

Training of mentors to strengthen inclusive care for students with Autism Spectrum Disorder

Formación de mentores para fortalecer la atención inclusiva de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista

Andrés Daniel Cevallos¹  

¹Universidad Andina Simón Bolívar, Ecuador

Citar como: Cevallos AD. Training of mentors to strengthen inclusive care for students with Autism Spectrum Disorder. Neurodivergences. 2026; 5:300. <https://doi.org/10.56294/neuro2026300>

Enviado: 02-08-2025

Revisado: 21-10-2025

Aceptado: 17-01-2026

Publicado: 18-01-2026

ABSTRACT

The educational inclusion of students with Autism Spectrum Disorder (ASD) is one of the main challenges facing contemporary education systems, particularly in contexts where structural, training, and attitudinal barriers persist. In Ecuador, although there are regulatory and institutional frameworks aimed at equity, the lack of specialized teacher training limits the effective implementation of inclusive practices. In this context, the training of mentor teachers emerges as a key strategy to strengthen pedagogical support, promote inclusive methodologies, and respond to classroom diversity. Through an approach focused on neurodiversity, mental health, and human rights, a mentoring proposal is put forward that combines awareness-raising, teacher training, and the application of structured methodologies such as TEACCH. The consolidation of mentor networks allows for progress toward a more inclusive, collaborative, and equitable school culture, ensuring the full participation and meaningful learning of students with ASD.

Keywords: Autism Spectrum Disorder; Inclusive Education; Teacher Mentoring; Neurodiversity; Educational Policies.

RESUMEN

La inclusión educativa de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) constituye uno de los principales desafíos de los sistemas educativos contemporáneos, particularmente en contextos donde persisten barreras estructurales, formativas y actitudinales. En el caso ecuatoriano, si bien existen marcos normativos e institucionales orientados a la equidad, la falta de formación especializada del profesorado limita la implementación efectiva de prácticas inclusivas. En este contexto, la formación de docentes mentores emerge como una estrategia clave para fortalecer el acompañamiento pedagógico, promover metodologías inclusivas y responder a la diversidad del aula. A través de un enfoque centrado en la neurodiversidad, la salud mental y los derechos humanos, se plantea una propuesta de mentoría que articula sensibilización, capacitación docente y aplicación de metodologías estructuradas como TEACCH. La consolidación de redes de mentores permite avanzar hacia una cultura escolar más inclusiva, colaborativa y equitativa, garantizando la participación plena y el aprendizaje significativo de los estudiantes con TEA.

Palabras clave: Trastorno Del Espectro Autista; Educación Inclusiva; Mentoría Docente; Neurodiversidad; Políticas Educativas.

INTRODUCCIÓN

Desde mi experiencia como Secretario del Programa de Juventudes de la Pastoral Juvenil Nacional del Ecuador (PJN), considero fundamental fortalecer la formación de los Coordinadores y Asesores, tanto religiosos como laicos, que tienen la responsabilidad de acompañar a los jóvenes con condiciones neurodivergentes. En particular, resulta prioritario atender a quienes presentan dificultades de aprendizaje u otras condiciones del neurodesarrollo. En este sentido, mi enfoque se centra en el Trastorno del Espectro Autista (TEA).

Como bien lo señalaba el Papa Francisco: “La Iglesia no es una aduana, es la casa paterna donde hay lugar para cada uno con su vida a cuestas” (Exhortación Apostólica *Evangelii Gaudium*, n. 47).⁽¹⁾ Por ello, es indispensable que la formación pastoral incorpore una mirada inclusiva y sensible que reconozca la diversidad de realidades que viven nuestros jóvenes y que los acompañe de manera respetuosa y empática.

La Organización Mundial de la Salud⁽²⁾ define al TEA como un conjunto de condiciones caracterizadas por alteraciones en la comunicación, la interacción social y el lenguaje, así como por la presencia de actividades e intereses restringidos y estereotipados. Estas características suelen manifestarse en la infancia y tienden a persistir en la adolescencia y la adultez. Según el informe publicado por el Centro para el Control y la Prevención de Enfermedades,⁽³⁾ los datos indican que, mientras en 2020 se estimaba un diagnóstico del TEA uno por cada 36 niños, en la actualidad ha ascendido a uno de cada 31 niños. El aumento de la prevalencia del TEA en la población infantil es una tendencia preocupante a nivel internacional.

La selección de este tema responde a la necesidad de abordar una problemática fundamental dentro del sistema educativo ecuatoriano: la limitada inclusión de estudiantes con TEA, que restringe su pleno acceso y participación en el ámbito escolar. Analizar esta situación permite identificar los avances, desafíos y oportunidades en relación con el derecho a una educación inclusiva y de calidad. La inclusión efectiva de estudiantes con TEA constituye, además, un indicador clave del progreso hacia un sistema educativo más equitativo y respetuoso de la diversidad estudiantil.

Mi decisión de priorizar la formación de docentes mentores —es decir, docentes experimentados o profesionales capacitados que acompañan, guían y apoyan a otros educadores en su desarrollo profesional y personal— responde a la creciente presencia de estudiantes con TEA en las aulas. En Ecuador, se estima que 3.778 estudiantes con autismo dentro del periodo 2023-2024 que se encuentran en el Sistema Nacional de Educación, son el 81,1% en unidades educativas formales y el 18,7% en sistemas educativos especializados.⁽⁴⁾ Esta realidad pone de manifiesto una de las principales barreras para el avance de la educación inclusiva: la escasa formación del personal docente y la limitada disponibilidad de recursos pedagógicos en las instituciones educativas.

Ante este escenario, resulta indispensable fortalecer las competencias de los educadores mediante programas de capacitación continua que, además de proporcionar conocimientos sobre el TEA, desarrollen habilidades prácticas y estrategias pedagógicas inclusivas. De este modo, se busca que los docentes puedan responder de manera efectiva y respetuosa a las necesidades educativas de todos sus estudiantes, contribuyendo así a una educación de calidad y equitativa.

Los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA), al igual que los migrantes y aquellos que provienen de contextos rurales, continúan enfrentando múltiples barreras que limitan su pleno derecho a una educación de calidad. En respuesta a esta realidad, los sistemas educativos han comenzado a transitar desde modelos homogéneos y estandarizados hacia enfoques que reconocen la diversidad como una riqueza social y cultural.

No obstante, la inclusión educativa continúa representando un desafío persistente, especialmente para los estudiantes con TEA, quienes enfrentan diversas barreras. Entre ellas se destacan las barreras estructurales, como la falta de infraestructura adecuada; las actitudinales, como los prejuicios o el desconocimiento por parte del personal educativo y de los propios estudiantes; y las formativas, derivadas de la ausencia de estrategias didácticas inclusivas y de acompañamiento en la formación docente. Por ello, resulta fundamental fortalecer las capacidades del profesorado y promover estrategias pedagógicas inclusivas que respondan a las necesidades de todos los estudiantes, contribuyendo así a una educación más equitativa y respetuosa de la diversidad.⁽⁵⁾

Desde un enfoque educativo, la inclusión cobra sentido al considerar la teoría del desarrollo sociocultural de Vygotsky,⁽⁶⁾ que resalta el papel del entorno social como mediador clave en la construcción del conocimiento y la identidad. En contextos escolares inclusivos, las interacciones significativas entre pares y docentes no solo favorecen el aprendizaje cognitivo, sino también el desarrollo socioemocional. Este tipo de entorno promueve habilidades fundamentales como la empatía, la comunicación asertiva y la colaboración, esenciales para la formación integral de todos los estudiantes.

En Ecuador, la implementación de políticas públicas orientadas a la inclusión educativa ha representado un paso significativo en la búsqueda de una educación más equitativa. No obstante, persisten condiciones estructurales y culturales que perpetúan la exclusión, especialmente en comunidades empobrecidas y rurales, donde la marginación social se entrecruza con las deficiencias del sistema educativo. Apolo et al.⁽⁷⁾ destacan que, a pesar de los esfuerzos normativos, los estudiantes con TEA continúan siendo excluidos de procesos pedagógicos significativos. Esta exclusión no solo refleja la carencia de recursos, sino también evidencia una visión reduccionista de la inclusión, que la concibe como un simple acceso al aula y no como un derecho humano integral que garantice participación plena y aprendizaje efectivo.

Autores como Blanco et al.⁽⁸⁾ sostienen que la verdadera inclusión va más allá de la presencia física en el aula: implica transformar profundamente las prácticas escolares y las estructuras institucionales para garantizar la participación activa y significativa de todos los estudiantes.⁽⁹⁾ Desde esta visión, se evidencia una articulación teórica entre la pedagogía inclusiva y la pedagogía decolonial, que comparten el objetivo de dismantelar las barreras que impiden la participación plena. Mientras la primera se enfoca en remover los obstáculos pedagógicos, la segunda interpela las estructuras de poder epistémico que perpetúan un conocimiento excluyente, homogeneizador y eurocéntrico.

Ambas corrientes convergen en la necesidad de una transformación estructural del sistema educativo que permita la validación

de múltiples formas de aprender. Esta transformación implica que las escuelas no solo abran sus puertas a la diversidad, sino que también revisen críticamente sus formas de enseñar, evaluar y reconocer los saberes. Así, la educación inclusiva, en diálogo con la decolonialidad, propone un modelo escolar democratizador, en el que la diferencia no sea tolerada, sino reconocida como fundamento de una educación más justa, situada y emancipadora.

En la Constitución Ecuatoriana,⁽¹⁰⁾ la educación de calidad se reconoce como un derecho y se establece como una política pública prioritaria. A nivel institucional, el país ha incorporado mecanismos como el Departamento de Consejería Estudiantil (DECE), los Docentes de Apoyo a la Inclusión (DAI) y el Departamento de Inclusión Educativa (DIE), cuyo rol es acompañar y facilitar los procesos inclusivos dentro del sistema educativo. Sin embargo, investigaciones recientes⁽¹¹⁾ evidencian que la falta de formación especializada en el profesorado en materia de educación inclusiva limita gravemente la aplicación de estrategias pedagógicas diferenciadas y las adecuaciones curriculares pertinentes. En muchos casos, la inclusión educativa termina reducida a acciones individuales del docente, sin el respaldo estructural necesario para consolidar una verdadera transformación del sistema educativo.

Referentes contemporáneos como Echeita,⁽¹²⁾ Porter y Towell enfatizan que la educación inclusiva debe entenderse como un derecho humano, cuyo cumplimiento requiere del trabajo colaborativo entre docentes, familias y profesionales del ámbito psicoeducativo. Este enfoque parte del principio de equidad, que no se traduce en tratar a todos por igual, sino en ofrecer lo que cada uno necesita para desarrollarse plenamente. Según Barton⁽¹³⁾, la escuela debe responder a la diversidad en el aula, considerando a todos los estudiantes con sus necesidades y diferencias individuales.

El marco legal también establece lineamientos para avanzar hacia la inclusión. La reforma al Acuerdo Ministerial MINEDUC-ME-2016-00026-A⁽¹⁴⁾ regula la asignación de docentes en función del tipo de discapacidad. Se asignarán un maestro fiscal por cada ocho estudiantes con diagnóstico de autismo o con multidiscapacidad, un docente por cada quince estudiantes con discapacidad sensorial (auditiva o visual), hasta un maestro por cada diez estudiantes con discapacidad intelectual, física o motora. Sin embargo, estos lineamientos, no siempre se implementan eficazmente.

Es una problemática el escaso reconocimiento del sobreesfuerzo que realizan los educadores. Los docentes además de impartir clases a un número cada vez mayor de estudiantes enfrentan una creciente dificultad para brindar una atención individualizada, lo que compromete la calidad del proceso educativo. En este sentido, Guerrero et al.⁽¹⁵⁾ señalan que el profesorado ecuatoriano se enfrenta a una sobrecarga laboral, bajos salarios y condiciones laborales precarias, factores que inciden negativamente en la calidad de la atención educativa. Estas circunstancias limitan seriamente la posibilidad de una planificación personalizada y un acompañamiento continuo, elementos esenciales para una educación inclusiva efectiva.

Ante este panorama, resulta indispensable comprender que la inclusión no es un asunto técnico ni exclusivo del aula, sino un proceso social y político que interpela a toda la comunidad educativa. Booth et al.⁽¹⁶⁾ proponen entender la inclusión como un proceso continuo que busca aumentar la participación de todos los estudiantes en el currículo, en la cultura y en la vida de las escuelas. En este sentido, los docentes no son simples ejecutores de políticas, sino agentes clave en la transformación del sistema. Como sostiene Porter, los profesionales de apoyo deben centrarse en formar a los docentes para que estos puedan asumir, con autonomía y creatividad, el desafío de enseñar a la diversidad sin generar dependencias, sino fortaleciendo el protagonismo y la participación de todos sus estudiantes.

Lejos de ser una enfermedad, el Trastorno del Espectro Autista (TEA) es una condición del neurodesarrollo. Su manifestación es heterogénea, lo que significa que no existen dos personas con TEA iguales. Desde una perspectiva intercultural y de derechos, el TEA debe entenderse como parte de la diversidad humana, no como una patología que deba ser corregida. En este sentido, Apolo et al.⁽⁷⁾ subrayan que el marco normativo ecuatoriano, expresado en la Constitución, la Ley Orgánica de Discapacidades y el Plan Nacional de Educación Inclusiva, establece principios y derechos fundamentales que garantizan la participación plena de los estudiantes con discapacidad en el sistema educativo nacional.

En este contexto, las instituciones educativas desempeñan un papel central como espacios de inclusión, equidad y transformación social. La educación inclusiva se configura como un enfoque orientado a responder a las necesidades de todos los estudiantes, independientemente de sus condiciones personales o sociales. Este modelo pone especial énfasis en quienes se encuentran en situación de vulnerabilidad o riesgo de exclusión, como los estudiantes con TEA.⁽¹²⁾ En Ecuador, el proceso histórico de la educación especial inició en los años 70 con una visión asistencialista, pero a partir de 1997, con la promulgación de la Ley de Educación y Cultura, se avanzó hacia marcos normativos más amplios que dieron lugar al Primer Plan Nacional de Educación Especial.⁽¹⁷⁾

A pesar de los avances normativos, persisten múltiples barreras en la implementación de prácticas inclusivas efectivas en el aula. La falta de formación especializada en el profesorado, la carencia de recursos adaptados y la escasa articulación entre los niveles de apoyo representan obstáculos significativos para garantizar una educación equitativa. En particular, los estudiantes con TEA requieren estrategias pedagógicas diferenciadas que contemplen sus necesidades comunicativas, sensoriales y sociales. Esto implica superar las barreras estructurales, actitudinales y pedagógicas que aún limitan su participación plena y significativa en el entorno escolar.

DESARROLLO

La creciente presencia de estudiantes con TEA en las aulas evidencia la necesidad de fortalecer los procesos formativos del profesorado, especialmente en lo que respecta al acompañamiento pedagógico. La figura del docente mentor surge como una alternativa innovadora para promover la inclusión educativa desde una práctica reflexiva y colaborativa. Estos mentores pueden apoyar a sus colegas en la implementación de metodologías inclusivas, fomentar el uso de herramientas adaptadas y generar redes de aprendizaje entre docentes, familias y especialistas, mejorando así las condiciones de enseñanza-aprendizaje para todos.

Diversos estudios respaldan la efectividad de la mentoría en contextos educativos inclusivos. Feeney et al.⁽¹⁸⁾, en su investigación

sobre la participación social de adolescentes con TEA, evidencian que aquellos acompañados por un mentor adulto muestran niveles superiores de integración social en comparación con sus pares sin mentoría. Este hallazgo refuerza la importancia de contar con docentes capacitados que ejerzan funciones de mentoría como parte de una estrategia inclusiva integral.

Mi proyecto de mentoría pretende la formación de los docentes que manejen la diversidad en especial la del TEA. La innovación educativa TEAINCLUYE, plantea la duración de doce semanas, dividido en tres fases. El objetivo principal es capacitar a un grupo de maestros para que, una vez formados, se conviertan en mentores de sus compañeros dentro del entorno escolar, promoviendo así una cultura institucional más inclusiva.

El concepto de mentor, según Lifshitz⁽¹⁹⁾, trasciende el rol tradicional del docente. Esta figura se configura como guía y consejero, cuya influencia no se limita a la transmisión de conocimientos técnicos, sino que se extiende a la formación integral del estudiante en sus dimensiones humana, ética y profesional. Desde esta perspectiva, el mentor desempeña una labor formativa más profunda y personalizada, orientada a acompañar los procesos de desarrollo global del educando. En este contexto, el trabajo conjunto entre mentor y docente permite la elaboración de planes de mejora en el sistema educativo, fortaleciendo así una educación más inclusiva y de calidad.

Los mentores tienen la responsabilidad de capacitar y acompañar pedagógicamente a maestros en ejercicio tanto a quienes se inician en la docencia como a los que ya cuentan con experiencia. En concordancia con esta visión ampliada del rol docente, el MINEDUC⁽²⁰⁾ establece primero que, este acompañamiento se realiza dentro del entorno institucional, lo que permite un seguimiento contextualizado y pertinente a las realidades específicas de cada centro educativo. El mentor busca mejorar las prácticas pedagógicas a través del asesoramiento continuo, la retroalimentación constructiva y el fomento de la reflexión profesional. El resultado de este proceso formativo fortalece la calidad de los aprendizajes estudiantiles, asegurando que estos respondan a estándares educativos más inclusivos, equitativos y pertinentes por parte del docente.

La integración de estudiantes con discapacidad en una institución escolar no puede ser concebida como un proceso vertical ni impuesto de manera unilateral por parte de las autoridades educativas. Se trata de una decisión que requiere de la sensibilización de toda la comunidad educativa, pues todos sus miembros deben comprender la importancia de este proceso y comprometerse con él. La sensibilización permite generar empatía, reducir estigmas y valorar la diversidad como una oportunidad de aprendizaje y crecimiento para todos. Sin este proceso, la integración corre el riesgo de convertirse en una experiencia fragmentada y aislada que no logra transformar la cultura escolar.

Por ello, es indispensable que la integración de estudiantes con discapacidad se acompañe de programas de formación y capacitación que fortalezcan las competencias del personal docente y no docente, y que, a su vez, promuevan el diálogo y la construcción colectiva de estrategias inclusivas. Solo de esta manera se puede garantizar que la integración sea asumida como una decisión conjunta. Así, la inclusión deja de ser una imposición para convertirse en un proyecto compartido que enriquece a todos los actores del proceso educativo.

En este sentido, la fase inicial de la propuesta innovadora se centrará en la sensibilización y el diagnóstico de la realidad institucional respecto a la inclusión de estudiantes con TEA. Esta etapa estará dirigida a todos los actores de la comunidad educativa: autoridades, docentes, personal administrativo, padres de familia y estudiantes. Para ello, se diseñarán y ejecutarán grupos focales, con el propósito de generar espacios de diálogo en torno a los conceptos de inclusión educativa frente a integración o exclusión, el conocimiento que poseen sobre el TEA y las alternativas que proponen para mejorar su integración. Este enfoque participativo y colaborativo busca que todos los actores se involucren activamente y asuman la corresponsabilidad en la construcción de un entorno educativo verdaderamente inclusivo.

Una vez aplicados los grupos focales se procederá al análisis cualitativo de los resultados, serán sistematizados en un informe diagnóstico, que constituirá un mapa preciso del estado actual de la inclusión de estudiantes con TEA. A partir de estos datos, se organizará una exposición participativa dirigida al cuerpo docente, con el objetivo de propiciar una reflexión crítica sobre la situación actual, y de su compromiso activo en los procesos de cambio institucional.

Este análisis permitirá identificar necesidades reales y oportunidades de mejora en relación con la inclusión educativa. Los hallazgos en línea con lo señalado por Coll y Solé, una escuela de calidad es aquella que es capaz de atender a la diversidad, ya que desde esta capacidad se pueden identificar problemas y articular soluciones. Este informe se consolidará como el punto de partida para la siguiente fase del proyecto y la construcción de este equipo.

La segunda fase se organiza en tres sesiones, diseñadas para fomentar la reflexión crítica, el intercambio de experiencias y el trabajo colaborativo entre los docentes. Esta estructura favorece una construcción colectiva de saberes, que fortalece el compromiso profesional con la inclusión.

La primera sesión, dirigida por un capacitador, estará centrada en la comprensión del Trastorno del Espectro Autista (TEA). Se abordarán contenidos clave, como los criterios diagnósticos establecidos en el DSM-5, los principales mitos y realidades sobre el autismo, y el marco legal vigente que ampara el derecho a una educación inclusiva de calidad.

En esta línea, durante la segunda sesión se revisarán las principales necesidades educativas específicas de los estudiantes con TEA, con un énfasis especial en la importancia de adoptar una mirada pedagógica centrada en el respeto por la neurodiversidad. Como recurso de base para esta sesión, se utilizará el texto de Roda et al.⁽²¹⁾, TEA: Una guía para la comunidad educativa, el cual ofrece orientaciones claras y accesibles para profesionales del ámbito escolar. Esta revisión permitirá a los docentes comprender las particularidades del TEA y reflexionar sobre estrategias pedagógicas inclusivas que respondan a las necesidades de sus estudiantes.

La segunda sesión estará centrada en el reconocimiento vivencial y emocional del TEA por parte de los docentes. Se implementará una actividad de simulación mediante la técnica de *role playing*, en la que los docentes recrearán escenarios de aula para identificar y analizar prácticas pedagógicas adecuadas e inadecuadas al interactuar con estudiantes con TEA. Esta metodología busca promover

la autoobservación crítica y generar conciencia sobre la necesidad de implementar prácticas educativas ajustadas, respetuosas y adaptativas. Como cierre de esta sesión, se propone que cada docente realice una aproximación a las experiencias reales de los estudiantes con TEA en los espacios escolares, interactuando de manera directa con al menos un estudiante, a fin de sensibilizarse y comprender mejor sus necesidades.

La fase de formación se complementa con el compromiso de los participantes a leer de manera autónoma varios textos seleccionados: La neuropsicología de los trastornos del neurodesarrollo, de Guillermina Yáñez, que permite comprender cómo las alteraciones en el desarrollo cerebral afectan funciones como el lenguaje, la atención, la memoria y la conducta; La alegría de educar, de Josep Marrasé, en el que el autor resalta la importancia del entusiasmo, la empatía y la búsqueda constante de mejora en la práctica docente; y Hablemos de Autismo: Realidades detrás del mito, de Iliana Rivas, que ofrece un enfoque integral del TEA desde la mirada familiar, educativa y social, con el objetivo de romper estigmas y construir conciencia comunitaria.

La propuesta de innovación que se presenta no se limita a sensibilizar e informar a docentes, autoridades y futuros tutores, sino que también plantea la capacitación en el uso de una metodología pedagógica concreta y efectiva para atender a estudiantes con TEA. En este sentido, la tercera fase se centra en la aplicación de la metodología TEACCH (Treatment and Education of Autistic and related Communication-handicapped Children), desarrollada por el Dr. Eric Schopler.

La metodología TEACCH se fundamenta en la enseñanza estructurada y destaca la importancia de la interacción social y el aprovechamiento del entorno físico para potenciar el aprendizaje. Su objetivo principal es fomentar en los estudiantes con TEA una mayor autonomía, facilitando su desenvolvimiento en el hogar, en la escuela y en la sociedad en general. Esta metodología, que cuenta con una amplia trayectoria de aplicación, se implementa actualmente en alrededor de veinte países y en cuarenta y cinco estados de los Estados Unidos, consolidándose como una de las estrategias de intervención más reconocidas a nivel internacional.

Como parte del proceso de formación de tutores, se desarrollará la primera sesión a través de una mesa redonda en la que se dialogará sobre los principios fundamentales del enfoque TEACCH y el rol del docente como facilitador y estructurador del entorno. Esta dinámica busca fortalecer el trabajo colaborativo entre los docentes-tutores, quienes deberán guiar y acompañar el proceso de inclusión en sus aulas. La sesión incluirá la proyección de videos de experiencias reales de implementación de la metodología recomendando especialmente el UNC TEACCH Program y se complementará con la lectura de base: Enseñanza estructurada y el método TEACCH de Mesibov, Shea y Schopler, para profundizar en los elementos teóricos y prácticos de la metodología.

En la segunda sesión, el facilitador guía una experiencia práctica que permite a los docentes aplicar de manera activa la metodología TEACCH. Esta metodología se organiza en torno a tres variables clave: la gestión del tiempo, la estructuración del espacio y el sistema de trabajo. En particular, la organización del espacio físico implica dividir el aula en zonas claramente delimitadas: por ejemplo, un área de descanso, un espacio para el trabajo individual y una zona de juego. Se incluye, además, un espacio destinado a las emociones, que permite a los estudiantes gestionar conductas desafiantes, calmarse durante episodios de crisis y retomar sus actividades de manera progresiva.

Como parte del trabajo colaborativo, los docentes elaborarán una maqueta que les permita visualizar de manera concreta cómo implementar esta estrategia en sus propias instituciones. Este ejercicio busca garantizar un ambiente de aprendizaje funcional y accesible para todos los estudiantes, promoviendo la autonomía y el bienestar de los estudiantes con TEA.

La gestión del tiempo se aborda mediante la implementación de agendas visuales y secuencias de actividades. Para ello se propone al docente la elaboración y el uso de agendas visuales, al utilizar los horarios visuales permite detallar las actividades y tareas diarias. Esto ayuda al estudiante a reducir la incertidumbre y prepararse para cada actividad.

El sistema de trabajo comprende los pasos que el estudiante debe seguir para desarrollar una actividad. El docente debe apoyarse en soportes visuales, utilizando herramientas como tarjetas de instrucciones, pictogramas o esquemas paso a paso, que facilitan al estudiante la comprensión y el seguimiento de las tareas. Estos logros no solo evidencian un progreso en el ámbito académico, sino también una evolución significativa en las competencias socioemocionales del estudiante.^(22,23,24,25)

Finalmente, una vez que los docentes mentores hayan recibido la formación, se organiza una etapa de observación y retroalimentación en el aula. En esta fase, el equipo de acompañamiento, conformado por los docentes mentores, empleará instrumentos de evaluación para registrar cómo se aplican las estrategias inclusivas: uso de materiales visuales, adaptación del entorno, comunicación con los estudiantes, entre otros aspectos relevantes.^(26,27,28) Esta observación permite realizar una evaluación objetiva del proceso, además de facilitar la retroalimentación y la mejora continua, contribuyendo al fortalecimiento de las prácticas pedagógicas inclusivas de los docentes.

La consolidación de una red de mentores representa un recurso estratégico clave para el acompañamiento pedagógico permanente, la promoción de la innovación y el sostenimiento de las prácticas inclusivas en el tiempo. Tal como afirma Ainscow, “lo que se puede medir y evaluar se puede conseguir”; por ello, el proyecto TEA-INCLUYE se compromete con la sistematización de procesos y resultados, asegurando que cada avance en inclusión educativa sea visible, evaluable y replicable en otros contextos escolares.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Francisco P. Evangelii Gaudium. Ciudad del Vaticano: Vaticano; 2013. Disponible en: https://www.vatican.va/content/dam/francesco/pdf/apost_exhortations/documents/papa-francesco_esortazione-ap_20131124_evangelii-gaudium_sp.pdf
2. Organización Mundial de la Salud (OMS). Trastornos del espectro autista. Disponible en: <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/autism-spectrum-disorders>
3. Centers for Disease Control and Prevention (CDC). La prevalencia del autismo varía en las comunidades de los EE. UU.

Disponible en: <https://www.cdc.gov/autism/es/articles/prevalence-varies-across-us-communities.html>

4. Ministerio de Educación del Ecuador (MINEDUC). Instructivo para la Atención Educativa a Estudiantes dentro del Espectro Autista en el Sistema Nacional de Educación. Quito; 2024. Disponible en: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2024/12/instructivo-atencion-educativa-TEA.pdf>

5. Montalvo R, Benavides J, Dávila M. Educación inclusiva en estudiantes con trastorno del espectro autista. *Rev Cient Hallazgos* 2021;6(2):138–47. Disponible en: <http://revistas.pucese.edu.ec/hallazgos21/>

6. Vygotsky LS. *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press; 1978.

7. Apolo J, Gaviláñez L, Inagán F, Lucero A, Campoverde J. Implementación de programas de educación inclusiva en el desarrollo social y académico de estudiantes con trastorno del espectro autista. *LATAM Rev Latinoam Cienc Soc Hum*. 2024;5(5):5239–57. Disponible en: <https://latam.redilat.org/index.php/lt/article/view/2969/4930>

8. Blanco R, Duk C. *La inclusión educativa en América Latina: Avances y desafíos*. Santiago de Chile: UNESCO/OREALC; 2014.

9. Clavijo Castillo G, Bautista MJ. La educación inclusiva: Análisis y reflexiones en la educación superior ecuatoriana. *Rev Educ*. 2020;15(1):113–24. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=467761669009>

10. Constitución de la República del Ecuador. Registro Oficial 449; 2008.

11. Guijarro A, Llanes S. Educación inclusiva en Ecuador: Avances y desafíos. *Rev Educ Inclusiva*. 2022;10(3):45–60.

12. Echeita G. Inclusión y exclusión educativa. De nuevo, “voz y quebranto”. *REICE*. 2013;11(2):99–118. <https://doi.org/10.15366/reice2013.11.2.005>

13. Barton L. La investigación en la educación inclusiva y la difusión de la investigación sobre discapacidad. *Rev Interuniv Form Profr*. 2011;25(1):63–76.

14. Ministerio de Educación del Ecuador (MINEDUC). Acuerdo Ministerial MINEDUC-ME-2016-00026-A. Quito; 2016.

15. Guerrero P, et al. Condiciones laborales y calidad educativa en el Ecuador. *Rev Latinoam Educ*. 2024;15(1):77–94.

16. Booth T, Ainscow M. Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. UNESCO/CSIE; 2000. Disponible en: <https://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20Spanish%20South%20America%20.pdf>

17. Ministerio de Educación del Ecuador (MINEDUC). Módulo I. Educación Inclusiva y Especial. 2011. Disponible en: https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/07/Modulo_Trabajo_EI.pdf

18. Feeney R, Burke J. The role of mentorship on social engagement among adolescents with autism spectrum disorders. *Res Autism Spectr Disord*. 2021;101842. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2021.101842>

19. Lifshitz H. Mentores. *Med Int Méx*. 2017;33(2):147–9.

20. Ministerio de Educación del Ecuador (MINEDUC). Lineamientos para el acompañamiento docente y mentoría. Quito; 2012.

21. Roda C, Amorós P, Dasca A. *TEA: Una guía para la comunidad educativa*. Barcelona: Editorial Graó; 2021. Disponible en: <https://equipoteabadajoz.es/wp-content/uploads/2024/09/Guia-para-la-comunidad-educativa-1.pdf>

22. Díez M. *Estrategias pedagógicas inclusivas en contextos escolares*. Madrid: Editorial Académica Española; 2023.

23. Blaskowitz MG, Pustorino-Clevenger AM, Killion M, Shirlow C. Are Universities Ready to Support Autistic Students? A Call to Increase Coordinated Campus Efforts. *Autism in Adulthood* 2025;7:353–66. <https://doi.org/10.1089/aut.2024.0293>.

24. Brown LS, Benigno JP, Geist K. Come Together: Music Therapy and Speech-Language Pathology Students’ Perspectives on Collaboration during an Inclusive Camp for Children with ASD. *Music Therapy Perspectives* 2018;36:17–25. <https://doi.org/10.1093/mtp/mix017>.

25. Devi A, Ganguly R. Pre-service teachers' and recent teacher graduates' perceptions of self-efficacy in teaching students with Autism Spectrum Disorder—an exploratory case study. *International Journal of Inclusive Education* 2024;28:2218–34. <https://doi.org/10.1080/13603116.2022.2088869>.
26. Gibbs K, Bozaid A. Conceptualising inclusive education in Saudi Arabia through conversations with special education teachers. *Improving Schools* 2022;25:101–13. <https://doi.org/10.1177/13654802211021756>.
27. Mesibov GB, Shea V, Schopler E. The TEACCH approach to autism spectrum disorders. Nueva York: Springer; 2005.
28. Schopler E, Mesibov GB, Shea V. Enseñanza estructurada y el método TEACCH. En: Schopler E, Mesibov GB, eds. *Structured Teaching*. 2005.

FINANCIACIÓN

Ninguna.

CONFLICTO DE INTERESES

Los autores declaran que no existe conflicto de intereses.

CONTRIBUCIÓN DE AUTORÍA

Conceptualización: Andrés Daniel Cevallos.
Curación de datos: Andrés Daniel Cevallos.
Análisis formal: Andrés Daniel Cevallos.
Investigación: Andrés Daniel Cevallos.
Metodología: Andrés Daniel Cevallos.
Administración del proyecto: Andrés Daniel Cevallos.
Recursos: Andrés Daniel Cevallos.
Software: Andrés Daniel Cevallos.
Supervisión: Andrés Daniel Cevallos.
Validación: Andrés Daniel Cevallos.
Visualización: Andrés Daniel Cevallos.
Redacción – borrador original: Andrés Daniel Cevallos.
Redacción – revisión y edición: Andrés Daniel Cevallos.