, por último, en la participación de personas del colectivo desde la formación del diseño del proyecto, en aras de trabajar desde y para personas con TEA: “...desde la propia propuesta se lleve a cabo una planificación previa con las personas con TEA” (Pablos & Fontal, 2018b).

## 8. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

El objetivo principal de esta investigación ha sido describir el impacto de los estudios llevados a cabo en torno a las didácticas de inclusión social para personas con autismo en el espacio del museo. Tras haber realizado una aproximación general a las publicaciones gracias los indicadores de alto impacto se ofrece una panorámica clara de cuál es el estado de la cuestión en cuanto al tema, y, por otro lado, de la mano de análisis de contenido se ha podido profundizar en cuál es la motivación de esos estudios y qué contenido ofrecen.

El primero de los objetivos específicos del presente estudio ha sido contrastar la evolución y estado actual (desde el 2010 hasta la actualidad) de las publicaciones sobre las didácticas museísticas para personas con TEA en dos bases de datos: *WOS* y *Scopus*. Comparando las dos bases datos, utilizando para ambos casos los mismos descriptores, conocemos que *WOS* ofrece un 54'3% de publicaciones, algo más que *Scopus* en la que aparece el 45'7% restante de la muestra n=702. También que la amplia mayoría de los documentos son artículos (77'38%) frente a conferencias o capítulos de libros. Por otro lado, en la evolución cronológica de ambas bases de datos, observamos un aumento constante en el número de publicaciones, alcanzando el pico en los años 2017 y 2018 sumando entre los dos un 33'3% del total de las publicaciones. A partir del 2019 hay un ligero descenso en el número de investigaciones de esta temática, aunque habrá que esperar para observar con perspectiva si continua en la misma tónica.

Para incidir en el estado actual de la bibliografía que nos ocupa, se estudian tres áreas más cercanas a la línea de investigación: el ámbito en el que se inserta el estudio, el contexto e idioma en el que se desarrolla y a qué colectivo hace referencia. Podemos confirmar que la inmensa mayoría de las investigaciones corresponde al contexto anglosajón (83'21%), mientras que al español un 10'10% (publicadas en castellano, pero comparten contexto entre España y Latinoamérica). Aunque se estudian las publicaciones de ámbito cultural y/o creativo, es un 54'91% las que se refieren a este ámbito. Y, a pesar de que el colectivo que nos ocupa son las personas con TEA, solo el 49'36% de las publicaciones están dedicadas en exclusiva este colectivo.

Estas tres áreas estudiadas en los indicadores de alto impacto (ámbito, contexto y colectivo) son importantes para determinar la muestra que nos permita resolver los dos últimos objetivos específicos de este estudio: analizar las didácticas museísticas en el ámbito nacional que busquen la inclusión social de las personas con TEA, e, indagar cuáles de ellas trabajan desde la accesibilidad universal y el diseño para todos. Para resolver estas propuestas tomamos la muestra indicada como n1=19, lo que supone únicamente un 2'7% del total de las publicaciones analizadas con los indicadores de alto impacto. A dicha muestra se le realiza un análisis cualitativo de contenido.

A través de este proceso, determinamos que las investigaciones del estudio no proceden de las instituciones museísticas, que es el organismo que debería promocionar este tipo de prácticas para la difusión de los proyectos y el conocimiento compartido. Caben dos opciones

al respecto: la primera es que los Museos sí realicen publicaciones sobre los proyectos de mediación y educación que llevan a cabo, pero que no sean las bases de datos *Wos* o *Scopus* las elegidas para su difusión; la segunda es que no existan proyectos o didácticas museísticas dedicadas a la inclusión social de las personas con TEA. Podemos confirmar que esta última afirmación no es correcta, puesto que a lo largo del marco teórico se han ido exponiendo diferentes prácticas de este tipo. Con respecto a la primera enunciación, habría alguna duda puesto que la información sobre esos programas los hemos obtenido en su mayoría de las propias páginas web del Museo. En cualquier caso, ambas líneas de investigación quedan abiertas.

También se puede deducir, que el conjunto de las publicaciones está focalizado a señalar cuáles son las barreras existentes que imposibilitan la accesibilidad de las personas con diversidad en general, y con TEA en particular. Así como a ofrecer qué estrategias son las adecuadas para facilitar el disfrute de la cultura de este colectivo y porqué es importante llevarlo a cabo. Únicamente el caso de “Ruiz et al., 2011” trabaja desde la accesibilidad universal, y los proyectos que se defienden en los casos de “Pablos & Fontal, 2018”, “Pablos & Fontal, 2018b” y “Molina, 2019” desde el diseño de todos y para todos, de manera específica de las personas con TEA.

Respecto a la aportación que realiza este estudio, consideramos que se trata de una amplia panorámica del estado de la cuestión sobre las didácticas museísticas en aras de la inclusión de las personas con TEA. Señalando cuál es el impacto de las publicaciones de este tema y analizando su contenido. Defendemos su importancia puesto que no deja de ser un reflejo de la situación actual de esta línea de estudio, y así poder resolver hacia dónde ir y qué mejoras o aspectos llevar a cabo.

Por otro lado, quedan futuras líneas abiertas de investigación dada la escasez de publicaciones sobre el tema que nos ocupa. Como se ha señalado anteriormente: ¿existen artículos o investigaciones de rigor sobre los proyectos didácticos de los museos promocionados desde la propia institución? ¿en concreto de aquellos programas dedicados a personas con diversidad funcional y/o TEA?, de ser así ¿dónde se comparten dichas investigaciones? También pueden ampliarse los descriptores específicos y rehacer la búsqueda en futuras investigaciones; quizá con los tipos de didácticas expuestos en el marco teórico pero que no se han podido abarcar en el presente estudio, tales como “educación artística”, “mediación artística” o “arteterapia”.

## 8 CONCLUSIONES

A lo largo de estudio se ha intentado describir cual es la situación actual de los museos con respecto a ciertos colectivos menos representados en sus salas, concretamente el de personas con TEA. Para ello, en primer lugar, se ha creído conveniente conocer las características del Trastorno, por un lado, y la evolución de la idiosincrasia del museo hacia el visitante y su relación con él por otro lado. Después un planteamiento de algunas didácticas plausibles para desarrollar en el marco del museo con las personas con TEA, así como algunos proyectos que ejemplifican las didácticas que se vienen realizando sobre este tema.

Sin embargo, para hacer un análisis científico sobre las didácticas museísticas para la inclusión social de las personas con TEA, se decide utilizar la metodología mixta de indicadores de alto impacto y análisis de contenido de las publicaciones en torno a este tema. Los resultados de dicho examen a través de las bases de datos *WOS* y *Scopus* indican varios datos interesantes a tener en cuenta. En primer lugar, que la producción de publicaciones sobre el tema de estudio a nivel nacional es tremendamente baja frente al ámbito anglosajón. Por otro lado, aunque la investigación está enfocada a buscar publicaciones relacionadas con ámbito cultural y las personas con TEA, en pocas ocasiones se vinculan a los museos; y cuando dichos estudios sí están enfocados en el ámbito museístico, en líneas generales, se trata de una exposición de las barreras que se siguen encontrando las personas con diversidad para disfrutar del acceso a la cultura.

Por último, nos gustaría resaltar que, de los tres casos más relevantes de este estudio debido a su acoplamiento perfecto con el tema que tratamos, en ningún caso se trata de un escrito procedente de la institución museística, sino una investigación desde la universidad o una exposición de la experiencia de una asociación concreta. Este hecho sorprende al contrastarlo con la revisión teórica expuesta anteriormente, donde justificamos la existencia de proyectos en museos dirigidos a personas con TEA, algunos de ellos incluso bajo el marco de la accesibilidad universal. Por lo tanto, consideramos que sería conveniente impulsar con mayor esfuerzo la difusión y producción científica de los proyectos que se llevan a cabo en los museos en aras de compartir conocimiento y experiencias, y, que los museos se parezcan más a un museo abierto, accesible y provechoso para todas las personas.

## 10. BIBLIOGRAFÍA

- Acaso, M. (2009). *La educación artística no son manualidades*. Catarata.
- Acaso, M. (2018). Reflexionando y (de)construyendo la institución desde la voz de los equipos de educación. In C. N. de A. C. Cerrillos (Ed.), *Educación la Institución. Encuentro de educadorxs en torno a la mediación artística* (pp. 54–57). Chile: Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio.
- AFia. (2020). Arteterapia. ¿Qué es? Retrieved from Foro Iberoamericano de Arteterapia website: <http://www.afia.es/que-es-arteterapia>
- Alvarez de Morales, C. (2013). La accesibilidad en el museo desde una perspectiva sociológica. *Revista de Estudios Jurídicos*, 0(13), 217–235.
- American psychiatric association. (2014). Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-5. In *Archives of Neurology And Psychiatry*.  
<https://doi.org/10.1001/archneurpsyc.1923.02190230091015>
- Aragall, F. (2013). *Diseño para todos, un conjunto de instrumentos*. Retrieved from [https://www.fundaciononce.es/sites/default/files/docs/DISEOPARATODOSUnconjunto deinstrumentos\\_2.pdf](https://www.fundaciononce.es/sites/default/files/docs/DISEOPARATODOSUnconjunto deinstrumentos_2.pdf)
- ATe. (2020). ¿Qué es Arteterapia? Retrieved from Asociación profesional española de arteterapeutas website: <http://arteterapia.org.es/que-es-arteterapia/>
- Ballesta, A., Vizcaíno, O., & Mesas, E. (2011). El arte como un lenguaje posible en las personas con capacidades diversas. *Arte y Políticas de Identidad*, 4(4), 137–152.
- Black, G. (2008). Developing new audiences for museums. *Neues Museum. Die Österreichische Museumzeitschrift*, 8(3), 13–19.
- Cordón, A. (2016). *La relación de la arteterapia con el contexto museístico actual: Una experiencia en el Museo Sorolla de Madrid*. Universidad Complutense de Madrid.
- Cuenca, M. (2006). Introducción a Estudios de Ocio. In *Aproximación multidisciplinar a los Estudios de Ocio* (Documentos, pp. 11–18). Retrieved from [http://www.deustopublicaciones.es/ud/openaccess/ocio/pdfs\\_ocio/ocio31.pdf#page=83](http://www.deustopublicaciones.es/ud/openaccess/ocio/pdfs_ocio/ocio31.pdf#page=83)
- Cuxart, F. (2000). El autismo: aspectos descriptivos y terapéuticos. In *On-line Trainautism*. Retrieved from <http://www.autisme.com/autisme/documentacio/documents/Que es el autismo.pdf>
- Dalma, F. (2020). Hay un museo en ti. Retrieved from CONTODOARTE website: <http://contodoarte.org/hay-un-museo-en-ti-en-colaboracion-con-el-museo-cerralbo/>
- Decorativas, M. N. de A. (2018). Museo Nacional de Artes Decorativas. Asociación Argadini. Retrieved from Ministerio de Cultura y Deporte website: <http://www.culturaydeporte.gob.es/mnartesdecorativas/responsabilidad-social/proyectos/asociacion-argadini.html>
- Domínguez, M. P. (2004). *Arteterapia: Principios y ámbitos de aplicación* (1ª). Sevilla: Gráficas Gilmo S.L.

- Educación Cultura y Deporte, M. de. (2015). *Museos + sociales. Un mayor compromiso social de los museos de la Secretaría de Estado de Cultura* (S. G. Técnica, Ed.). Retrieved from <http://www.mecd.gob.es/dms/microsites/cultura/museos/museosmassociales/presentacion/plan-museos-soc.pdf>
- EducaTHYSSEN. (2020a). ARCHES. Laboratorio de inclusión y tecnología. Retrieved from Laboratorios website: <https://www.educathyssen.org/laboratorios/arches>
- EducaTHYSSEN. (2020b). Educación y acción social. Laboratorio para un museo integrador e inclusivo. Retrieved from Museo Nacional Thyssen Bornemisza website: <https://www.educathyssen.org/programas-publicos/educacion-accion-social>
- EducaTHYSSEN. (2020c). Hecho a medida: adultos. Retrieved from Museo Nacional Thyssen Bornemisza website: <https://www.educathyssen.org/programas-publicos/educacion-accion-social/hecho-medida-adultos>
- Espinosa, A., & Bonmatí, C. (2015). Accesibilidad, inclusión y diseño para todas las personas en museos y patrimonio. *Her&Mus. Heritage&Museography*, VII(1), 11–20.
- EVE Museos e innovación. (2017). Políticas de accesibilidad en museos. Retrieved from Plataforma especializada en innovación museológica y museografía website: <https://evemuseografia.com/2017/02/08/politicas-de-accesibilidad-en-museos/>
- Falk, J. H., & Dierking, L. D. (1992). *The Museum Experience Revisited*. Washington D.C.: Whalesback Books.
- FEAPA. (2020). ¿Qué entendemos por arteterapia? Retrieved from Federación Española de Asociaciones Profesionales de Arteterapia website: <http://feapa.es/que-entendemos-por-arteterapia/>
- Flick, O. (2004). Codificación y categorización. In *Introducción a la investigación cualitativa 2* (pp. 192–212). Madrid: Morata.
- Fontal, O., & Ibañez-Etxebarria, A. (2017). La investigación en Educación Patrimonial. Evolución y estado actual a través del análisis de indicadores de alto impacto. *Revista de Educación*, 2017(375), 184–214. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2016-375-340>
- Foro de Vida Independiente y Diversidad, F. (2007). El modelo de la diversidad. Retrieved from [http://forovidaindependiente.org/el\\_modelo\\_de\\_la\\_diversidad/](http://forovidaindependiente.org/el_modelo_de_la_diversidad/)
- Gamoneda, A., & Piedrola, C. (2018). “Codo con codo TEA”. Un modelo de colaboración entre el museo y aulas de integración preferente para alumnos con trastornos del espectro autista. *Padres y Maestros*, 375, 39–45.
- Generales, C. Constitución Española. , BOE Legislación Consolidada § (1978).
- González, S. (2015). Desarrollo de los programas de accesibilidad con personas con discapacidad intelectual en el Museo Reina Sofía. Hacia el diseño para todos y el empoderamiento de los colectivos. *Her&Mus. Heritage&Museography*, VII(1), 83–99.
- ICO, F., & Hablarenarte. (2013). Empower parents. Retrieved from <http://www.empowerparents.net/quien/>

- ICOM. (2017). *Código de Deontología del ICOM para lo Museos* (p. 50). p. 50. Francia.
- Jiménez-Blanco, M. D. (2014). *Una historia del museo en nueve conceptos* (E. Cátedra, Ed.). Madrid: Grupo Anaya S.A.
- Klein, J. (2006). La creación como proceso de transformación. *Arteterapia: Papeles de Arteterapia y Educación Artística Para La Inclusión Social*, 1(1), 11–18.  
[https://doi.org/10.5209/rev\\_ARTE.2006.v1.9866](https://doi.org/10.5209/rev_ARTE.2006.v1.9866)
- León, A. (1978). *El museo: teoría, praxis y utopía*. Madrid: Ediciones Cátedra S.A.
- Madrid, A. (2013). Personas con autismo visitan el Museo Nacional de Artes Decorativas. Retrieved from Asociaciones website:  
<https://autismomadrid.es/asociaciones/personas-con-autismo-visit-an-el-museo-nacional/>
- Marín, S. (2020). El patrimonio cultural y artístico, los vínculos y las comunidades patrimoniales en red. Indicadores de alto impacto a través de las TIC. *En Prensa*.
- Mesa, E. C. (2020). Intersecciones entre arteterapia, educación y museos. In *Diversidad e Inclusión Social En El MURAM Por El Día Internacional de Los Museos*.  
<https://doi.org/10.1016/j.surfcoat.2019.125084>
- MNCARS, M. N. C. de A. R. S. (2015). Nuevos creadores-nuevos públicos. Institutos de Educación Secundaria, Colegios de Educación Especial. Retrieved from  
<https://www.museoreinasofia.es/actividades/nuevos-creadores-nuevos-publicos>
- MNCARS, M. N. C. de A. R. S. (2018). Si fuera un movimiento... Retrieved from  
<https://www.museoreinasofia.es/actividades/si-fuera-movimiento-17>
- Molina, C. (2019). Ocio inclusivo para personas en el espectro del autismo : algunas experiencias en museos. *Eikón Imago*, 14, 259–284.
- Moreno, A. (2010). La mediación artística: un modelo de educación artística para la intervención social a través del arte. *Revista Iberoamericana de Educación*, 52(2).
- Moreno, A. (2014). Arteterapia y mediación artística: Delimitando territorios. Retrieved from [www.mediacionartistica.org](http://www.mediacionartistica.org)
- Moreno, A. (2016). *La mediación artística. Arte para la transformación social, la inclusión social y el desarrollo comunitario*. Barcelona: Octaedro.
- Morente, V. (2007). Agustina Palacios y Javier Romañach, El modelo de la diversidad. La Bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad en la diversidad funcional. *Derechos y Libertades. Universidad Carlos III de Madrid*, II(17), 231–239.
- Morón, M. (2011). Accesibilidad universal en el museo. In M. Acaso (Ed.), *Perspectivas. Situación actual de la educación en los museos de artes visuales* (pp. 92–96). Madrid: Ariel. Fundación Telefónica.
- Naciones Unidas de los Derechos Humanos, O. *Declaración Universal de Derechos Humanos*. , (1948).

- Naciones Unidas de los Derechos Humanos, O. (2016). Comité sobre los derechos de las personas con discapacidad. In *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad* (p. 23).
- Orange, F. (2015). El ataúd- Hablando con el arte.
- Orange, F., & Conserjería Educación Cultura y Deportes, C.-L. M. (2014). *El Griego de Toledo. Guía accesible en claves visuales para la exposición* (p. 76). p. 76.  
<https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Organización Mundial de la Salud. (2001). *Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud* (M. Trabajo y Asuntos Sociales, Ed.). Retrieved from <http://www.imserso.es/InterPresent2/groups/imserso/documents/binario/435cif.pdf>
- Pablos, L., & Fontal, O. (2018). Programas inclusivos para personas con TEA en museos. Ejemplos de buenas prácticas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 76(1), 23–38.  
<https://doi.org/10.35362/rie7612988>
- Pablos, L., & Fontal, O. (2020). La accesibilidad en los museos españoles: evaluación de programas de educación patrimonial para personas con TEA. *Educatio Siglo XXI*, 38(1 Marzo-Ju), 99–118. <https://doi.org/10.6018/educatio.413431>
- Palacios, A., & Romañach, J. (2006). *El modelo de la diversidad. La Bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar dignidad en la diversidad funcional*. España: Diversitás ediciones.
- Prado, M. N. del. (2020). Los sabores del Prado 2019/2020. Retrieved from El Prado para todos website: <https://www.museodelprado.es/recurso/emlos-sabores-del-prado-em20192020/13c033b4-c66b-4110-acc3-abceba6ee14c>
- Regis, P. J. (2016). Arteterapia y Síndrome de Asperger: ¿Por qué y para qué? *Sophia*, 12(2), 187–194. <https://doi.org/10.18634/sophiaj.12v.2i.322>
- Regis Sansalonis, P. J. (2016). Arteterapia y Síndrome de Asperger: ¿Por qué y para qué? *Sophia*, 12(2), 187–194. <https://doi.org/10.18634/sophiaj.12v.2i.322>
- Roldan, J., Lara-Osuna, R., & Gonzalez-Torre, A. (2019). The Project ‘Art for Learning Art’ in Contemporary Art Museums. *International Journal of Art and Design Education*, 38(3), 572–582. <https://doi.org/10.1111/jade.12245>
- Romañach, J., & Palacios, A. (2008). El modelo de la diversidad: una nueva visión de la bioética desde la perspectiva de las personas con diversidad funcional (discapacidad). *Intersticios: Revista Sociológica de Pensamiento Crítico*, 2(2), 37–47.
- Sánchez de Serdio, A., & López, E. (2011). Políticas educativas en los museo de arte españoles. Los departamentos de educación y acción cultural. *Desacuerdos. Sobre Arte, Políticas y Esfera Pública En El Estado Español*, 6, 205–221.
- Sandell, R. (2003). Social inclusion, the museum and the dynamics of sectoral change. *Museum and Society*, 1, 45–62. Retrieved from <https://journals.le.ac.uk/ojs1/index.php/mas/article/view/13/53>
- Sanidad Servicios Sociales e Igualdad, M. de. (2016). Clasificación Internacional de

- Enfermedades 10ª Revisión. In *VOL. 1 Diagnósticos* (1ª, p. 1452).
- Schouten, F. (1987). La función educativa del museo: un desafío permanente. *Musem. La Formación Del Personal*, XXXIX(156), 240–243.
- Sefardí, M. (2019). Visita-taller “Sinsentido.” Retrieved from Ministerio de Cultura y Deporte website:  
<http://www.culturaydeporte.gob.es/msefardi/en/actividades/agenda/2019/febrero/tallersentidos.html>
- Stoffel, A. M., & Víctor, I. (2015). La responsabilidad social y el futuro de los museos. *Her&Mus. Heritage&Museography*, VII(1), 69–80.
- Telefónica, E. F. (n.d.). Intangibles. Una exposición digital de la colección Telefónica. Retrieved from Exposición website:  
<https://espacio.fundaciontelefonica.com/evento/intangibles-una-experiencia-digital-de-la-coleccion-telefonica/>
- VV.AA. (2004). *Arteterapia y educación*. Madrid: Ediciones Consejería de Educación Dirección General de Promoción Educativa.

## 11. ANEXOS

Tabla 4

Resultados búsqueda "original"

Descriptor específico	Plataforma	Campo de búsqueda*	Bibliografía	Resultados	Resultados / plataforma	Total de resultados
TEA + Accesibilidad (D1)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	0
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
	Scopus (OE2)	Título	-	0	0	
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
TEA + Accesibilidad universal (D2)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	0
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
	Scopus (OE2)	Título	-	0	0	
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
TEA + Diseño universal (D3)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	0
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
	Scopus (OE2)	Título	-	0	0	
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
TEA + Diseño para todos (D4)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	0
		Resumen	-	0		

	Scopus (OE2)	Palabras clave			0	
		Todos los campos	-	0		
		Título	-	0		
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
TEA + Inclusión (D5)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	1	3
		Resumen	(Liesa et al., 2018)	1		
		Palabras clave				
	Scopus (OE2)	Título	(Madero & Arenas, 2018)	1	2	
		Resumen	(Benitez & Domeniconi, 2018)	1		
		Palabras clave	-	0		
TEA + Inclusión social (D6)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	0
		Resumen	-	0		
		Palabras clave				
	Scopus (OE2)	Título	-	0	0	
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
TEA + Ocio inclusivo (D7)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	0
		Resumen	-	0		
		Palabras clave				
	Scopus (OE2)	Título	-	0	0	
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
TEA + Museo (D8)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	0
		Resumen	-	0		
		Palabras clave				
	Scopus (OE2)	Título	-	0	0	

		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
Autismo + Accesibilidad (D9)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	0
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
	Scopus (OE2)	Título	-	0	0	
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
Autismo + Accesibilidad universal (D10)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	0
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
	Scopus (OE2)	Título	-	0	0	
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
Autismo + Diseño universal (D11)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	0
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
	Scopus (OE2)	Título	-	0	0	
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
Autismo + Diseño para todos (D12)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	0
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
	Scopus (OE2)	Título	-	0	0	
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	0

Autismo + Inclusión (D13)		Resumen	-	0	0	
		Palabras clave	-	0		
	Scopus (OE2)	Título	-	0	0	
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
Autismo + Inclusión social (D14)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
	Scopus (OE2)	Título	-	0	0	
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
Autismo + Ocio inclusivo (D15)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
	Scopus (OE2)	Título	-	0	0	
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
Trastorno del Espectro Autista + Accesibilidad (D16)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
	Scopus (OE2)	Título	-	0	0	
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
Trastorno del Espectro Autista + Accesibilidad universal (D17)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
	Scopus (OE2)	Título	-	0	0	

		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
Trastorno del Espectro Autista + Diseño universal (D18)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	0
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
	Scopus (OE2)	Título	-	0	0	
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
Trastorno del Espectro Autista + Diseño para todos (D19)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	0
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
	Scopus (OE2)	Título	-	0	0	
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
Trastorno del Espectro Autista + Inclusión (D20)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	4
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
	Scopus (OE2)	Título	-	0	4	
		Resumen	(Selvaganapathi et al., 2019), (Fernández-Jaén et al., 2017), (Do Nascimento, Da Cruz, & Braun, 2016) y (González-Navarro et al., 2014)	4		
		Palabras clave	-	0		
Trastorno del Espectro Autista + Inclusión social (D21)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	1
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
	Scopus (OE2)	Título	-	0	1	
		Resumen	(González-Navarro et al., 2014)	1		

		Palabras clave	-	0		
Trastorno del Espectro Autista + Ocio inclusivo (D22)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	0
		Resumen				
		Palabras clave	-	0		
	Scopus (OE2)	Título	-	0	0	
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
Asperger + Accesibilidad (D23)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	0
		Resumen				
		Palabras clave	-	0		
	Scopus (OE2)	Título	-	0	0	
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
Asperger + Accesibilidad universal (D24)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	0
		Resumen				
		Palabras clave	-	0		
	Scopus (OE2)	Título	-	0	0	
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
Asperger + Diseño universal (D25)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	0
		Resumen				
		Palabras clave	-	0		
	Scopus (OE2)	Título	-	0	0	
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
Asperger + Diseño para todos (D26)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	0
		Resumen	-	0		

	Scopus (OE2)	Palabras clave			0	
		Título	-	0		
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
Asperger + Inclusión (D27)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	1	3
		Resumen	(Krieger et al., 2018)	1		
		Palabras clave				
	Scopus (OE2)	Título	-	0	2	
		Resumen	(Kuhaneck et al., 2020)	1		
		Palabras clave	(Cordier et al., 2014)	1		
Asperger + Inclusión social (D28)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	2	3
		Resumen	(Krieger et al., 2018) y (Martin, 2015)	2		
		Palabras clave				
	Scopus (OE2)	Título	-	0	1	
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	(Cordier et al., 2014)	1		
Asperger + Ocio inclusivo (D29)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	0
		Resumen	-	0		
		Palabras clave				
	Scopus (OE2)	Título	-	0	0	
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
Museo + Autismo (D30)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	0
		Resumen	-	0		
		Palabras clave				
	Scopus (OE2)	Título	-	0	0	
		Resumen	-	0		

		Palabras clave	-	0		
Museo + Trastorno del Espectro Autista (D31)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	0
		Resumen		0		
		Palabras clave	-	0		
	Scopus (OE2)	Título	-	0	0	
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
Museo + Asperger (D32)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	0
		Resumen		0		
		Palabras clave	-	0		
	Scopus (OE2)	Título	-	0	0	
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
Museo + Accesibilidad (D33)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	0
		Resumen		0		
		Palabras clave	-	0		
	Scopus (OE2)	Título	-	0	0	
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
Museo + Accesibilidad universal (D34)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	0
		Resumen		0		
		Palabras clave	-	0		
	Scopus (OE2)	Título	-	0	0	
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
Museo + Diseño universal (D35)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	0
		Resumen	-	0		

	Scopus (OE2)	Palabras clave			0	0
		Título	-	0		
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
Museo + Diseño para todos (D36)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	0
		Resumen		0		
		Palabras clave	-	0		
	Scopus (OE2)	Título	-	0	0	
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
Museo + Inclusión (D37)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	2	3
		Resumen	(Da Milano & Falchetti, 2014) y (Brana, 2013)	2		
		Palabras clave				
	Scopus (OE2)	Título	(Giorgi, 2017)	1	1	
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
Museo + Inclusión social (D38)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	2	3
		Resumen	(da Milano & Falchetti, 2014) y (Brana, 2013)	2		
		Palabras clave				
	Scopus (OE2)	Título	(Giorgi, 2017)	1	1	
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
Museo + Ocio inclusivo (D39)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	0
		Resumen		0		
		Palabras clave	-	0		
	Scopus (OE2)	Título	-	0	0	
		Resumen	-	0		

		Palabras clave	-	0		
Museo + TEA + Accesibilidad (D40)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	0
		Resumen		0		
		Palabras clave	-	0		
	Scopus (OE2)	Título	-	0	0	
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
Museo + TEA + Accesibilidad universal (D41)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	0
		Resumen		0		
		Palabras clave	-	0		
	Scopus (OE2)	Título	-	0	0	
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
Museo + TEA + Diseño universal (D42)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	0
		Resumen		0		
		Palabras clave	-	0		
	Scopus (OE2)	Título	-	0	0	
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
Museo + TEA + Diseño para todos (D43)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	0
		Resumen		0		
		Palabras clave	-	0		
	Scopus (OE2)	Título	-	0	0	
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
Museo + TEA + Inclusión (D44)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	0
		Resumen	-	0		

	Scopus (OE2)	Palabras clave				0	
		Título	-	0			
		Resumen	-	0			
		Palabras clave	-	0			
Museo + TEA + Inclusión social (D45)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	0	
		Resumen					
		Palabras clave	-	0			
	Scopus (OE2)	Título	-	0	0		
		Resumen	-	0			
		Palabras clave	-	0			
Museo + TEA + Ocio inclusivo (D46)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	0	
		Resumen					
		Palabras clave	-	0			
	Scopus (OE2)	Título	-	0	0		
		Resumen	-	0			
		Palabras clave	-	0			
Museo + Autismo + Accesibilidad (D47)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	0	
		Resumen					
		Palabras clave	-	0			
	Scopus (OE2)	Título	-	0	0		
		Resumen	-	0			
		Palabras clave	-	0			
Museo + Autismo + Accesibilidad universal (D48)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	0	
		Resumen					
		Palabras clave	-	0			
	Scopus (OE2)	Título	-	0	0		
		Resumen	-	0			

		Palabras clave	-	0		
Museo + Autismo + Diseño universal (49)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	0
		Resumen				
		Palabras clave	-	0		
	Scopus (OE2)	Título	-	0	0	
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
Museo + Autismo + Diseño para todos (D50)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	0
		Resumen				
		Palabras clave	-	0		
	Scopus (OE2)	Título	-	0	0	
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
Museo + Autismo + Inclusión (D51)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	0
		Resumen				
		Palabras clave	-	0		
	Scopus (OE2)	Título	-	0	0	
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
Museo + Autismo + Inclusión social (D52)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	0
		Resumen				
		Palabras clave	-	0		
	Scopus (OE2)	Título	-	0	0	
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
Museo + Autismo + Ocio inclusivo (D53)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	0
		Resumen	-	0		

	Scopus (OE2)	Palabras clave				0	
		Título	-	0			
		Resumen	-	0			
		Palabras clave	-	0			
Museo + Trastorno del Espectro Autista + Accesibilidad (D54)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	0	
		Resumen		0			
		Palabras clave	-	0			
	Scopus (OE2)	Título	-	0	0		
		Resumen	-	0			
		Palabras clave	-	0			
Museo + Trastorno del Espectro Autista + Accesibilidad universal (D55)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	0	
		Resumen		0			
		Palabras clave	-	0			
	Scopus (OE2)	Título	-	0	0		
		Resumen	-	0			
		Palabras clave	-	0			
Museo + Trastorno del Espectro Autista + Diseño universal (D56)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	0	
		Resumen		0			
		Palabras clave	-	0			
	Scopus (OE2)	Título	-	0	0		
		Resumen	-	0			
		Palabras clave	-	0			
Museo + Trastorno del Espectro Autista + Diseño para todos (D57)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	0	
		Resumen		0			
		Palabras clave	-	0			
	Scopus (OE2)	Título	-	0	0		
		Resumen	-	0			

		Palabras clave	-	0		
Museo + Trastorno del Espectro Autista + Inclusión (D58)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	0
		Resumen				
		Palabras clave	-	0		
	Scopus (OE2)	Título	-	0	0	
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
Museo + Trastorno del Espectro Autista + Inclusión social (D59)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	0
		Resumen				
		Palabras clave	-	0		
	Scopus (OE2)	Título	-	0	0	
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
Museo + Trastorno del Espectro Autista + Ocio inclusivo (D60)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	0
		Resumen				
		Palabras clave	-	0		
	Scopus (OE2)	Título	-	0	0	
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
Museo + Asperger + Accesibilidad (D61)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	0
		Resumen				
		Palabras clave	-	0		
	Scopus (OE2)	Título	-	0	0	
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	0
		Resumen	-	0		

Museo + Asperger + Accesibilidad universal (D62)	Scopus (OE2)	Palabras clave				
		Título	-	0	0	
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
Museo + Asperger + Diseño universal (D63)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	
		Resumen		0		
		Palabras clave	-	0		
	Scopus (OE2)	Título	-	0	0	
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
Museo + Asperger + Diseño para todos (D64)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	0
		Resumen		0		
		Palabras clave	-	0		
	Scopus (OE2)	Título	-	0	0	
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
Museo + Asperger + Inclusión (D65)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	0
		Resumen		0		
		Palabras clave	-	0		
	Scopus (OE2)	Título	-	0	0	
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
Museo + Asperger + Inclusión social (D66)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	0
		Resumen		0		
		Palabras clave	-	0		
	Scopus (OE2)	Título	-	0	0	
		Resumen	-	0		

		Palabras clave	-	0		
Museo + Asperger + Ocio inclusivo (D67)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	0
		Resumen		0		
		Palabras clave	-	0		
	Scopus (OE2)	Título	-	0	0	
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		

\* Para WOS (OE1): "Título" corresponde a introducir los descriptores de búsqueda en "título" y en "nombre de publicación"; para "Resumen" y "Palabras clave" corresponde a "tema". \*Para Scopus (OE2): "Título" corresponde a introducir los descriptores de búsqueda en "source title" y "article title"; para "Resumen" corresponde a "abstract"; el caso de "Palabras clave" en "keywords".

**Tabla 5**

*Resultados búsqueda "raíz"*

Descriptor específico	Plataforma	Campo de búsqueda*	Bibliografía	Resultados	Resultados / plataforma	Total de resultados
TEA + Accessi* (D1.1)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	0
		Resumen		0		
		Palabras clave	-	0		
	Scopus (OE2)	Título	-	0	0	
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
TEA + Accessi* univ* (D2.1)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	0
		Resumen		0		
		Palabras clave	-	0		
	Scopus (OE2)	Título	-	0	0	

		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
TEA + Dise* univ* (D3.1)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	0
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
	Scopus (OE2)	Título	-	0	0	
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
TEA + Dise* para todos (D4.1)						
TEA + Inclu* (D5.1)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	4	8
		Resumen	(Liesa et al., 2018), (Brownlee-Chapman et al., 2018), (Otaka, 2016) y (Trujillo & Coronado, 2016)	4		
		Palabras clave				
	Scopus (OE2)	Título	(Madero & Arenas, 2018)	1	4	
		Resumen	(Benitez & Domeniconi, 2018) y (Otaka, 2016)	2		
		Palabras clave	(Pimenta, 2019)	1		
TEA + Incl* soc* (D6.1)						
TEA + Ocio incl* (D7.1)						
TEA + Muse* (D8.1)						

Autism* + Accessi* (D9.1)	Web Of Science (OE1)	Título	(Cooke et al., 2020), (McMorris et al., 2019), (O'Sullivan & Kearny, 2018), (Rogers & Azevedo, 2017), (Cena et al., 2017), (Brown, 2017), (Yaneva et al., 2015), (McQuiggan et al., 2015) y (Henry, 2014)	9	31	75
		Resumen	(Rogers & Azevedo, 2017), (Brown, 2017), (Henry, 2014), (Jozkowski & Cermak, 2020), (Deng & Rattadilok, 2020), (Giserman-Kiss et al., 2020), (Mason et al., 2019), (Eisen et al., 2019), (Molina, 2019), (Barros de Moraes, 2019), (Kraft et al., 2019), (Jimenez & Alamer, 2018), (Boyd et al., 2018), (Spiro et al., 2018), (Fletcher-Watson & May, 2018), (Satchwell & Davidge, 2018), (Mykyta & Zhou, 2017), (Drossinou-Korea & Fragkouli, 2016), (Lurio, 2016), (Loyd, 2015), (Benton & Johnson, 2014) y (Ploog, 2010)	22		
		Palabras clave				
	Scopus (OE2)	Título	(Cooke et al., 2020), (Jackson et al., 2020), (Buzzi et al., 2019), (McMorris et al., 2019), (O'Sullivan & Kearny, 2018), (Mykyta & Zhou, 2017), (Cena et al., 2017), (Brown, 2017), (Dattolo & Luccio, 2017), (Corbett, 2016), (Dattolo et al., 2016), (Mesibov et al., 2015), (Yaneva et al., 2015) y (McDonough & Revell, 2010)	14	44	
		Resumen	(Mykyta & Zhou, 2017), (Brown, 2017), (Marsack-Topolewski & Weisz, 2020), (Zartaj et al., 2019), (Payne, 2017), (Lurio, 2016), (Conn, 2016), (Weeks, 2015), (Santarosa & Conforto, 2015), (Mostafa, 2015), (Small et al., 2015), (Wiley & Innis, 2014), (Houser et al., 2014), (Benton & Johnson, 2014) y (Kempe & Tissot, 2012)	15		

		Palabras clave	(Buzzi et al., 2019), (Wiley & Innis, 2014), (Giserman-Kiss et al., 2020), (Ringland et al., 2019), (Wasserman et al., 2019), (Caria et al., 2018), (Cordeiro et al., 2018), (Fletcher-Watson & May, 2018), (Perez, 2018), (Gelsomini, 2018), (L.E. Boyd et al., 2018), (Rector, 2018), (Garzotto & Gelsomini, 2018), (Poyade et al., 2017) y (Barricelli & Di Loreto, 2017)	15		
Autism* + Accessi* univ* (D10.1)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	5	10
		Resumen	(Clouse et al., 2019), (L. Boyd et al., 2019), (Grove et al., 2018), (Tennyson et al., 2016) y (Small et al., 2015)	5		
		Palabras clave				
	Scopus (OE2)	Título	-	0	5	
		Resumen	(Zartaj et al., 2019), (Small et al., 2015), (Dona & Gregory, 2019) y (Khare & Mullick, 2013)	4		
		Palabras clave	(Dalton, 2016)	1		
Autism* + Dise* univ* (D11.1)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	7
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
	Scopus (OE2)	Título	-	0	7	
		Resumen	(J. T. Brown et al., 2014) y (Wan et al., 2010)	2		
		Palabras clave	(Martins & Maldonado, 2020), (Ross, 2019), (Leite et al., 2019), (Kossyvaki et al., 2018) y (Santos et al., 2016)	5		
Autism* + Dise* para todos (D12.1)						

Autism* + Incl* (D13.1)						
Autism* + Incl* soc* (D14.1)	Web Of Science (OE1)	Título	(Carvalho et al., 2020), (Luddeckens, 2020), (Ramirez-Duque et al., 2020), (Moran et al., 2019), (Stone et al., 2019), (Meehan, 2018), (Due et al., 2018), (Lindsay et al., 2017), (Lindblom, 2017), (Little, 2017), (Kim et al., 2017), (Bonati, 2017), (Locke & Harker, 2017), (Vibulpatanavong, 2017), (Dillenburger et al., 2015), (Pasco et al., 2014), (Molteni et al., 2014), (Gill et al., 2014), (Butterly, 2012), (DeBenedictis, 2011) y (Jones & Frederickson, 2010)	21	42	108
		Resumen	(Molina, 2019), (Carvalho et al., 2020), (Sutela et al., 2020), (Howard & Gutworth, 2020), (McMahon et al., 2019), (Bernardi, 2019), (Colorado, 2019), (Bravo, 2018), (Sampurno & Zaini, 2018), (L. . Deng, 2017), (Crawford et al., 2017), (Zou et al., 2017), (Subiantoro, 2017), (Halder, 2017), (Lussenhop et al., 2016), (Tsikinas et al., 2016), (Sharma & Sharma, 2016), (Kramer et al., 2015), (Must et al., 2015), (Jellison & Draper, 2015) y (Frauenberger et al., 2011)	21		
		Palabras clave				

	Scopus (OE2)	Título	(Tsai et al., 2020), (Ramirez-Duque et al., 2020), (Moran et al., 2019), (Mavropoulou, 2019), (Aravamudhan & Awasthi, 2019), (Stone et al., 2019), (Silveira-Zaldivar & Curtis, 2019), (Hu et al., 2018), (Little, 2017b), (Little, 2017c), (Lee et al., 2017), (Kim et al., 2017), (Vibulpatanavong, 2017), (Locke & Harker, 2017), (Little, 2017a), (Shore, 2017), (Strnadová, 2017), (Bartoli, 2017), (Lindblom, 2017), (Papacek et al., 2016), (Wilkes-Gillan & Joosten, 2016), (Dillenburger et al., 2015), (Pasco et al., 2014), (Lemos et al., 2014), (Gill et al., 2014), (Butterly, 2012), (McConkey et al., 2012) y (Hart & Whalon, 2011)	28	66
		Resumen	(Small et al., 2015), (Kempe & Tissot, 2012), (Stone et al., 2019), (Silveira-Zaldivar & Curtis, 2019), (Hart & Whalon, 2011), (Theriault & Jones, 2018), (McAllister & Sloan, 2016), (Lussenhop et al., 2016), (Watkins et al., 2015), (Jellison & Draper, 2015) y (L. S. Brown & Jellison, 2012)	11	

		Palabras clave	(Carrington et al., 2020), (Kersten et al., 2020), (Ringland, 2019), (Cook et al., 2019), (Knight et al., 2018), (Due et al., 2018), (Carter, 2017), (Furyaeva et al., 2017), (Di Salvo & Tamborrini, 2017), (Bratitsis, 2016), (Munoz-Soto et al., 2016), (Majoko, 2016), (Wolfberg et al., 2015), (Koegel et al., 2013), (Little & Evans, 2012), (Satterfield, 2010), (Jones & Frederickson, 2010), (Tolentino et al., 2010), (Solish et al., 2010), (Davidson, 2010), (Hart & Whalon, 2011), (Dillenburger et al., 2015), (Lussenhop et al., 2016), (Moran et al., 2019), (Lindblom, 2017), (Silveira-Zaldivar & Curtis, 2019), (Theriault & Jones, 2018)	27		
Autism* + Ocio incl* (D15.2)						
Trastorno del Espectro Autista + Accessi* (D16.1)						
Trastorno del Espectro Autista + Accessi univ* (D17.1)						
Trastorno del Espectro Autista + Dise* univ* (D18.1)						
Trastorno del Espectro Autista + Dise* para todos (D19.1)						
Trastorno del Espectro Autista + Incl* (D20.1)						
Trastorno del Espectro Autista + Incl* soc* (D21.1)						

Trastorno del Espectro Autista + Ocio incl* (D22.1)						
Asperger + Accessi (D23.1)						
Asperger + Accessi* univ* (D24.1)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	3	5
		Resumen	(Cage & Howes, 2020), (Toor et al., 2016) y (Knott & Taylor, 2014)	3		
		Palabras clave				
	Scopus (OE2)	Título	-	0	2	
		Resumen	(Knott & Taylor, 2014) y (Christiansen et al., 2014)	2		
		Palabras clave	-	0		
Asperger + Dise* univ* (D25.1)						
Asperger + Dise* para todos (D26.1)						
Asperger + Incl* (D27.1)						
Asperger + Incl* soc* (D28.1)	Web Of Science (OE1)	Título	(Landor & Perepa, 2017), (Gomez et al., 2017) , (Hughes, 2016) y (Castorina & Negri, 2011)	4	30	49
		Resumen	(Martin, 2015), (Castorina & Negri, 2011), (Norris et al., 2020), (Rodgers et al., 2019), (Watkins et al., 2019), (Gavin et al., 2019), (E. Jimenez et al., 2019), (Mpella et al., 2019), (Venturini & Parsons, 2018), (Hedley et al., 2018), (Chen et al., 2017), (Rivera, 2017), (Rodrigues et al., 2015), (Diaz et al., 2015), (L. Koegel et al., 2013), (Bauminger-Zviely et al., 2013), (Lorenzo et al., 2013), (B. Ploog et al., 2013),	26		

		Palabras clave	(Besnard, 2013), (Pisula & Lukowska, 2012), (Isbell & Jolivet, 2011), (Symes & Humphrey, 2010), (Krieger et al., 2018), (Landor & Perepa, 2017), (Gomez et al., 2017) y (Cage & Howes, 2020)			
	Scopus (OE2)	Título	(Landor & Perepa, 2017), (Hughes, 2016) y (Castorina & Negri, 2011)	3	19	
		Resumen	(Landor & Perepa, 2017), (Hughes, 2016), (Skafle et al., 2020), (Minne & Semrud-Clikeman, 2012) y (Montardo & Passerino, 2010)	5		
		Palabras clave	(Cordier et al., 2014), (Di Salvo & Tamborrini, 2017), (Landor & Perepa, 2017), (Hughes, 2016), (Montardo & Passerino, 2010), (Bishop-Fitzpatrick et al., 2018), (K. Y. S. Lee et al., 2016), (Koutsouris, 2014), (Pisula & Lukowska, 2012), (Osborne & Reed, 2011) y (Nilholm & Alm, 2010)	11		
Asperger + Ocio incl* (D29.1)						
Muse* + Autism* (D30.1)	Web Of Science (OE1)	Título	(Molina, 2019), (Deng, 2017), (Lussenhop et al., 2016), (Kulik & Fletcher, 2016), (Langa et al., 2013) y (Baldino, 2012)	6	25	46
		Resumen	(Gibson & Hanson-Baldauf, 2019), (Pablos & Fontal, 2018), (Sorce et al., 2018), (Messina et al., 2018), (Therriault & Jones, 2018), (Fletcher et al., 2018), (Doody & Patti, 2017), (Silverman & Tyszka, 2017), (Greenberg & Levinsky-Raskin, 2017), (Marchetti &	19		

		Palabras clave	Valente, 2016), (Cho & Jolley, 2016), (Gea et al., 2016), (Molina, 2019), (Lurio, 2016), (Lussenhop et al., 2016), (Kulik & Fletcher, 2016), (Langa et al., 2013), (Baldino, 2012) y (L. Deng, 2017)			
	Scopus (OE2)	Título	(Kulik & Fletcher, 2016), (Lussenhop et al., 2016) y (Baldino, 2012)	3	21	
		Resumen	(Gibson & Hanson-Baldauf, 2019), (Garzotto et al., 2018), (Manfredi & Kelceoglu, 2018), (Fletcher et al., 2018), (Gabriel, 2018), (Greenberg & Levinsky-Raskin, 2017), (Cho & Jolley, 2016), (Marchetti & Valente, 2016), (Lurio, 2016), (Therault & Jones, 2018), (Lussenhop et al., 2016) y (Kulik & Fletcher, 2016)	12		
		Palabras clave	(Greenberg & Levinsky-Raskin, 2017), (Silverman & Tyszka, 2017), (Lurio, 2016), (Cho & Jolley, 2016), (Lussenhop et al., 2016) y (Fletcher et al., 2018)	6		
Muse* + Trastorno del Espectro Autista (D31.1)						
Muse* + Asperger (D32.1)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	0
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
	Scopus (OE2)	Título	-	0	0	
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		

Muse* + Accessi* (D33.1)	Web Of Science (OE1)	Título	(Carrizosa et al., 2020), (Pablos & Fontal, 2020), (Rocha et al., 2020), (Renel, 2019), (de la Mota, 2019), (Bruno, 2019), (Neves, 2018), (Chenu, 2018), (Asakawa et al., 2018), (Wiastuti et al., 2018), (Meyer et al., 2017), (Malerba, 2017), (Miglietta, 2017), (Stanco et al., 2017), (Francis et al., 2016), (Jamrichova, 2016), (Papadimitriou et al., 2016), (Fernandes et al., 2016), (Lozzi, 2016), (Alcoforado et al., 2016), (Mesquita & Carneiro, 2016), (Angkananon et al., 2015), (Dragoni, 2015), (Lisney et al., 2013) y (L. Martins & Gabriele, 2013)	25	65	118
		Resumen	(Pablos & Fontal, 2020), (Holanda et al., 2020), (Zakaria, 2020), (Roessig & Jahn, 2019), (Comas, 2019), (Monzo et al., 2019), (Wysocki, 2019), (Evcil, 2018), (Montusiewicz et al., 2018), (Visentini et al., 2017), (Claudio et al., 2017), (Eardley et al., 2016), (Freudenheim, 2016), (Pena, 2016), (Roque, 2016), (Wojton et al., 2016), (Meyer et al., 2016), (Ferreira da Silva et al., 2015), (Stoica et al., 2015), (Parsa & Lopez, 2014), (Dawson, 2014), (Chica & Martinez, 2014), (Rappolt-Schlichtmann & Daley, 2013), (Golden & Walsh, 2013), (Linzer, 2013), (Sarraf & Oliveira, 2013), (Andrade & Moro, 2012), (Udo & Fels, 2010), (Molina, 2019), (Renel, 2019), (de la Mota, 2019), (Chenu, 2018), (Malerba, 2017), (Papadimitriou et al., 2016), (Lurio, 2016), (Lozzi, 2016), (Alcoforado et al., 2016), (Mesquita & Carneiro, 2016), (Dragoni, 2015) y (Lisney et al., 2013)	40		
		Palabras clave				

	Scopus (OE2)	Título	(Rocha et al., 2020), (Barbosa et al., 2019), (Renel, 2019), (Doore et al., 2019), (Asakawa et al., 2018), (Neves, 2018), (Hayashi & Baranauskas, 2017), (Vesel & Robillard, 2017), (Meyer et al., 2017), (Anagnostakis et al., 2016), (Mesquita & Carneiro, 2016), (Papadimitriou et al., 2016), (Jamrichova, 2016), (Fernandes et al., 2016), (Koh, 2015), (Istenič, 2015), (Palaić & Valič, 2015), (Callender, 2015), (Gallego & Hurtado, 2013) y (Dulyan & Edmonds, 2010)	20	53
		Resumen	(Chick, 2019), (Erbay, 2017), (de la Iglesia-Mayol & Rosselló-Ramón, 2014), (Moreno & Navarro, 2013), (Chan & Siu, 2013), (Thongnopnua, 2013), (Mackenna & Janssen, 2013), (Silverman et al., 2012), (Xicola-Tugas, 2012), (Taub, 2012), (McMillen, 2012), (Rocha et al., 2020), (Mesquita & Carneiro, 2016), (Jamrichova, 2016), (Istenič, 2015), (Palaić & Valič, 2015), (Callender, 2015), (Gallego & Hurtado, 2013), (Chick, 2019), (Erbay, 2017), (de la Iglesia-Mayol & Rosselló-Ramón, 2014), (Moreno & Navarro, 2013), (Chan & Siu, 2013), (Thongnopnua, 2013), (Mackenna & Janssen, 2013), (Silverman et al., 2012), (Xicola-Tugas, 2012), (Taub, 2012) y (McMillen, 2012)	18	

		Palabras clave	(Rocha et al., 2020), (Lurio, 2016), (Martins, 2016), (Mesquita & Carneiro, 2016), (Hollinworth et al., 2016), (Wojton et al., 2016), (Jamrichová, 2016), (Istenič, 2015) (Palaić & Valič, 2015), (Callender, 2015), (Gallego & Hurtado, 2013), (Chan & Siu, 2013), (Thongnopnua, 2013), (Newman & Weldin, 2010) y (Confino-Rehder, 2010)	15		
Muse* + Accessi* univ* (D34.1)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	18	31
		Resumen	(Holanda et al., 2020), (Zakaria, 2020), (Comas, 2019), (Bruno, 2019), (Evcil, 2018), (Martinez & Chica, 2017), (Piechotka et al., 2017), (Visentini et al., 2017), (Vardia et al., 2016), (Wojton et al., 2016), (Simpson et al., 2016), (Chica & Martinez, 2014), (Turunen-Rindel & Brynn, 2014), (Rappolt-Schlichtmann & Daley, 2013), (Sarraf & Oliveira, 2013), (Jamaludin & Kadir, 2012), (Ruiz et al., 2011) y (Udo & Fels, 2010)	18		
		Palabras clave				
	Scopus (OE2)	Título	-	0	13	
		Resumen	(Erbay, 2017), (de la Iglesia-Mayol & Rosselló-Ramón, 2014), (Gallego & Hurtado, 2013) y (Silverman et al., 2012)	4		
		Palabras clave	(Halbach & Tjøstheim, 2019), (Wiastuti et al., 2018), (Migliaccio, 2018), (Hesseldahl et al., 2018), (Vardia et al., 2018), (Fogli et al., 2018), (Hayashi & Baranauskas, 2017), (Vardia et al., 2016) y (Gallego & Hurtado, 2013)	9		
Muse* + Dise* univ* (D35.1)						

Muse* + Dise* para todos (D36.1)						
Muse* + Incl* (D37.1)						
Muse* + Incl* soci* (D38.1)	Web Of Science (OE1)	Título	(Zakaria, 2020), (Onuoha, 2019), (Renel, 2019), (Comas, 2019), (de la Mota, 2019), (Mouratidis, 2019), (Pablos & Fontal, 2018b), (Gonzalez-Garcia, 2017), (McMillen & Alter, 2017), (Kinsley, 2016), (Gea et al., 2016), (da Milano & Falchetti, 2014), (Miera & Bluche, 2014), (Message, 2013), (Varutti, 2012) y (Leonard, 2010)	16	100	165

		Resumen	<p>(Carrizosa et al., 2020), (Zakaria, 2020), (Swensen &amp; Guttormsen, 2020), (Kinsey et al., 2019), (Ayala et al., 2019), (Gorlova et al., 2019), (Tzanev, 2019), (Onuoha, 2019), (Black &amp; Reynolds, 2020), (O'Connell, 2019), (Unsal, 2019), (Perla &amp; Ullah, 2019), (Zemlyanskaya et al., 2019), (Khalil et al., 2019), (Renel, 2019), (Carlioni &amp; Sisti, 2019), (Barnes &amp; McPherson, 2019), (Shein et al., 2019), (Hernandez &amp; Hernandez, 2019), (Vasileva &amp; Petrova, 2019), (Comas, 2019), (Molina, 2019), (Vieira, 2019), (de la Mota, 2019), (Pistrick, 2019), (Mouratidis, 2019), (Monzo et al., 2019), (Santagati, 2019), (Ware, 2019), (Brown &amp; Mairesse, 2018), (Navarrete, 2018), (Schuch et al., 2018), (Vasconcellos &amp; da Silva, 2018), (Fernandez-Ingles &amp; Gutierrez-Perez, 2018), (Greene et al., 2018), (Hochtritt et al., 2018), (Pablos &amp; Fontal, 2018b), (Fontal &amp; Marin-Cepeda, 2018), (Konstantinov et al., 2018), (Therriault &amp; Jones, 2018), (Belver &amp; Ullan, 2018), (Saavedra et al., 2018), (Garcia-Sampedro &amp; Gutierrez, 2018), (Garnet et al., 2018), (Coghlan, 2018), (Thomson et al., 2018), (Deng, 2017), (Teasdale &amp; Fruin, 2017), (Doody &amp; Patti, 2017), (Simo et al., 2017), (Cole &amp; Brooks, 2017), (Vassileva &amp; Kovatcheva, 2017), (Gozalez-</p>	84		
--	--	---------	--	----	--	--

		Palabras clave	Garcia, 2017), (Szmelter, 2017), (McMillen & Alter, 2017), (Guachalla, 2017), (Ng et al., 2017), (Taylor, 2017), (Hughes & Moscardo, 2017), (Spruce & Leaf, 2017), (Cunha & Sholl-Franco, 2016), (Dias & Cesar, 2016), (Kothe, 2016), (Jensen et al., 2016), (Papadimitrou et al., 2016), (Ioannides, 2016), (Lussenhop et al., 2016), (Kinsley, 2016), (Martin-Caceres & Cuenca-Lopez, 2016), (Lamar & Luke, 2016), (Salasar et al., 2016), (Jung, 2015), (Morse et al., 2015), (McGuigan et al., 2015), (Ketch et al., 2015), (Raso et al., 2015), (Huerta & Migus, 2015), (Dawson, 2014b), (Holdgaard & Klastrup, 2014), (Da Milano & Falchetti, 2014), (Ander et al., 2013), (Camic & Chatterjee, 2013), (Arenas et al., 2013) y (Brana, 2013)		
Scopus (OE2)	Título	(Zakaria, 2020), (Onuoha, 2019), (Renel, 2019), (Van Slooten, 2018), (McMillen, 2017), (Boham-Carter, 2017), (Gonzalez-García, 2017), (Giorgi, 2017), (Kinsley, 2016), (Coleman, 2016), (Egholk & Jensen, 2016), (Valenzuela et al., 2015), (Miera & Bluche, 2014), (Varutti, 2013), (Message, 2013), (Židov, 2011), (vom Lehn, 2010) y (Leonard, 2010)	18	65	

		Resumen	(Theriault & Jones, 2018), (Schuch et al., 2018), (Garnet et al., 2018), (García-Sampedro & Gutiérrez, 2018), (Rochford, 2017), (McMillen & Alter, 2017), (Bonham-Carter, 2017), (Giesteira et al., 2017), (Ng et al., 2017), (Taylor, 2017), (Taylor, 2017b), (Simó et al., 2017), (De Castro, 2017), (Cunha & Sholl-Franco, 2016), (Delgado & Martín, 2016), (Moomaw, 2016), (Lussenhop et al., 2016), (Coleman, 2016), (Egholk & Jensen, 2016), (Valenzuela et al., 2015), (Istemic, 2015), (Dias & Cesar, 2014), (Message, 2013), (Silverman et al., 2012), (Zidov, 2011), (Li, 2011), (Naidoo, 2011), (Bueno-Delgado, 2010) y (Confino-Rehder, 2010)	29		
		Palabras clave	(Coghlan, 2018), (McMillen & Alter, 2017), (Bonham-Carter, 2017), (Kinsley, 2016), (Lussenhop et al., 2016), (Kostoska et al., 2016), (Pineda et al., 2016), (Coleman, 2016), (Egholk & Jensen, 2016), (Jung, 2015), (Valenzuela et al., 2015), (Dawson, 2014), (Laursen, 2014), (Message, 2013), (McMillen, 2012), (Zidov, 2011), (Crang & Tolia-Kelly, 2010) y (Newman & Weldin, 2010)	18		
Muse* + Ocio incl* (D39.1)						
Muse* + TEA + Accessi* (D40.1)						

Muse* + TEA + Accessi* univ* (D41.1)						
Muse* + TEA + Dise* univ* (D42.1)						
Muse* + TEA + Dise* para todos (D43.1)						
Muse* + TEA + Incl* (D44.1)						
Muse* + TEA + Incl* soci* (D45.1)						
Muse* + TEA + Ocio incl* (D46.1)						
Muse* + Autism* + Accessi* (D47.1)						
Muse* + Autism* + Accessi* univ* (D48.1)	Web Of Science (OE1)	Título	-	-	0	0
		Resumen	-	-		
		Palabras clave	-	-		
	Scopus (OE2)	Título	-	-	0	
		Resumen	-	-		
		Palabras clave	-	-		
Muse* + Autism* + Dise* univ* (49.1)						

Muse* + Autism* + Dise* para todos (D50.1)						
Muse* + Autism* + Incl* (D51.1)						
Muse* + Autism* + Incl* soci* (D52.1)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	8	12
		Resumen	(Molina, 2019), (Pablos & Fontal, 2018b), (Therhaupt & Jones, 2018), (Deng, 2017), (Doody & Patti, 2017), (Lussenhop et al., 2016), (Gea et al., 2016) y (Raso et al., 2015)	8		
		Palabras clave				
	Scopus (OE2)	Título	-	0	4	
		Resumen	(Therhaupt & Jones, 2018), (Lussenhop et al., 2016) y (Fromberg & Bergen, 2015)	3		
		Palabras clave	(Lussenhop et al., 2016)	1		
Muse* + Autism* + Ocio inclusi* (D53.1)						
Muse* + Trastorno del Espectro Autista + Accessi* (D54.1)						
Museo + Trastorno del Espectro Autista + Accesibilidad universal (D55.1)						
Muse* + Trastorno del Espectro Autista + Dise* univ* (D56.1)						
Mus* + Trastorno del Espectro Autista + Dise* para todos (D57.1)						

Muse* + Trastorno del Espectro Autista + Incl* (D58.1)						
Muse* + Trastorno del Espectro Autista + Incl* soci* (D59.1)						
Muse* + Trastorno del Espectro Autista + Ocio incl* (D60.1)						
Muse* + Asperger + Accessi* (D61.1)						
Muse* + Asperger + Accessi* univ* (D62.1)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	0
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
	Scopus (OE2)	Título	-	0	0	
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
Muse* + Asperger + Dise* univ* (D63.1)						
Muse* + Asperger + Dise* para todos (D64.1)						
Muse* + Asperger + Incl* (D65.1)						

Muse* + Asperger + Incl* soci* (D66.1)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	0
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
	Scopus (OE2)	Título	-	0	0	
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		

Muse\* + Asperger + Ocio incl\* (D67.1)

\* Para *WOS* (OE1): "Título" corresponde a introducir los descriptores de búsqueda en "título" y en "nombre de publicación"; para "Resumen" y "Palabras clave" corresponde a "tema". \*Para *Scopus* (OE2): "Título" corresponde a introducir los descriptores de búsqueda en "source title" y "article title"; para "Resumen" corresponde a "abstract"; el caso de "Palabras clave" en "keywords".

**Tabla 6**

*Resultados búsqueda "anglosajón"*

Descriptor específico	Plataforma	Campo de búsqueda*	Bibliografía post refinamiento	Resultados bibliografía	Resultados / plataforma	Total de resultados
ASD + Accessi* (D1.2)	Web Of Science (OE1)	Título	(Cooke et al., 2020), (Casagrande y Ingersoll, 2020), (Pablos y Fontal, 2020), (King et al., 2020), (Franz, 2019), (Reinblatt & Coble, 2019), (Zelege et al., 2019), (Waisman-Nitzan et al., 2019), (Tyrrell y Woods, 2018), (Spriggs et al., 2016),	13	42	42

			(Wainer y Ingersoll, 2015), (Burkhardt y Cardillo, 2012) y (Thompson y Emira, 2011)			
		Resumen	(Jozkowski & Cermak, 2020), (Marsack-Topolewski & Weisz, 2020), (Pablos & Fontal, 2020), (Giserman-Kiss et al, 2020), (Young et al, 2019)(Bejarano-Martin et al, 2019), (Dudley et al, 2019), (Hepburn, 2019), (Favoretto et al, 2019), (Kraft et al, 2019), (Boyd et al, 2018), (Anderson & Butt, 2018), (Gray et al, 2018), (Anglim et al, 2018), (Gurnett, 2018), (Due et al, 2018), (Mykyta & Zhou, 2017), (Lanovaz & Huxley, 2017), (Edwards et al, 2017), (Brown, 2017), (Mello et al, 2016), (Spriggs et al, 2016), (Ojea & Dieguez, 2016), (Roth et al, 2016), (Duquette et al, 2016), (Lurio, 2016), (Kulik & Fletcher, 2016), (Kern et al, 2013) y (Brewster & Coleyshaw, 2011)	29		
		Palabras clave				
	Scopus (OE2)	Título	-	0	0	
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
ASD + Accesi* univ* (D2.2)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	4	7
		Resumen	(O'Sullivan & Kearny, 2018), (Ojea & Dieguez, 2016), (Merino et.al, 2016) y (Rue & Knox, 2013)	4		
		Palabras clave				
	Scopus (OE2)	Título	-	0	3	
		Resumen	(Olivati & Leite, 2019), (Alves et al., 2016) y (Rue & Knox, 2013)	3		

		Palabras clave	-	0		
ASD + Desi* univ* (D3.2)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	7	11
		Resumen	(Fairchild et al., 2020), (Pereverzeva et al., 2020), (O'Sullivan & Kearney, 2018), (Plumet et al., 2017), (Ojea & Dieguez, 2016), (Goodall, 2015) y (Burgstahler & Russo-Gleicher, 2015)	7		
		Palabras clave				
	Scopus (OE2)	Título	(Khowaja & Salim, 2019)	1	4	
		Resumen	(Mar & Dolores, 2020), (Charoenphol et al., 2019) y (Bublitz et al., 2015)	3		
		Palabras clave	-	0		
ASD + Desi* for all (D4.2)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	4	11
		Resumen	(Hu et al. 2018), (Malinverni et al. 2017), (Politis et al. 2017) y (Hall et al. 2010)	4		
		Palabras clave				
	Scopus (OE2)	Título	(Silva & Teixeira, 2019)	1	7	
		Resumen	(Giserman-Kiss et al. 2020), (D. Li et al., 2019), (Kulik & Fletcher, 2016), (Bublitz et al., 2015), (Benton & Johnson, 2014) y (Corbett et al. 2011)	6		
		Palabras clave	-	0		
ASD + Inclu* (D5.2)	Web Of Science (OE1)	Título	(M. da Silva et al., 2020), (Fage et al., 2018), (L. Pablos & Fontal, 2018), (C. Fage et al., 2018), (Sanroma-Giménez et al., 2017) y (Sanahuja & Qinyi, 2012)	6	16	30
		Resumen	(de la Torre & Martin, 2020), (Pablos & Fontal, 2020), (Yucesoy et al., 2020), (Mpella et al., 2019), (Favoretto et al., 2019), (L. Pablos & Fontal, 2018), (Lindblom, 2017), (Subiantoro, 2017), (Calleja-Bautista et al., 2016) y (Burgstahler & Russo-Gleicher, 2015)	10		
		Palabras clave				

	Scopus (OE2)	Título	(L. Brown et al., 2018) y (Vaiouli & Ogle, 2015)	2	14	
Resumen		(Ioannou et al., 2020), (Liesa et al., 2018), (Paolino, 2017), (L.S. Brown, 2017), (Lussenhop et al., 2016), (Pasiali et al., 2014), y (Petra et al., 2013)	7			
Palabras clave		(de la Torre & Martin, 2020), (Madero & Arenas, 2018b), (Hasselbusch & Baumgarten, 2014), (MacConkey & Mullan, 2012), y (Thompson & Emira, 2011)	5			
ASD + Incl* soc* (D6.2)						
ASD + Inclu* leisure (D7.2)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	7	11
		Resumen	(Wenzel et al., 2020), (Spriggs et al., 2016), (Duquette et al., 2016), (Askari et al., 2015), (Brewster & Coleyshaw, 2011), (Thompson & Emira, 2011) y (Solish et al., 2010)	7		
		Palabras clave				
	Scopus (OE2)	Título	-	0	4	
		Resumen	(Ezzeddine et al., 2020), (Russell et al., 2018) y (Thompson & Emira, 2011)	3		
		Palabras clave	(Thompson & Emira, 2011)	1		
ASD + Muse* (D8.2)	Web Of Science (OE1)	Título	(Pablos & Fontal, 2020), (Pablos & Fontal, 2018) y (Pablos & Fontal 2018b)	3	12	19
		Resumen	(Pablos & Fontal, 2020), (Gibson & Hanson-Baldauf, 2019), (Pablos & Fontal, 2018), (Pablos & Fontal, 2018, b), (Therault & Jones, 2018), (Doody & Patti, 2017), (Lussenhop et al., 2016), (Lurio, 2016) y (Kulik & Fletcher, 2016)	9		
		Palabras clave				

	Scopus (OE2)	Título	-	0	7	
		Resumen	(Gibson & Hanson-Baldauf, 2019), (Theriault & Jones, 2018), (Manfredi & Kelceoglu, 2018), (Lurio, 2016), (Kulik & Fletcher, 2016) y (Lussenhop et al., 2016)	6		
		Palabras clave	(Lurio, 2016)	1		
Autism* + Accessi* (D9.2)						
Autism* + Accessi* univ* (D10.2)						
Autism* + Desi* univ* (D11.2)						
Autism* + Dise* for all (D12.2)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	6	29
		Resumen	(Kolch et al., 2019), (Reinders et al., 2019), (C. Chen et al., 2016), (Stasolla et al., 2015), (Bhat, 2015) y (Rihova et al., 2014)	6		
		Palabras clave				
	Scopus (OE2)	Título	(Wei et al., 2015) y (Fischer et al., 2014)	2	23	
		Resumen	(Dhiaba, 2020), (Klimova et al., 2019), (Koch et al., 2019), (Marino et al., 2019), (Powell et al., 2017), (Martin, 2016), (Mostafa, 2015), (L. Li & Zhang, 2015), (Corina, 2015), (Brown et al., 2014), (Goldstein & Naglieri, 2013), (Bevan-Brown, 2013) y (Wan et al., 2010)	13		

		Palabras clave	(Siu et al., 2019), (McLeod et al., 2019), (Lim et al., 2019), (Pellicano et al., 2018), (Baker-Ericzén et al., 2018), (Cusack. 2017), (Haas et al., 2016) y (Dadgar et al., 2012)	8		
Autism* + Incl* (D13.2)						
Autism* + Incl* soc* (D14.2)						
Autism* + Incl* leisure (D15.2)	Web Of Science (OE1)	Título	(Molina, 2019)	1	28	43
		Resumen	(Wenzel et al., 2020), (Slanzi et al., 2019), (Armendariz & Hahs, 2019), (Kaljaca et al., 2019), (Ezzeddine et al., 2020), (Eisen et al., 2019), (Bohnert et al., 2019), (Molina, 2019), (Bodnar & Hamade, 2019), (Kurnaz & Yanardag, 2018), (R. Grove et al., 2018), (S. Hall & Rossetti, 2018), (Farley et al., 2018), (Edwards et al., 2018), (Spear et al., 2018), (Davys et al., 2017), (Bord et al., 2017), (Viana et al., 2017), (Hepburn, 2017), (Townsend & Van Puymbroeck, 2017), (Spriggs et al., 2016), (M. Merino et al., 2016), (Askari et al., 2015), (Rizk et al., 2011), (L. Rogers et al., 2010), (Koenig & Rudney, 2010) y (Solish et al., 2010)	27		
	Palabras clave					
	Scopus (OE2)	Título	-	0	15	

		Resumen	(Ezzeddine et al., 2020), (Armendariz & Hahs, 2019), (Boyd et al., 2019), (Kurnaz & Yanardag, 2018), (Spear et al., 2018), (Edwards et al., 2018), (Russell et al., 2018), (Spriggs et al., 2016), (Volkmar et al., 2014), (Kagohara et al., 2013), (Ryndak et al., 2012), (Rizk et al., 2011) y (Lifshitz & Klein, 2011)	13		
		Palabras clave	(Cordier et al., 2014) y (Ottmann & Crosbie, 2013)	2		
Autism Spectrum Disorder + Accessi* (D16.2)						
Autism Spectrum Disorder + Accessi* univ* (D17.2)						
Autism Spectrum Disorder + Desi* univ* (D18.2)						
Autism Spectrum Disorder + Desi* for all (D19.2)						
Autism Spectrum Disorder + Incl* (D20.2)						
Autism Spectrum Disorder + Incl* soc* (D21.2)						
Autism Spectrum Disorder + Incl* leisure (D22.2)						

Asperger + Accessi* (D23.2)						
Asperger + Accessi* univ* (D24.2)						
Asperger + Desi* univ* (D25.2)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	6	11
		Resumen	(Lam et al., 2020), (Jimenez et al., 2019), (Boven, 2018), (Lozano et al., 2017), (M. Santos et al., 2017) y (Valdunquillo & Iglesias, 2015)	6		
		Palabras clave				
	Scopus (OE2)	Título	-	0	5	
		Resumen	(Boven, 2018), (Anatol'evich, 2017), (Christiansen et al., 2014) y (Martínez & Alcaraz-García, 2011)	4		
		Palabras clave	(R.A. Mason et al., 2012)	1		
Asperger + Desi* for all (D26.2)	Web Of Science (OE1)	Título	0	0	11	23
		Resumen	(G. Lorenzo et al., 2020), (Jimenez et al., 2019), (Ip et al., 2018), (Grossard et al., 2017), (Andres et al., 2015), (L. Koegel et al., 2013), (Samuels & Stansfield, 2012), (Koegel et al., 2012), (Isbell & Jolivette, 2011), (Schneider & Goldstein, 2010) y (Drake et al., 2010)	11		
		Palabras clave				
	Scopus (OE2)	Título	(Christiansen et al., 2014)	1	11	
		Resumen	(Hsiao & Zhang, 2019), (Arias & Madrid, 2017), (MacLeod et al., 2014), (Isabell & Jolivette, 2011), (Martínez & Alcaraz-García, 2011) y (Nielsen, 2011)	6		

		Palabras clave	(Panzavolta, 2018), (Hatfield et al., 2018), (Di Salvo & Tamborrini, 2017) y (Vines et al., 2014)	4		
Asperger + Incl* (D27.2)						
Asperger + Incl* soc* (D28.2)						
Asperger + Incl* leisure (D29.2)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	4	6
		Resumen	(Cordier et al., 2016), (Chiang & Wineman, 2014), (Hochhauser & Engel-Yeger, 2010) y (Koenig & Rudney, 2010)	4		
		Palabras clave				
	Scopus (OE2)	Título	-	0	2	
		Resumen	(Vesperini et al., 2015)	1		
		Palabras clave	(Cordier et al., 2014)	1		
Muse* + Autism* (D30.2)						
Muse* + Autism Spectrum Disorder (D31.2)	Web Of Science (OE1)	Título	(Lussenhop et al., 2016) y (Langa et al., 2013)	2	16	28
		Resumen	(Gibson & Hanson-Baldauf, 2019), (Pablos & Fontal, 2018b), (Therriault & Jones, 2018), (Deng, 2017), (Doody & Patti, 2017), (Silverman & Tyszka, 2017), (Greenberg & Levinsky-Raskin, 2017), (Marchetti & Valente, 2016), (Lussenhop et al., 2016), (Lurio, 2016), (Cho & Jolley, 2016), (Kulik & Fletcher, 2016), (Marchetti & Valente, 2015) y (Langa et al., 2013)	14		
		Palabras clave				
	Scopus (OE2)	Título	(Lussenhop et al., 2016)	1	12	

		Resumen	(Therault & Jones, 2018), (Manfredi & Kelceoglu, 2018), (Lurio, 2016), (Cho & Jolley, 2016), (Marchetti & Valente, 2016), (Kulik & Fletcher, 2016) y (Lussenhop et al., 2016),	7		
		Palabras clave	(Silverman & Tyszka, 2017), (Lurio, 2016), (Cho & Jolley, 2016) y (Lussenhop et al., 2016)	4		
Muse* + Asperger (D32.2)						
Muse* + Accessi* (D33.2)						
Muse* + Accessi* univ* (D34.2)						
Muse* + Desi* univ* (D35.2)	Web Of Science (OE1)	Título	(Gallagher et al., 2018) y (Rappolt-Schlichtmann & Daley, 2013)	2	23	38
		Resumen	(H. Chen & Chou, 2020), (Zakaria, 2020), (Ziebell & Suda, 2020), (Castillo et al., 2020), (Hecht et al., 2020), (Torres & Castell, 2019), (Bruno, 2019), (Evcil, 2018), (Piechotka et al., 2017), (Visentini et al., 2017), (Conductor et al., 2017), (Ficarra & Chapin, 2017), (Koplin et al., 2016), (Wojton et al., 2016), (Simpson et al., 2016), (Bougenies et al., 2015), (Turunen-Rindel & Brynn, 2014), (Rappolt-Schlichtmann & Daley, 2013), (Langa et al., 2013), (Ruiz et al., 2011) y (Udo & Fels, 2010)	21		
		Palabras clave				
	Scopus (OE2)	Título	(Gallagher et al., 2018) y (Ibem et al., 2017)	2	15	

		Resumen	(Zurc et al., 2019), (Moratilla-Pérez & Frutos-González, 2017), (González-García, 2017), (de la Iglesia-Mayol & Roselló-Ramón, 2014) y (Silverman et al., 2012)	5		
		Palabras clave	(H. Chen & Chou, 2020), (Vesel, 2020), (Hayashi & Baranauskas, 2017), (Vesel & Robillard, 2017), (de la Iglesia-Mayol & Roselló-Ramón, 2014), (Silverman et al., 2012), (Ruiz et al., 2011) y (Hsieh et al., 2010)	8		
Muse* + Desi* for all (D36.2)	Web Of Science (OE1)	Título	(Ruiz et al., 2011)	1	27	64
		Resumen	(Zakaria, 2020), (Piasecki et al., 2018), (Pursey & Lomas, 2018), (Konstantinov et al., 2018), (Thomson, et al., 2018), (C. Gomez & Fontal, 2017), (Karatasos & Papaioannou, 2017), (J. R Rodrigues et al., 2017), (Moratilla-Perez & de Frutos-Gonzalez, 2017), (Piechotka et al., 2017), (Visentini et al., 2017), (Peleg & Baram-Tsabari, 2016), (Layuno, 2016), (Eardly et al., 2016), (Koplin et al., 2016), (Lozzi, 2016), (Hurduzeu & Craciun, 2016), (Martín-Caceres & Cuenca-Lopez, 2016), (Wojton et al., 2016), (Stoica et al., 2015), (Morse et al., 2015), (Bougenies et al., 2015), (Borra, 2015), (Okolo et al., 2011), (Ruiz et al., 2011) y (Servitja, 2011)	26		
		Palabras clave	(Zakaria, 2020), (Piasecki et al., 2018), (Pursey & Lomas, 2018), (Konstantinov et al., 2018), (Thomson, et al., 2018), (C. Gomez & Fontal, 2017), (Karatasos & Papaioannou, 2017), (J. R Rodrigues et al., 2017), (Moratilla-Perez & de Frutos-Gonzalez, 2017), (Piechotka et al., 2017), (Visentini et al., 2017), (Peleg & Baram-Tsabari, 2016), (Layuno, 2016), (Eardly et al., 2016), (Koplin et al., 2016), (Lozzi, 2016), (Hurduzeu & Craciun, 2016), (Martín-Caceres & Cuenca-Lopez, 2016), (Wojton et al., 2016), (Stoica et al., 2015), (Morse et al., 2015), (Bougenies et al., 2015), (Borra, 2015), (Okolo et al., 2011), (Ruiz et al., 2011) y (Servitja, 2011)			
	Scopus (OE2)	Título	(Renel, 2019), (Lami et al., 2019), (Koebner et al., 2018), (Knudsen & Olesen, 2018), (Stuedahl, 2018), (Lupo & Vitale, 2018), (Brod, 2018), (Smith & Tauke, 2017), (Ibem et al., 2017), (Dawson,	13	37	

			2014b), (Radice, 2014), (Mihura et al., 2013) y (Lupo & Özdil, 2013)			
		Resumen	(Vásquez, 2017), (González-García, 2017), (Kleege, 2017), (Mesquita & Carneiro, 2016), (Pegno, 2015), (Alderoqui-Pinus & Pozo, 2013), (Chan & Siu, 2013), (Bello & Thibodeaux, 2013), (Silverman et al., 2012), (Xicola-Tugas, 2012), (Banzi, 2012), (L. Langa et al., 2012) y (McMillen, 2012)	13		
		Palabras clave	(Vesel, 2020), (Zurc et al. 2019), (Birch, 2018), (Greene et al., 2018), (Vesel & Robillard, 2017), (Wojton et al., 2016), (de la Iglesia-Mayol & Roselló-Ramón, 2014), (Alderoqui-Pinus & Pozo, 2013), (Mihura et al., 2013), (Chan & Siu, 2013) y (Silverman et al., 2012)	11		
Muse* + Incl* (D37.2)						
Muse* + Incl* soc* (D38.2)						
Muse* + Incl* leisure (D39.2)	Web Of Science (OE1)	Título	(Molina, 2019) y (Casan et al., 2019)	2	16	19
		Resumen	(Z. Li et al., 2020), (Rocha et al., 2020), (Cantillon & Baker, 2020), (Zemlyanskaya et al., 2019),	14		

		Palabras clave	(Mullens & Glorieux, 2019), (Comas, 2019), (Molina, 2019), (Monzo et al., 2019), (Fancourt et al., 2018), (Konstantinoz et al., 2018), (Evcil, 2018), (Wheatley & Bickerton, 2017), (Catelli, 2016) y (Titus et al., 2016)			
	Scopus (OE2)	Título	0	-	3	
		Resumen	(Rocha et al., 2020) y (Miller, 2011)	2		
		Palabras clave	(Miller, 2011)	1		
Muse* + ASD + Accessi* (D40.2)						
Muse* + ASD + Accessi* univ* (D41.2)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	0
		Resumen	-	0		
		Palabras clave				
	Scopus (OE2)	Título	-	0	0	
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
Muse* + ASD + Desi* univ* (D42.2)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	1
		Resumen	-	0		
		Palabras clave				
	Scopus (OE2)	Título	-	-	1	
		Resumen	(Manfredi & Kelceoglu, 2018)	1		
		Palabras clave	-	0		
Muse* + ASD + Desi* for all (D43.2)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	2
		Resumen	-	0		
		Palabras clave				
	Scopus (OE2)	Título	-	0	2	

		Resumen	(Manfredi & Kelceoglu, 2018) y (Kulik & Fletcher 2016)	2		
		Palabras clave	0			
Muse* + ASD + Incl* (D44.2)						
Muse* + ASD + Incl* soci* (D45.2)	Web Of Science (OE1)	Título	(Pablos & Fontal, 2018b)	1	5	7
		Resumen	(Pablos & Fontal, 2018b), (Theriault & Jones, 2018), (Doody & Patti, 2017) y (Lussenhop et al., 2016)	4		
		Palabras clave				
	Scopus (OE2)	Título	-	0	2	
		Resumen	(Theriault & Jones, 2018) y (Lussenhop et al., 2016)	2		
		Palabras clave	-	0		
Muse* + ASD + Incl* leisure (D46.2)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	0
		Resumen	-	0		
		Palabras clave				
	Scopus (OE2)	Título	-	0	0	
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
Muse* + Autism* + Accessi* (D47.2)						
Muse* + Autism* + Accessi* univ* (D48.2)						
	Web Of Science (OE1)	Título	-	-	1	2
		Resumen	(Langa et al., 2013)	1		

Muse* + Autism* + Desi* univ* (D49.2)	Scopus (OE2)	Palabras clave				
		Título	-	0	1	
		Resumen	(Manfredi & Kelceoglu, 2018)	1		
	Palabras clave	-	0			
Muse* + Autism* + Desi* for all (D50.2)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	
		Resumen	-	0		
		Palabras clave				
	Scopus (OE2)	Título	-	0	5	
		Resumen	(Garzzoto, Matarazzo, et al., 2018), (Manfredi & Kelceoglu, 2018), (Greenberg & Levinsky-Raskin, 2017), (Kulik & Fletcher, 2016) y (Marchetti & Valente, 2015)	5		
		Palabras clave	-	0		
Muse* + Autism* + Incl* (D51.2)						
Muse* + Autism* + Incl* soc* (D52.2)						
Muse* + Autism* + Incl* leisure (D53.2)	Web Of Science (OE1)	Título	(Molina, 2019)	1	2	2
		Resumen	(Molina, 2019)	1		
		Palabras clave				
	Scopus (OE2)	Título	-	0	0	
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
Muse* + Autism Spectrum Disorder + Accessi* (D54.2)						

Muse* + Autism Spectrum Disorder + Accessi* univ* (D55.2)						
Muse* + Autism Spectrum Disorder + Desi* univ* (D56.2)						
Muse* + Autism Spectrum Disorder + Desi* for all (D57.2)						
Muse* + Autism Spectrum Disorder + Incl* (D58.2)						
Muse* + Autism Spectrum Disorder + Incl* soc* (D59.2)						
Muse* + Autism Spectrum Disorder+ Incl* leisure (D60.2)						
Muse* + Asperger + Accessi* (D61.2)						
Muse* + Asperger + Accessi* univ* (D62.2)						
Muse* + Asperger + Desi* univ* (D63.2)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	0
		Resumen	-	0		
		Palabras clave				

	Scopus (OE2)	Título	-	0	0	
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
Muse* + Asperger + Desi* for all (D64.2)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	0
		Resumen	-	0		
		Palabras clave				
	Scopus (OE2)	Título	-	0	0	
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
Muse* + Asperger + Incl* (D65.2)						
Muse* + Asperger + Incl* soc* (D66.2)						
Muse* + Asperger + Incl* leisure (D67.2)	Web Of Science (OE1)	Título	-	0	0	0
		Resumen	-	0		
		Palabras clave				
	Scopus (OE2)	Título	-	0	0	
		Resumen	-	0		
		Palabras clave	-	0		
<p>* Para <i>WOS</i> (OE1): "Título" corresponde a introducir los descriptores de búsqueda en "título" y en "nombre de publicación"; para "Resumen" y "Palabras clave" corresponde a "tema". *Para <i>Scopus</i> (OE2): "Título" corresponde a introducir los descriptores de búsqueda en "source title" y "article title"; para "Resumen" corresponde a "abstract"; el caso de "Palabras clave" en "keywords".</p>						

**Tabla 7**

*Muestra de los indicadores de alto impacto y población para el análisis de contenido (detallada)*

- Acaso, M. (2009). *La educación artística no son manualidades*. Catarata.
- Acaso, M. (2018). Reflexionando y (de)construyendo la institución desde la voz de los equipos de educación. In C. N. de A. C. Cerrillos (Ed.), *Educación la Institución. Encuentro de educadorxs en torno a la mediación artística* (pp. 54–57). Chile: Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio.
- AFia. (2020). Arteterapia. ¿Qué es? Retrieved from Foro Iberoamericano de Arteterapia website: <http://www.afia.es/que-es-arteterapia>
- Alvarez de Morales, C. (2013). La accesibilidad en el museo desde una perspectiva sociológica. *Revista de Estudios Jurídicos*, 0(13), 217–235.
- American psychiatric association. (2014). Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-5. In *Archives of Neurology And Psychiatry*. <https://doi.org/10.1001/archneurpsyc.1923.02190230091015>
- Aragall, F. (2013). *Diseño para todos, un conjunto de instrumentos*. Retrieved from [https://www.fundaciononce.es/sites/default/files/docs/DISEOPARATODOSUnconjuntodeinstrumentos\\_2.pdf](https://www.fundaciononce.es/sites/default/files/docs/DISEOPARATODOSUnconjuntodeinstrumentos_2.pdf)
- ATe. (2020). ¿Qué es Arteterapia? Retrieved from Asociación profesional española de arteterapeutas website: <http://arteterapia.org.es/que-es-arteterapia/>
- Ballesta, A., Vizcaíno, O., & Mesas, E. (2011). El arte como un lenguaje posible en las personas con capacidades diversas. *Arte y Políticas de Identidad*, 4(4), 137–152.
- Black, G. (2008). Developing new audiences for museums. *Neues Museum. Die Österreichische Museumzeitschrift*, 8(3), 13–19.
- Cordón, A. (2016). *La relación de la arteterapia con el contexto museístico actual: Una experiencia en el Museo Sorolla de Madrid*. Universidad Complutense de Madrid.
- Cuenca, M. (2006). Introducción a Estudios de Ocio. In *Aproximación multidisciplinar a los Estudios de Ocio* (Documentos, pp. 11–18). Retrieved from [http://www.deusto-publicaciones.es/ud/openaccess/ocio/pdfs\\_ocio/ocio31.pdf#page=83](http://www.deusto-publicaciones.es/ud/openaccess/ocio/pdfs_ocio/ocio31.pdf#page=83)
- Cuxart, F. (2000). El autismo: aspectos descriptivos y terapéuticos. In *On-line Trainautism*. Retrieved from <http://www.autisme.com/autisme/documentacio/documents/Que es el autismo.pdf>
- Dalma, F. (2020). Hay un museo en ti. Retrieved from CONTODOARTE website: <http://contodoarte.org/hay-un-museo-en-ti-en-colaboracion-con-el-museo-cerralbo/>

- Decorativas, M. N. de A. (2018). Museo Nacional de Artes Decorativas. Asociación Argadini. Retrieved from Ministerio de Cultura y Deporte website: <http://www.culturaydeporte.gob.es/mnartesdecorativas/responsabilidad-social/proyectos/asociacion-argadini.html>
- Domínguez, M. P. (2004). *Arteterapia: Principios y ámbitos de aplicación* (1ª). Sevilla: Gráficas Gilmo S.L.
- Educación Cultura y Deporte, M. de. (2015). *Museos + sociales. Un mayor compromiso social de los museos de la Secretaría de Estado de Cultura* (S. G. Técnica, Ed.). Retrieved from <http://www.mecd.gob.es/dms/microsites/cultura/museos/museosmassociales/presentacion/plan-museos-soc.pdf>
- EducaTHYSSEN. (2020a). ARCHES. Laboratorio de inclusión y tecnología. Retrieved from Laboratorios website: <https://www.educathysen.org/laboratorios/arches>
- EducaTHYSSEN. (2020b). Educación y acción social. Laboratorio para un museo integrador e inclusivo. Retrieved from Museo Nacional Thyssen Bornemisza website: <https://www.educathysen.org/programas-publicos/educacion-accion-social>
- EducaTHYSSEN. (2020c). Hecho a medida: adultos. Retrieved from Museo Nacional Thyssen Bornemisza website: <https://www.educathysen.org/programas-publicos/educacion-accion-social/hecho-medida-adultos>
- Espinosa, A., & Bonmatí, C. (2015). Accesibilidad, inclusión y diseño para todas las personas en museos y patrimonio. *Her&Mus. Heritage&Museography*, VII(1), 11–20.
- EVE Museos e innovación. (2017). Políticas de accesibilidad en museos. Retrieved from Plataforma especializada en innovación museológica y museografía website: <https://evemuseografia.com/2017/02/08/politicas-de-accesibilidad-en-museos/>
- Falk, J. H., & Dierking, L. D. (1992). *The Museum Experience Revisited*. Washington D.C.: Whalesback Books.
- FEAPA. (2020). ¿Qué entendemos por arteterapia? Retrieved from Federación Española de Asociaciones Profesionales de Arteterapia website: <http://feapa.es/que-entendemos-por-arteterapia/>
- Flick, O. (2004). Codificación y categorización. In *Introducción a la investigación cualitativa 2* (pp. 192–212). Madrid: Morata.
- Fontal, O., & Ibañez-Etxeberria, A. (2017). La investigación en Educación Patrimonial. Evolución y estado actual a través del análisis de indicadores de alto impacto. *Revista de Educación*, 2017(375), 184–214. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2016-375-340>
- Foro de Vida Independiente y Diversidad, F. (2007). El modelo de la diversidad. Retrieved from [http://forovidaindependiente.org/el\\_modelo\\_de\\_la\\_diversidad/](http://forovidaindependiente.org/el_modelo_de_la_diversidad/)
- Gamonedá, A., & Piedrola, C. (2018). “Codo con codo TEA”. Un modelo de colaboración entre el museo y aulas de integración preferente para alumnos con trastornos del espectro autista. *Padres y Maestros*, 375, 39–45.

- Generales, C. Constitución Española. , BOE Legislación Consolidada § (1978).
- González, S. (2015). Desarrollo de los programas de accesibilidad con personas con discapacidad intelectual en el Museo Reina Sofía. Hacia el diseño para todos y el empoderamiento de los colectivos. *Her&Mus. Heritage&Museography*, VII(1), 83–99.
- ICO, F., & Hablarenarte. (2013). Empower parents. Retrieved from <http://www.empowerparents.net/quien/>
- ICOM. (2017). *Código de Deontología del ICOM para lo Museos* (p. 50). p. 50. Francia.
- Jiménez-Blanco, M. D. (2014). *Una historia del museo en nueve conceptos* (E. Cátedra, Ed.). Madrid: Grupo Anaya S.A.
- Klein, J. (2006). La creación como proceso de transformación. *Arteterapia: Papeles de Arteterapia y Educación Artística Para La Inclusión Social*, 1(1), 11–18. [https://doi.org/10.5209/rev\\_ARTE.2006.v1.9866](https://doi.org/10.5209/rev_ARTE.2006.v1.9866)
- León, A. (1978). *El museo: teoría, praxis y utopía*. Madrid: Ediciones Cátedra S.A.
- Madrid, A. (2013). Personas con autismo visitan el Museo Nacional de Artes Decorativas. Retrieved from Asociaciones website: <https://autismomadrid.es/asociaciones/personas-con-autismo-visit-an-el-museo-nacional/>
- Marín, S. (2020). El patrimonio cultural y artístico, los vínculos y las comunidades patrimoniales en red. Indicadores de alto impacto a través de las TIC. *En Prensa*.
- Mesa, E. C. (2020). Intersecciones entre arteterapia, educación y museos. In *Diversidad e Inclusión Social En El MURAM Por El Día Internacional de Los Museos*. <https://doi.org/10.1016/j.surfcoat.2019.125084>
- MNCARS, M. N. C. de A. R. S. (2015). Nuevos creadores-nuevos públicos. Institutos de Educación Secundaria, Colegios de Educación Especial. Retrieved from <https://www.museoreinasofia.es/actividades/nuevos-creadores-nuevos-publicos>
- MNCARS, M. N. C. de A. R. S. (2018). Si fuera un movimiento... Retrieved from <https://www.museoreinasofia.es/actividades/si-fuera-movimiento-17>
- Molina, C. (2019). Ocio inclusivo para personas en el espectro del autismo : algunas experiencias en museos. *Eikón Imago*, 14, 259–284.
- Moreno, A. (2010). La mediación artística: un modelo de educación artística para la intervención social a través del arte. *Revista Iberoamericana de Educación*, 52(2).
- Moreno, A. (2014). Arteterapia y mediación artística: Delimitando territorios. Retrieved from [www.mediacionartistica.org](http://www.mediacionartistica.org)
- Moreno, A. (2016). *La mediación artística. Arte para la transformación social, la inclusión social y el desarrollo comunitario*. Barcelona: Octaedro.
- Morente, V. (2007). Agustina Palacios y Javier Romañach, El modelo de la diversidad. La Bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar

la plena dignidad en la diversidad funcional. *Derechos y Libertades. Universidad Carlos III de Madrid*, II(17), 231–239.

- Morón, M. (2011). Accesibilidad universal en el museo. In M. Acaso (Ed.), *Perspectivas. Situación actual de la educación en los museos de artes visuales* (pp. 92–96). Madrid: Ariel. Fundación Telefónica.
- Naciones Unidas de los Derechos Humanos, O. *Declaración Universal de Derechos Humanos.* , (1948).
- Naciones Unidas de los Derechos Humanos, O. (2016). Comité sobre los derechos de las personas con discapacidad. In *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad* (p. 23).
- Orange, F. (2015). El ataúd- Hablando con el arte.
- Orange, F., & Conserjería Educación Cultura y Deportes, C.-L. M. (2014). *El Griego de Toledo. Guía accesible en claves visuales para la exposición* (p. 76). p. 76. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Organización Mundial de la Salud. (2001). *Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud* (M. Trabajo y Asuntos Sociales, Ed.). Retrieved from <http://www.imserso.es/InterPresent2/groups/imserso/documents/binario/435cif.pdf>
- Pablos, L., & Fontal, O. (2018). Programas inclusivos para personas con TEA en museos. Ejemplos de buenas prácticas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 76(1), 23–38. <https://doi.org/10.35362/rie7612988>
- Pablos, L., & Fontal, O. (2020). La accesibilidad en los museos españoles: evaluación de programas de educación patrimonial para personas con TEA. *Educatio Siglo XXI*, 38(1 Marzo-Ju), 99–118. <https://doi.org/10.6018/educatio.413431>
- Palacios, A., & Romañach, J. (2006). *El modelo de la diversidad. La Bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar dignidad en la diversidad funcional*. España: Diversitás ediciones.
- Prado, M. N. del. (2020). Los sabores del Prado 2019/2020. Retrieved from El Prado para todos website: <https://www.museodelprado.es/recurso/emlos-sabores-del-prado-em20192020/13c033b4-c66b-4110-acc3-abceba6ee14c>
- Regis, P. J. (2016). Arteterapia y Síndrome de Asperger: ¿Por qué y para qué? *Sophia*, 12(2), 187–194. <https://doi.org/10.18634/sophiaj.12v.2i.322>
- Regis Sansalonis, P. J. (2016). Arteterapia y Síndrome de Asperger: ¿Por qué y para qué? *Sophia*, 12(2), 187–194. <https://doi.org/10.18634/sophiaj.12v.2i.322>
- Roldan, J., Lara-Osuna, R., & Gonzalez-Torre, A. (2019). The Project 'Art for Learning Art' in Contemporary Art Museums. *International Journal of Art and Design Education*, 38(3), 572–582. <https://doi.org/10.1111/jade.12245>
- Romañach, J., & Palacios, A. (2008). El modelo de la diversidad: una nueva visión de la bioética desde la perspectiva de las personas con diversidad funcional

(discapacidad). *Intersticios: Revista Sociológica de Pensamiento Crítico*, 2(2), 37–47.

Sánchez de Serdio, A., & López, E. (2011). Políticas educativas en los museos de arte españoles. Los departamentos de educación y acción cultural. *Desacuerdos. Sobre Arte, Políticas y Esfera Pública En El Estado Español*, 6, 205–221.

Sandell, R. (2003). Social inclusion, the museum and the dynamics of sectoral change. *Museum and Society*, 1, 45–62. Retrieved from <https://journals.le.ac.uk/ojs1/index.php/mas/article/view/13/53>

Sanidad Servicios Sociales e Igualdad, M. de. (2016). Clasificación Internacional de Enfermedades 10ª Revisión. In *VOL. 1 Diagnósticos* (1ª, p. 1452).

Schouten, F. (1987). La función educativa del museo: un desafío permanente. *Musem. La Formación Del Personal*, XXXIX(156), 240–243.

Sefardí, M. (2019). Visita-taller “Sinsentido.” Retrieved from Ministerio de Cultura y Deporte website: <http://www.culturaydeporte.gob.es/msefardi/en/actividades/agenda/2019/febrero/tallersentidos.html>

Stoffel, A. M., & Víctor, I. (2015). La responsabilidad social y el futuro de los museos. *Her&Mus. Heritage&Museography*, VII(1), 69–80.

Telefónica, E. F. (n.d.). Intangibles. Una exposición digital de la colección Telefónica. Retrieved from Exposición website: <https://espacio.fundaciontelefonica.com/evento/intangibles-una-experiencia-digital-de-la-coleccion-telefonica/>

VV.AA. (2004). *Arteterapia y educación*. Madrid: Ediciones Consejería de Educación Dirección General de Promoción Educativa.