



Proyecto ESCUDO

**ABORDAJE DE LA VIOLENCIA
CONTRA LAS NIÑAS CON
TRASTORNO DEL ESPECTRO DEL
AUTISMO.**

Con la financiación de

**Futuro libre de Violencia
contra la infancia**



Cofinanciado por
la Unión Europea

Con la colaboración de



Castilla-La Mancha



**Federación
Autismo**
Castilla-La Mancha



Índice

1

Capítulo 1. Estrategias de intervención individuales y grupales

2

Capítulo 2. Protocolos de actuación a víctimas con perspectiva de género.

3

Capítulo 3. Prevención de la violencia sexual y educación afectivo sexual.

4

Capítulo 4. Bibliografía



Capítulo 1

Estrategias de intervención individuales y grupales





La intervención con niñas con trastorno del espectro autista en contextos de prevención de la violencia debe partir de un enfoque integral que combine la evidencia existente sobre desarrollo socioemocional en el autismo con la incorporación de la perspectiva de género. La literatura señala que las niñas con TEA presentan características diferenciales —como el camuflaje social o una mayor tendencia a la complacencia— que, unidas a dificultades en la cognición social, y no nos olvidemos a las características propias del autismo, incrementan su vulnerabilidad ante situaciones de abuso o violencia (Autismo España, 2022; Autism Toolkit, 2026).

Asimismo, la investigación evidencia que los modelos tradicionales de intervención han sido diseñados mayoritariamente a partir de perfiles masculinos, lo que hace necesario adaptar las estrategias a las necesidades específicas de las niñas, especialmente en etapas de educación infantil y primaria, donde se construyen las bases del desarrollo social y emocional (Autismo España, 2022).

Antes de comenzar con las estrategias, que se darán de manera

general, es importante saber que en la intervención con niños y niñas autismo no hay recetarios de estrategias que sirvan para todas las niñas con autismo para desgracia de los profesionales. Con esto tampoco quiero decir que no sepamos qué hacer, existen buenas prácticas aplicables, pero en cuestiones más concretas una actividad que te funcionó con una niña con autismo y que le encantó a otra puede no interesarle o puede no comprenderla y ser un fracaso absoluto.

No debemos nunca de olvidar que las habilidades que muestra el profesional son determinantes para el éxito de la intervención. Ante un momento de crisis en el que la niña con autismo está pataleando, tirando todo por el suelo e incluso arañando, la concienciación y comprensión que tiene el profesional del TEA es determinante. Así un profesional puede pensar esta niña es una malcriada todos los recreos juega con el unicornio y como hoy “me he plantado” y he dejado que su compañera María jugara con él, ha cogido un berrinche y otro profesional ante la misma situación puede pensar, lleva 5 días cogiendo el unicornio, ha creado una rutina de seguridad para el recreo con el



juguete, hoy, se lo ha quitado su compañera María y no comprende por qué hoy no tiene ella su unicornio y como consecuencia ha entrado en crisis porque no sabe cómo expresar que no le quiten su unicornio. Tener la capacidad de empatizar desde la comprensión de las percepciones y cogniciones de las personas con autismo es una de las habilidades más importantes. También es importante tener una escucha activa, acompañar y estar disponibles.

De manera global, cuando la vida nos pone el reto profesional de intervenir con una niña autista, debemos tener en la cabeza que hay poner el foco en las habilidades para saber desenvolverse en la vida, en la intervención teniendo en cuenta a la familia, que lo debemos hacer a través de apoyos consolidados y bien coordinados y por supuesto con unos buenos recursos y materiales.

Aparentemente desenvolverse en la vida y las habilidades necesarias para ello es algo que se aprende con la vida, con el devenir del tiempo, con los retos que nos encontramos, con las amistades que forjamos desde la escuela infantil, las de la universidad, las del trabajo... Sin embargo, esta no es la realidad de

las niñas con autismo, que para ellas esto es un desafío y un desgaste constante. Cada etapa o, dicho de otra manera, cada edad tiene unos desafíos y unos objetivos propios o familiares. Así, cuando son pequeñas, una de las preocupaciones más frecuentes de las familias es que no se expongan a situaciones de rechazo y que regulen sus emociones, cuando entran en los últimos cursos de Educación Primaria coincidiendo con la adolescencia, importan esos temas y se añaden la alimentación, la vulnerabilidad afectivo-sexual (de la que hablaremos con mucho más detenimiento más adelante), el rendimiento académico.

Durante mucho tiempo hemos hablado del trabajo sobre las habilidades sociales, sin embargo, desde la concepción y el paradigma de calidad de vida y de prestar apoyos, para tener una vida plena teniendo o no autismo hemos cambiado el trabajo en habilidades sociales en habilidades para la vida. De tal forma que parece resultar más útil enseñar a las niñas con autismo a tener autonomía para ir al baño, para vestirse, para comer, para gestionar el dinero, gestionar su tiempo, la capacidad para moverse en los distintos escenarios digitales y



sus formas de comunicación etc. que la enseñanza de habilidades de camuflaje que, además, para ellas tienen un alto coste psicológico (Bru, Martí-Vilar y González-Sala, 2020; Merino y colaboradores, 2022).

Son también muy importantes además de las habilidades de la vida diaria, las estrategias emocionales y la autorregulación ya que son estrategias protectoras. En este sentido empoderar y validar sus acciones y emociones frente a dirigir de manera continua su forma de pensar, actuar o interpretar las cosas hacen que se protejan de ese deseo de las niñas autistas de querer agradar siempre para encajar en un grupo y por tanto convertirse en niñas vulnerables y posibles víctimas de abusos de diversas índoles. Fijaos que, lo que, como profesionales, hemos pensado durante muchísimos años ayudaba a las niñas con autismo, que adquirieran habilidades para socializar con su grupo y encajar ahora nos damos cuenta de que puede ser en algunas ocasiones un potencial factor de riesgo de estrés y ansiedad. Debemos trasladar la idea de quien te quiera, lo hará tal y como eres sin necesidad de camuflar tu yo. Con esto no quiero decir que no haya que explicarles determinadas

situaciones o habilidades para la interacción en grupo.

Se debe trabajar de forma explícita también la identificación de límites personales. Diversos estudios señalan que las niñas con TEA pueden presentar una mayor tendencia a la sumisión o a la adaptación social, lo que incrementa el riesgo de aceptar situaciones incómodas, inapropiadas o de abuso (Autismo España, 2024). Por ello, es necesario enseñar de manera directa habilidades como decir “no” de forma clara, expresar incomodidad con una situación y diferenciar entre conductas adecuadas e inadecuadas.

Otro eje clave es el desarrollo de habilidades de autoprotección, incluyendo la identificación de situaciones de riesgo. La literatura sobre vulnerabilidad en TEA indica que existen dificultades para interpretar intenciones ajenas o detectar el engaño, lo que puede favorecer situaciones de victimización (Fundación ONCE, 2024). En este sentido, la intervención debe incluir, enseñanza explícita de señales de alerta, estrategias concretas de actuación (alejarse, pedir ayuda, acudir a



personas de referencia).

Aunque ya hemos hablado de esto, me reitero en que la intervención individual en niñas también debe contemplar el fenómeno del camuflaje social, frecuente en niñas con TEA, (la imitación de conductas sociales para encajar) (Autism Toolkit, 2026). Este fenómeno puede ocultar dificultades reales y aumentar la vulnerabilidad, por lo que es importante validar la autenticidad de la niña y evitar reforzar únicamente la adaptación superficial.

Otro de los pilares de la intervención es aquella en la que se tiene en cuenta a la familia y no solo en la toma de decisiones, que por supuesto, sino en formar a las familias, es clave que las familias tengan estrategias para manejar las distintas situaciones con sus hijas y sobre todo poder hacerlo desde una perspectiva comprensiva. Conocer de un modo profundo qué es el TEA y lo que implica a las mujeres, teniendo en cuenta sus características de mujer, es clave para la toma de decisiones. Si desde los entornos profesionales no les contamos que la niña de hoy de 6 años diagnosticada de autismo a partir de los 12 tendrá más riesgo de

los 12 tendrá más riesgo de tener además un trastorno de la conducta alimentaria, una alteración del sueño, ansiedad o estrés patológico, quizá para la familia sea prioritario trabajar la alimentación con almuerzos variados y saludables, higiene del sueño (para más información ver: "Consenso sobre el tratamiento del insomnio en personas con trastorno del espectro autista menores de 18 años" <https://doi.org/10.1016/j.anpedi.2025.504064>). Las familias por lo general se fijarán en las dificultades comunicativas y sociales, sin embargo, una niña con malos hábitos de higiene a los 14 años será rechazada por su grupo de iguales por ello y será un factor de vulnerabilidad. El papel de los profesionales será hacer ver a las familias esa globalidad e intervenir sobre ella.

Las familias además necesitan conocer estrategias que funcionan y aprender, por ejemplo, que el mejor momento para hablar con sus hijas no es después del colegio, porque es probable que vengan saturadas y necesiten descanso y desconexión y que será un mejor momento después de una actividad relajante.

Las madres y padres de las niñas



con autismo también tienen necesidades y necesitan que les validen su forma de actuar ante determinadas situaciones. Ellas y ellos prueban estrategias porque las que le sirvieron con su otra hijo o hijo o con su sobrina o sobrino de repente no sirven, las estrategias de crianza de las personas neurotípicas no suelen servir para sus hijas con autismo.

Y para que este material contenga también estrategias más tangibles, de manera textual, copio de la Guía de buenas prácticas en niñas, adolescentes y mujeres con Trastorno del Espectro del Autismo elaborada por la mesa de mujer de AETAPI buenas prácticas en la intervención en la infancia y la adolescencia de chicas con autismo.

- Fíjate en el interés que muestra por manualidades, el dibujo, o la pintura, y las artes, la escritura, o aspectos creativos o manipulación de objetos con una finalidad técnica o creativa, para incorporar estas actividades que implican repetición y crear un clima relajado. Del mismo modo si sus intereses son en relación a la tecnología y la sistematización.
- Observa especialmente su patrón de relación inhibida vs.

desinhibida y sus expectativas sociales, tenerlo en cuenta en las intervenciones grupales para buscar afinidades y complementariedad.

- Ayúdale a identificar sesgos y atribuciones comportamentales y a pensar hipótesis alternativas.
- Explora el modo en que gestiona, comprende y emplea su tiempo y ayuda a regular la ansiedad vinculada a actividades de la vida diaria que exigen automatización y agilidad.
- Crea una lista de reglas sociales no escritas para prevenir situaciones de bullying entre chicas, vinculadas a la identificación y manejo de rumores, solución de problemas, manejo de desacuerdos, o la instrumentalización con componente social en los grupos de niñas que pueden tener modalidades muy diferentes que las de los varones.
- Entrena en el reconocimiento de los niveles de intimidación, y de situaciones de chantaje, ayudando a diferenciar secretos buenos de secretos malos para prevenir el abuso.
- Entrena en el conocimiento del cuerpo, el reconocimiento de lo público y lo privado, el cuidado del cuerpo, desde una edad



temprana y con contenidos crecientes de acuerdo al desarrollo.

- Enseña educación sexual integral y programas afectivo-sexuales que expliquen los procesos de maduración y crecimiento y anticipen los cambios del cuerpo, y entrene en valores y diversidad.
- Explica de forma lo más clara y literal posible quienes pueden cooperar en el baño, la higiene personal, y el cambio de ropa, y quienes no y qué hacer ante un intento de una persona no autorizada a la cooperación.
- Explica literalmente lo que implica el consentimiento, ya sea para un contacto corporal mínimo adecuado en un juego, para una demostración de afecto, como una caricia o un beso, así como para diferentes tipos de vínculos.
- Explica cómo reaccionar cuando otras personas puedan tener intentos de acercamientos físicos inapropiados no deseados y cómo reaccionar ante ellos, cómo reconocerlos, sin que ello implique atemorizar a la niña o joven. Ten en cuenta las reglas, las excepciones, y la literalidad, enséñale a cuidarse, pero también a compartir el espacio, y su cuerpo con otros de forma

apropiada y consentida, y tener confianza en sí misma para distinguir situaciones de riesgo.

- Apoya y acompaña la necesidad de la exploración del propio cuerpo, el reconocimiento de las partes privadas con naturalidad, el conocimiento de las diferencias del cuerpo en niños y niñas, de acuerdo al nivel de comprensión, y con los apoyos adecuados y el autoerotismo durante la adolescencia.
- Promueve la relajación y la parada de pensamiento, creando apoyos visuales o manipulativos. Muchas chicas con TEA comprenden mejor los conceptos abstractos que se pueden tocar.
- Enseña el concepto de amistad, diferenciando amistades cercanas, o íntimas de amistades casuales, y conocidos, enseñe las conductas que la amistad suponen, y los signos de ser aceptada o rechazada en un entorno específico de chicas.
- Ayuda a explorar amistades adecuadas, y modalidades de vínculos sanos, donde haya horizontalidad y reciprocidad, teniendo en cuenta los factores culturales que influyen en cada contexto.
- Es fundamental trabajar con la familia para ayudar de forma



forma natural a anticipar cambios físicos, corporales, sociales y generar hábitos saludables respecto a higiene y alimentación.

- Habla del diagnóstico y del autismo con la niña o la joven cuando ella comience a hacer preguntas sobre sus diferencias, explica y trabaja su perfil de fortalezas y debilidades y enseña el valor de la diversidad. Cuanto más sepa sobre ella misma, más fácil resultará explicarle a los demás, comprenderse a sí misma, encontrar pares y construir su identidad y prevenir comorbilidades.
- Apoya el proceso de desarrollo de identidad personal, la orientación sexual y la vivencia del género, facilita la interacción con otras chicas y mujeres con TEA a través de contactos físicos presenciales o enseñanza de redes de apoyo.

Si la niña con la que trabajas tiene discapacidad intelectual las recomendaciones a seguir son las siguientes:

- Respeta el derecho a la privacidad, facilita aspectos como talleres específicos de chicas, el trato adecuado del

desarrollo sexual afectivo.

- Contempla estrategias específicas como la enseñanza temprana del uso de productos y medidas de autocuidado e higiene femenina.
- Aborda de manera específica aspectos psico-sexuales, que contemplen el ejercicio de la sexualidad como derecho y la prevención del acoso y del abuso sexual, así como de embarazos que no deseados.
- Promueve herramientas para que cada mujer pueda realizar elecciones cotidianas que influyan en su calidad de vida, independientemente de si están cuidados por otros. Recuerda que estas elecciones comienzan cuando son niñas, si no eligen siendo niñas no elegirán siendo adultas.

La intervención en grupo constituye un contexto privilegiado para el desarrollo de habilidades sociales, emocionales y adaptativas en niñas autistas. El grupo favorece la práctica en un entorno estructurado, el aprendizaje entre iguales y la generalización de habilidades.

En el caso de las niñas, es especialmente relevante considerar que:



Pueden presentar mayor camuflaje social, lo que dificulta la detección de necesidades.

- Suelen mostrar motivación por la interacción, pero con dificultades en la comprensión implícita de normas sociales.
- Pueden experimentar mayor vulnerabilidad emocional, ansiedad social o dificultades en la identidad.

Por ello, los grupos deben diseñarse como espacios seguros, de confianza y validación, donde se promueva la autenticidad y el bienestar emocional.

Crear grupos para apoyar y facilitar a las niñas con autismo a desarrollar habilidades sociales que le sirvan para desenvolverse mejor en su vida diaria y para evitar riesgo de acoso es algo muy beneficioso. Como ya hemos hablado de muchas estrategias o áreas a trabajar este apartado se dedicará a ofrecer una estructura para cuando decidimos realizar grupos que fomentan habilidades sociales.

Se busca que cada sesión siga una estructura constante, de modo que sus distintas fases se desarrollen siempre en el mismo orden:

Tiempo de bienvenida

Contribuye a organizar la sesión, ya que se lleva a cabo siempre de la misma forma. Facilita que cada participante pueda:

- Ubicarse en el tiempo (fecha, planificación visual de la sesión, etc.).
- Situarse en el entorno (quién está presente o ausente, disposición del espacio, etc.).
- Encontrar su lugar dentro del grupo (saludos, presentaciones, expresión del estado de ánimo, etc.).

Para ello, pueden emplearse distintos apoyos o mediadores, como ayudas visuales, rimas o un objeto de turno de palabra.

2.Enseñanza teórica

Cada habilidad se aprende mediante una explicación teórica dirigida a las personas participantes, evitando un formato expositivo tradicional. El objetivo es promover un aprendizaje significativo basado en el descubrimiento, a través de preguntas guía o experiencias. La habilidad se presenta mediante diversos recursos: materiales escritos, historias o escenarios



siales, vídeos, modelado o actividades en mesa. Es importante priorizar que el conocimiento surja del propio grupo, validando las aportaciones que se aproximen al contenido y construyendo una explicación conjunta con su propio lenguaje.

3. Formación práctica

Una vez comprendida la habilidad, se lleva a la práctica. Las personas participantes la ponen en acción mediante juegos de imitación, simulaciones, juegos de rol o juegos de mesa. Cuando la competencia se adquiere en el entorno de la sesión, se traslada a contextos externos, favoreciendo que la persona experimente lo aprendido en situaciones cotidianas.

4. Generalización

El objetivo es que la habilidad se aplique en diferentes contextos de la vida diaria. Para ello, resulta fundamental la colaboración con la familia y otras personas que trabajan con ella. Como apoyo, pueden utilizarse herramientas como cuadernos de seguimiento o comunicación, así como propuestas de actividades para realizar en otros contextos.



Capítulo 2

Protocolos de actuación a víctimas con perspectiva de género





La actuación ante situaciones de violencia en el entorno educativo debe basarse en un marco estructurado, coordinado y ajustado a la normativa vigente. La consejería de educación de Castilla-La Mancha tiene elaborado un protocolo de acoso escolar accesible en: <https://www.educa.jccm.es/es/acoso-escolar/protocolo-actuacion-situaciones-acoso-escolar> por lo que lo que trataremos en este documento son una serie de especificaciones que acompañan al proceso, cuando la víctima de acoso se trata de una alumna o alumno con TEA.

No obstante, cuando la víctima es una niña con autismo, resulta imprescindible complementar dichos protocolos con una mirada específica que integre la perspectiva de género y las necesidades derivadas del autismo, garantizando una intervención ajustada, accesible y centrada en la protección.

La intervención, además, debe alinearse con el enfoque de derechos recogido en la normativa vigente, especialmente en lo relativo a la protección de la infancia frente a la violencia. Esto implica considerar a la niña como sujeto de derechos, priorizar su bienestar y

asegurar su participación en el proceso en condiciones de accesibilidad.

Asimismo, la incorporación de la perspectiva de género permite reconocer que las niñas con autismo pueden estar expuestas a formas específicas de violencia, invisibilizadas o normalizadas, lo que exige una intervención sensible a estas realidades.

Cuando detectamos un posible caso de acoso a una niña con autismo la intervención debe regirse por una serie de principios fundamentales:

- Protección inmediata de la niña, garantizando su seguridad física y emocional desde el primer momento.
- No revictimización, evitando interrogatorios repetitivos o situaciones que incrementen el malestar.
- Credibilidad del relato, validando la experiencia sin cuestionar o minimizar lo ocurrido.
- Accesibilidad cognitiva, adaptando la comunicación a las necesidades de comprensión de la niña.
- Confidencialidad y respeto, protegiendo su intimidad.
- Coordinación entre agentes, asegurando una respuesta conjunta y coherente.



Siguiendo la estructura del protocolo autonómico, la intervención puede organizarse en las siguientes fases:

➤ Fase de comunicación

Ante la sospecha o conocimiento de una situación de violencia, cualquier miembro de la comunidad educativa debe comunicarlo de forma inmediata al equipo docente y directivo. En el caso de alumnado con TEA, es importante recoger la información de manera flexible, respetando los tiempos y formas de expresión de la niña.

➤ Fase de análisis y valoración

El equipo responsable debe analizar la información disponible, teniendo en cuenta las características específicas de la niña. Es fundamental evitar interpretaciones erróneas de conductas propias del autismo como indicadores de otra naturaleza, o viceversa.

➤ Fase de intervención

Se deben implementar medidas de protección inmediatas, así como actuaciones dirigidas a la víctima, al entorno y, en su caso, a la persona agresora. La intervención con la niña debe centrarse en su bienestar

➤ Fase de seguimiento

El seguimiento debe ser continuo, valorando la evolución de la situación y ajustando las medidas adoptadas. Es especialmente importante garantizar la estabilidad y la sensación de seguridad en la niña.

Para asegurar la eficacia del protocolo en niñas con autismo, es necesario incorporar adaptaciones como:

- Uso de lenguaje claro, concreto y sin ambigüedades.
- Apoyos visuales para facilitar la comprensión.
- Respeto de los tiempos de procesamiento y respuesta.
- Reducción de estímulos en el entorno durante la intervención.
- Presencia de una persona de referencia que genere seguridad.
- Evitar la sobrecarga emocional y sensorial.
- Coordinación con familia y recursos externos.

La actuación además debe incluir una estrecha coordinación con la familia, que aporta información relevante y constituye un pilar fundamental en el proceso de apoyo.



Asimismo, en función de la gravedad de la situación, será necesario activar la coordinación con otros recursos, como servicios sociales, sanitarios o especializados en protección a la infancia.



Capítulo 3

Prevención de la violencia sexual y educación afectivo sexual





La prevención de la violencia sexual en niñas con trastorno del espectro del autismo constituye un eje prioritario dentro de cualquier intervención educativa y social. La evidencia científica reciente muestra que las personas con autismo presentan un riesgo significativamente mayor de sufrir diferentes formas de victimización interpersonal en comparación con la población general, siendo especialmente elevada en el caso de mujeres y niñas (Trundle et al., 2022; Cooke et al., 2025).

Este incremento del riesgo no debe entenderse exclusivamente desde características individuales, sino desde la interacción entre factores personales, sociales y estructurales. En este sentido, las experiencias de violencia en mujeres autistas están atravesadas por factores como el género, el estigma, las dificultades de acceso a apoyos adecuados y la falta de educación afectivo-sexual adaptada (Fox, 2025; Gibbs et al., 2024).

Las niñas con autismo pueden presentar vulnerabilidades ante situaciones de abuso o violencia. Entre ellas se encuentran las dificultades para interpretar intenciones ajenas, comprender

normas sociales implícitas o detectar situaciones de riesgo, así como una mayor tendencia a la adaptación social o a la complacencia, en definitiva, un deseo de encajar a “cualquier precio” (Dike et al., 2023; McKenney et al., 2024). Además, también muestran mucha dificultad a la hora de diferenciar los niveles de intimidad con las distintas personas, así no tratamos igual a un amigo que a nuestro profesor, sus dificultades también se amplían hasta la capacidad para decir no, pedir ayuda o incluso saber identificar una relación de abuso.

Asimismo, el fenómeno del camuflaje social, del que ya hemos hablado, más frecuente en niñas, puede dificultar la identificación de necesidades reales y aumentar la exposición a situaciones potencialmente dañinas, al priorizar la adaptación al grupo frente a la expresión de malestar (Cooke et al., 2025). A esto se suma que, en muchos casos, las niñas con autismo reciben una educación afectivo-sexual limitada, tardía o poco adaptada, lo que dificulta el desarrollo de habilidades de autoprotección (Estruch-García et al., 2025).



Por otro lado, las barreras en la comunicación pueden dificultar la revelación de situaciones de abuso o la solicitud de ayuda, especialmente cuando no se han trabajado previamente estrategias concretas para ello (Ngo et al., 2025).

Frente a todo lo descrito, que podemos denominarlos factores de riesgo, tenemos los factores de protección. Su importancia es enorme, de tal forma que implementar intervenciones preventivas basadas en la educación afectivo-sexual integral, adaptada y accesible es clave para la prevención del abuso sexual. Estas intervenciones deben contemplar no solo aspectos biológicos, sino también relacionales, emocionales y de autoprotección (Lira et al., 2025).

Entre los principales factores de protección se encuentran el desarrollo de habilidades para identificar límites personales, el aprendizaje del consentimiento, la capacidad para reconocer situaciones de riesgo y la existencia de redes de apoyo seguras y accesibles (Dike et al., 2023; Gibbs et al., 2024).

Además, la coordinación entre familia, escuela y otros agentes de

apoyo se configura como un elemento clave para garantizar la coherencia de las intervenciones y favorecer la generalización de los aprendizajes (Ngo et al., 2025).

A continuación, hablaremos sobre aquellos principios que garantizan una educación afectivo-sexual adaptada:

- Explicitud y claridad en el lenguaje, evitando ambigüedades o dobles sentidos.
- Uso de apoyos visuales y ejemplos concretos, que faciliten la comprensión de conceptos abstractos.
- Enseñanza estructurada y secuenciada, con oportunidades de repetición y práctica.
- Validación emocional y corporal, promoviendo el reconocimiento de sensaciones internas.
- Perspectiva de género, teniendo en cuenta las experiencias específicas de las niñas.
- Coordinación entre contextos, especialmente entre familia y entorno educativo.

Ya hemos hablado de que las recetas no son buenas compañeras para el tratamiento de las personas con autismo por eso insistimos en que los programas eficaces deben ser personalizados, prácticos y



Entrados en situaciones reales (Lluch-García et al., 2025; Ngo et al., 2025).

La educación afectivo-sexual en niñas con autismo se debe abordar de manera progresiva y explícita y adaptada a su nivel de desarrollo. Algunas ideas de contenidos que pueden abordarse son:

- Conocimiento del cuerpo y uso de un lenguaje adecuado para nombrarlo.
- Diferenciación entre lo público y lo privado.
- Identificación de límites personales y derecho a decir "no".
- Comprensión del consentimiento en diferentes contextos.
- Diferenciación entre tipos de relaciones (amistad, confianza, intimidad).
- Identificación de secretos adecuados e inadecuados.
- Reconocimiento de señales de alerta en situaciones de riesgo.
- Estrategias para pedir ayuda y acudir a personas de referencia.
- Uso seguro de entornos digitales y prevención de riesgos online.
- Comprensión de los cambios corporales y afectivos durante el desarrollo.

violencia sexual, es fundamental actuar de manera inmediata, priorizando la protección de la niña. Las actuaciones deben incluir la escucha activa, sin cuestionar ni juzgar el relato, la validación emocional de la experiencia, la recogida de la información de forma literal, evitando interpretaciones, la activación de los protocolos establecidos, la coordinación con los servicios especializados, así como la adaptación de la comunicación a las necesidades de la niña. Debemos saber que es muy importante la forma en que se responde a una revelación ya que puede influir significativamente en el bienestar posterior y en el acceso a apoyos adecuados (McKenney et al., 2024).

Ante una posible situación de



Capítulo 4

Bibliografía





Autism Toolkit. (2026). Autism in women and girls. <https://www.autismtoolkit.org>
Autismo España. (2022). Recomendaciones para la detección y diagnóstico del trastorno del espectro del autismo en niñas y mujeres. <https://autismo.org.es>

Autismo España. (2024). Avance de resultados sobre violencia de género en mujeres con autismo. <https://autismo.org.es>

Bilbao González, J. A., et al. (2025). Habilidades sociales y alumnado con trastorno del espectro del autismo: Una revisión sistemática de los programas de intervención en educación infantil. Revista Educa.

Bru, L. M., Martí-Vilar, M., & González-Sala, F. (2020). Intervenciones en empatía y conducta prosocial en personas con trastorno del espectro del autismo: Una revisión sistemática. Revista de Investigación Educativa.

Cooke, K., et al. (2025). Gender differences in the prevalence of autistic experiences of interpersonal violence: A mixed methods systematic review and meta-analysis. Review Journal of Autism and Developmental Disorders.

Dike, J. E., DeLucia, E. A., Semones, O., Andrzejewski, T., & McDonnell, C. G. (2023). A systematic review of sexual violence among autistic individuals. Review Journal of Autism and Developmental Disorders, 10, 576–594. <https://doi.org/10.1007/s40489-022-00310-0>

Estruch-García, V., Gil-Llario, M. D., Ruiz-Palomino, E., Fernández-García, O., Morell-Mengual, V., & Anastácio, Z. F. C. (2025). Systematic integrative review: Sex education for people with autism spectrum disorder. Sexuality and Disability, 43, 6. <https://doi.org/10.1007/s11195-024-09877-4>

Fox, J. (2025). The impact of intersectional disadvantage on autistic women's experiences of interpersonal violence: A narrative review. Autism in Adulthood, 7(3). <https://doi.org/10.1089/aut.2023.0100>



Fundación ONCE. (2024). Autismo y violencia de género: Vulnerabilidad y barreras en el acceso a recursos. <https://www.fundaciononce.es>

Gibbs, V., Gallagher, E., Hudson, J., & Pellicano, E. (2024). Prevalence and risk factors associated with interpersonal violence reported by autistic adults: A systematic review. *Review Journal of Autism and Developmental Disorders*. <https://doi.org/10.1007/s40489-023-00426-x>

Ignacio Delgado, S. K. (2024). Violencia escolar en estudiantes con trastorno del espectro del autismo: Una revisión sistemática. *Revista Horizontes*.

Lira, F. F. L., et al. (2025). Sex education for adolescents with autism spectrum disorder: An integrative literature review. *Journal of Pediatric Nursing*.

McKenney, E. E., et al. (2024). "You don't 'just know'": Difficulties in determining desire, recognizing trauma, and accessing high-quality sexual education in neurodiverse young adults.

Merino, M. (s. f.). Programa HHSS y AVD en autismo: APITEA grupal. Guía para terapeutas. Autismo Burgos.

Merino, M., D'Agostino, C., de Sousa, V., Gutiérrez, A., Morales, P., Pérez, L., Camba, O., Garrote, L., & Amat, C. (2018). Guía de buenas prácticas en niñas, adolescentes y mujeres con trastorno del espectro del autismo. AETAPI. <http://aetapi.org/mesa-de-mujeres-con-tea/>

Merino, M., et al. (2022). Mujeres y autismo: La identidad camuflada. Altaria.

Ngo, A. M., Donaghue, A., Weng, K. H., & Crehan, E. T. (2025). Barriers and facilitators for addressing sex education for autistic individuals: A systematic review. *The Journal of Special Education*. <https://doi.org/10.1177/00224669241292045>

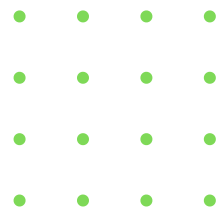
Salas Alcayde, M., et al. (2022). Análisis de las intervenciones en habilidades sociales en alumnado con trastorno del espectro del autismo. REIDOCREA.



Sánchez-Raya, M. A., et al. (2015). La atención temprana en los trastornos del espectro del autismo (TEA). *Psicología Educativa*, 21(2), 55–63.

Trejos Barris, N., et al. (2023). Estrategias conductuales en niños con trastorno del espectro del autismo: Una revisión sistemática. *Revista Costarricense de Psicología*.

Trundle, G., Jones, K. A., Ropar, D., & Egan, V. (2022). Prevalence of victimisation in autistic individuals: A systematic review and meta-analysis. *Trauma, Violence, & Abuse*, 24(4), 2282–2296. <https://doi.org/10.1177/15248380221083352>



Federación **Autismo** Castilla-La Mancha

Con la financiación de

**Futuro libre de Violencia
contra la infancia**



Cofinanciado por
la Unión Europea

Con la colaboración de



Castilla-La Mancha